



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Márcia de Fátima da Rocha Rodrigues

O Contributo do jogo dramático no desenvolvimento da criança em idade pré-escolar

Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada II
efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Carlos Alberto dos Santos Almeida

Julho de 2012

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento deste trabalho só foi possível com o apoio de diferentes pessoas que contribuíram de forma significativa para a sua concretização. Assim quero deixar expresso o meu reconhecimento:

- Ao Professor Carlos Almeida, pelo seu profissionalismo e disponibilidade manifestada em todas as ocasiões, sempre disposto a fazer o melhor por este projeto incentivando-me a concluir as diferentes etapas em tempos estabelecidos;
- Às crianças, seus pais e familiares, que contribuíram sempre com recursos materiais com o maior agrado e também pela sua disponibilidade;
- A todos os docentes do curso de mestrado em educação pré-escolar, pelos ensinamentos ao longo desta etapa académica;
- Aos meus pais, namorado e amigos pelas palavras de conforto e encorajamento;
- À Lúcia Araújo e Andreia Carvalho pelo apoio durante todas as fases deste projeto;
- À Ana Borges pelo apoio, compreensão e dedicação que sempre demonstrou durante as diferentes etapas académicas, principalmente a do mestrado. Foi o melhor par pedagógico que podia ter.
- À educadora cooperante Fátima Araújo, pelo apoio, dedicação e principalmente pelas dicas que me deu de modo a melhorar a minha prática pedagógica.

O meu muito obrigado a todos os mencionados.

RESUMO

Este projeto tem como alicerce o curso de Mestrado em Educação Pré-escolar da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo. Envolveu 24 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos de idade.

Com este estudo pretendemos averiguar de que forma o educador pode intervir no jogo dramático, de modo a torná-lo um recurso educativo e quais as vantagens da utilização do jogo dramático como um recurso pedagógico, na promoção das interações entre as crianças.

Este estudo está dividido em três partes. A parte 1 está destinada à apresentação e caracterização do contexto educativo. A parte 2 apresenta o enquadramento do estudo, a fundamentação teórica deste estudo onde se faz referência a autores que destacam a expressão dramática, bem como o jogo dramático, como sendo uma área que contribuiu fortemente para o desenvolvimento global da criança em idade pré-escolar, e centra-se no processo de desenvolvimento cognitivo da criança, com referência a Jean Piaget e Vygotsky. A metodologia, em que foi delineado, o presente relatório, Investigação-Ação que se insere dentro do paradigma qualitativo em simultaneidade com o método de natureza interpretativa. Para levar a cabo esta investigação utilizámos diversos instrumentos, tais como, a observação direta e participante, os registos fotográficos e de vídeo, notas de campo, registo gráfico das crianças, os diálogos das crianças, as grelhas de observação e a entrevista dirigida à educadora cooperante. Estes instrumentos permitiram-nos registar os dados que foram analisados e avaliados de forma a tirar conclusões acerca do contributo do jogo dramático para o desenvolvimento das crianças que frequentam o Jardim de Infância que foi alvo da implementação deste projeto.

Terá ainda a parte C onde será elaborada uma reflexão sobre o contributo deste estudo para a minha formação profissional, assim como o meu desenvolvimento na prática de ensino supervisionada II.

Palavras-chave: jogo dramático; recurso pedagógico; pré-escolar

Julho de 2012

ABSTRACT

This Project has its groundings on a master course in Preschool Education from Escola Superior de Educação de Viana do Castelo (Teacher Training Institute). It involved 24 children, aged 3 and 4 years old.

With this study we want to find out how the teacher can intervene in the dramatic play in order to turn it into a teaching resource and which are the advantages of its use as a pedagogic resource, in the promotion of interactions between children.

This study is divided into three parts. Part 1 is meant to present and characterize the educational context. Part 2 will cover the framework of the study, the theoretical fundament of the study where reference is made to authors that enhance the dramatic expression, as well as the dramatic play as an area that has strongly contributed for the full development of the child in preschool age and is centered in the cognitive development process of the child with reference to Jean Piaget and Vygotsky.

The methodology, according to which this report was outlined, is action-investigation which belongs to the qualitative paradigm simultaneously with interpretative nature method. We used several instruments for this investigation, such as direct and participative observation, video and photographic records, field notes, graphical registers of children, children dialogues, observation tables and interview to the cooperating kindergarten teacher. These instruments allowed us to record the data which have been analyzed and evaluated in a way to draw conclusions on the contribution of dramatic play for the development of the children in the kindergarten subject to the implementation of this project.

It will have a part 3 where a reflection will be made on the contribution of this study for my professional training, as well as for my development in the practice of supervised teaching II.

Keywords: dramatic play; pedagogical resource; preschool.

July 2012

Índice

AGRADECIMENTOS.....	ii
RESUMO.....	iii
ABSTRACT.....	iv
LISTA DE QUADROS.....	vii
LISTA DE DESENHOS.....	vii
LISTA DE GRÁFICOS.....	viii
Parte 1	1
1. Caraterização do contexto	2
1.1. Caracterização do contexto social e cultural	2
1.2. Caracterização do jardim-de-infância	3
1.3. Caracterização da sala de atividades.....	4
1.4. Caracterização do grupo	6
1.5. Implicações e limitações do contexto na aplicação do projeto.	16
Parte 2	17
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DO ESTUDO	18
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	22
2.1. Clarificação de conceitos.....	22
2.1.1. Expressão dramática	22
2.1.2. O jogo	24
2.1.3. O jogo dramático.....	25
2.1.4. A Educação Pré- escolar em Portugal.....	27
2.2. Desenvolvimento cognitivo segundo a perspetiva de Piaget e Vygotsky	29
2.3. O contributo do jogo dramático para o desenvolvimento da criança	34
2.4. O educador enquanto promotor de situações de aprendizagem através do jogo dramático	36
CAPÍTULO III – METODOLOGIA.....	40
3.1. Seleção da Metodologia de Investigação.....	41
3.2 Desenho da pesquisa	43
3.3. Instrumentos de Recolha de Dados	44

3.3.1. Observação.....	45
3.3.2. Fotografia, vídeo e Notas de Campo (Diário da Investigadora)	46
3.3.3. Entrevista	47
3.4. Plano de Ação.....	49
3.4.1. Apresentação das atividades.....	50
3.4.2. Questões Éticas	54
CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	56
CAPÍTULO V – CONCLUSÃO	82
Parte 3	85
REFLEXÃO.....	86
BIBLIOGRAFIA	88
Anexos	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características da amostra quanto ao género e à idade.....	6
Quadro 2 - Cronograma do Plano de Ação.....	49

LISTA DE DESENHOS

Desenho 1 - vivência do jogo dramático “ida ao cinema”	58
Desenho 2 - vivência do jogo dramático “ida ao cinema”	58
Desenho 3 - envolvimento no jogo, representação da personagem.....	59
Desenho 4 - atenção e relevância que deu à atividade.	59
Desenho 5 - envolvimento no jogo dramático “ida ao cabeleireiro”.	62
Desenho 6 - envolvimento no jogo dramático “ida ao cabeleireiro”, onde evidenciou os penteados.....	62
Desenho 7 - diferenciação de papéis.	63
Desenho 8 - envolvimento no jogo. interpretação de um papel feminino, realizado por um menino.	63
Desenho 9 - representação gráfica, realizada por uma criança, da cabeleireira que deu o seu testemunho e participou no jogo.	64
Desenho 10 - representação gráfica de diferentes.....	67
Desenho 11 - representação gráfica de diferentes papéis representados no jogo dramático da “ida ao supermercado”.	68
Desenho 12 - representação gráfica de diferentes papéis representados no jogo dramático da “ida ao supermercado”.	68
Desenho 13 - representação gráfica dos papéis desempenhados no jogo (família que vai ao médico).....	71
Desenho 14 - Representação gráfica dos papéis desempenhados no jogo (família que vai ao médico).....	71
Desenho 15 - Representação gráfica da função da criança no jogo, era enfermeira e colocou muitos pensos.....	72
Desenho 16 - Caixa de primeiros socorros utilizada no jogo.....	73

Desenho 17- Representação gráfica dos papéis desempenhados durante o jogo dramático intitulado uma “Ida ao médico”	73
Desenho 18- Representação gráfica dos papéis desempenhados durante o jogo dramático intitulado uma “Ida ao médico”	74
Desenho 19- Representação gráfica dos papéis desempenhados durante o jogo dramático intitulado uma “Ida ao médico”	74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Explora o espaço em que decorre o jogo.	75
Gráfico 2- Comunica através do corpo.....	76
Gráfico 3- Explora a sua imaginação.	76
Gráfico 4- Comunica através da expressão facial.	77
Gráfico 5- Participa ativamente no jogo.	78
Gráfico 6- Interage com as outras crianças.....	78
Gráfico 7- Compreende as pistas e as regras do jogo.	79

PARTE 1

**Apresentação e caracterização do
contexto educativo**

Apresentação e caracterização do contexto educativo

Neste capítulo é apresentado o meio em que está inserido o jardim-de-infância onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada I e II. Seguidamente é apresentada a caracterização da instituição educativa assim como da sala de atividades e a caracterização do grupo nas diferentes áreas e domínios.

1. Caraterização do contexto

Este projeto foi desenvolvido num jardim-de-infância que pertence ao Agrupamento de Escolas do Monte da Ola, localizado a norte de Portugal, mais propriamente no concelho de Viana do Castelo, circundado por uma zona habitacional num ponto estratégico da freguesia.

Grande parte das crianças deste jardim-de-infância frequentam o horário das 9h às 15h30 com um período de recreio de 30 minutos da parte da manhã e 90 minutos da parte da tarde, nestes 90m de recreio está incluído a hora de almoço, onde todas as crianças que compõe este jardim-de-infância usufruem da refeição. Das 8h às 9h e a partir das 15h30m decorre o prolongamento de horário, sendo frequentado por uma pequena parte das crianças que frequentam as duas salas de jardim-de-infância. O recreio decorre no espaço exterior, mas quanto as condições climatéricas não o permitem, é realizado no polivalente.

1.1. Caracterização do contexto social e cultural

As atividades socioeconómicas mais praticadas na freguesia são a indústria têxtil e a transformação de madeiras. Também é praticada a agricultura mas apenas como subsistência.

A sua população ativa encontra-se, na sua maioria, a laborar no setor comercial, em expansão, e industrial de pequena dimensão. Há ainda com alguma representatividade algum fluxo de emigração, principalmente com destino para Espanha e Andorra.

Culturalmente a freguesia possui várias coletividades, nomeadamente uma Associação Social Cultural e Desportiva, um Centro de Atletismo, um Clube de Aventura e uma Tocata Regional.

Como património arquitetónico e cultural tem uma Igreja, duas casas que se distinguem pela sua história e uma capela.

Os eventos sociais e culturais são pontuais e na sua maioria ligados a festividades religiosas.

1.2. Caracterização do jardim-de-infância

O jardim-de-infância está agregado com o 1º ciclo do ensino básico, no mesmo edifício, sendo que o 1º ciclo está estabelecido no primeiro andar e o jardim-de-infância no rés-do-chão.

O jardim-de-infância é constituído por duas salas, com capacidade para 50 crianças, ou seja, 25 crianças para cada uma delas. No decorrer deste ano letivo nenhuma das salas esteve com a capacidade lotada, sendo que a sala 1 (4/5anos) funcionou com apenas 22 crianças e a sala 2 (3/4 anos) com 24 crianças. Também dispõe de três casas de banho, uma delas com várias divisões e lavatórios adequados para o tamanho das crianças, outra tem um lavatório e uma sanita com apoio, para servir crianças e adultos portadores de deficiência e por fim a dos adultos. Este jardim também contém diversas salas, nomeadamente a sala das educadoras, a de atendimento aos pais, sala de arrumos e uma outra onde decorre o prolongamento de horário (A.T.L.), uma biblioteca, o polivalente e um refeitório com cozinha incorporada com capacidade para toda a comunidade escolar (os três últimos espaços referidos também são frequentados pelas crianças do 1º ciclo).

Relativamente ao espaço exterior, o jardim-de-infância possui um espaço amplo que reúne todas as condições de segurança e bem-estar das crianças. Este é composto por dois tipos de pavimentos: terra batida e cimento, é de salientar que no cimento têm jogos de recreio pintados no chão. Também possui um compostor e uma horta que é cuidada pelas crianças sob a orientação dos adultos pertencentes à comunidade educativa.

Todo o espaço exterior é partilhado pelas crianças do pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico.

Recursos humanos

O jardim-de-infância conta com oito profissionais para desenvolver o trabalho de forma a dar resposta a todas as necessidades das crianças, assim como, contribuir da melhor forma nos seus processos de ensino aprendizagem.

Deste grupo de profissionais fazem parte:

Corpo docente: duas Educadoras

Corpo Não docente: Duas auxiliares da ação educativa; uma tarefeira; duas cozinheiras e uma auxiliar responsável pelo prolongamento.

1.3. Caracterização da sala de atividades

O Jardim de Infância caracteriza-se por um espaço renovado. A sala de atividades está formada por áreas organizadas de maneira a que as crianças se movam bem e as distingam, para assim realizarem diversas atividades livres de forma autónoma e organizada.

Desta sala de atividades fazem parte as seguintes áreas:

Área de trabalho/ Acolhimento/ Área audiovisual: Nesta área as crianças fazem as reuniões diárias, realizam as rotinas matinais assim como as atividades a desenvolver no decorrer do dia e também realizam desenhos, recortes, colagens e exploram a plasticina nos momentos de atividade livre.

Esta área é composta por 9 mesas de trabalho e 22 cadeiras, 2 armários para material de apoio e para organização de trabalhos, 1 quadro branco, 1 quadro de cortiça onde estão presentes os mapas de presenças, tempo, dos comportamentos, do chefe, 1 mesa com o computador, vídeo projetor, cd's e leitor de cd's.

Esta área destina-se a pequenos e grandes grupos.

Área dos jogos calmos: Onde as crianças exploram diferentes jogos e puzzles.

Esta é composta por 2 mesas, 4 cadeiras, 1 armário expositor e seis puzzles, 1 blocos lógicos, 1 dominó e 3 jogos de encaixe.

Esta área destina-se a 4 crianças.

Área dos jogos de chão: Nesta área as crianças fazem construções e encaixes com legos e blocos.

É uma área composta por uma manta, 1 caixa de legos e 1 caixa com algum material de encaixe.

Esta área destina-se a 4 crianças.

Área da leitura: As crianças exploram o livro individualmente ou em pares, observam as imagens dos livros e inventam as suas próprias histórias, favorecendo assim o contato com o livro e com o código escrito.

A área é composta por 1 armário expositor, uma manta, um sofá e dez livros de histórias infantis.

Esta área destina-se a 4 crianças.

Área da casinha: As crianças realizam jogos de faz de conta, recriando relações do corpo com os objetos.

É uma área composta por uma cama de bonecos, uma cómoda, uma mesinha de cabeceira, um roupeiro, um espelho, uma mesa e 4 cadeiras, 1 fogão, 1 lava-loiça, 1 louceiro, um armário que tem incorporada uma banca, duas panelas, pratos e talheres de plástico e alguns frutos em plástico.

Esta área destina-se a 4 crianças.

Como já foi referido em cada área, estas têm um número limite de crianças, fazendo com que estas troquem entre si e explorem outras áreas de interesse.

É de salientar que em todas as áreas predominam uma ou mais áreas e domínios do conteúdo para assim contribuir para o processo de ensino aprendizagem das crianças.

1.4. Caracterização do grupo

O grupo é constituído por vinte e quatro crianças, com idades compreendidas entre os três e quatro anos. Sendo que treze crianças são do sexo masculino e onze do sexo feminino.

No quadro 1 estão evidenciadas as principais características do grupo:

	Masculino			Feminino		
Idade	3	4	5	3	4	5
Total	4	9	0	4	6	1

Quadro 1 - Características da amostra quanto ao género e à idade.

No que concerne à naturalidade do grupo, todas as crianças pertencem e residem em freguesias do concelho de Viana do Castelo.

Quanto à frequência no jardim-de-infância, 16 crianças frequentam este contexto pela primeira vez, enquanto que 8 crianças frequentam pela segunda vez.

É de salientar que o egocentrismo é uma característica das crianças em idade pré-escolar, porém é já nesta fase que se inicia um processo de compreensão pela perspetiva dos outros.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, o desenvolvimento da criança, tem como alicerce fundamental três áreas, sendo elas a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Conhecimento do Mundo e a Área da Expressão e Comunicação, esta última subdivide-se em seis domínios, sendo eles: domínio da linguagem oral e da abordagem à escrita; domínio da matemática; domínio da expressão plástica; domínio da expressão musical; domínio da expressão dramática; domínio da expressão motora.

É através das áreas e dos domínios apresentados acima e dos objetivos definidos para cada um deles, que nos permite fazer a caracterização deste grupo de crianças envolvidas neste projeto.

Área de Formação Pessoal e Social

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, a Formação Pessoal e Social, pretende avaliar a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes e valores. Nesta fase da vida das crianças a dimensão simbólica é a área de formação pessoal e social, que deve ser abrangida por todas as componentes curriculares para que, a criança cresça rodeada de “(...) atitudes e valores que lhe permita tornar-se um adulto consciente, solidário e capaz de enfrentar os problemas que a vida lhe coloca.” (Ministério da Educação, 1997, p. 31)

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar esta área tem em vista o desenvolvimento da criança como um ser autónomo e capaz de viver em sociedade. É no pré-escolar, que a criança se mentaliza que terá de viver em interação social e que, por isso mesmo, se terá de adaptar à sociedade que a rodeia.

Nesta área este grupo apresenta autonomia, no entanto algumas crianças são mais responsáveis que outras, mas isso deve-se à diferença de idades e à maturidade ou falta dela, embora todos tenham consciência das rotinas e regras da sala, acabam por não as cumprir. Têm noção da sua identidade, assim como da identidade do outro, identificando o nome, a idade e o género de todas as crianças que compõe o grupo.

É um grupo onde as crianças não cooperam umas com as outras e não se ajudam uns aos outros (devido ao egocentrismo da idade), mas no entanto verifica-se bastante preocupação em ajudar colegas em que partilham laços familiares.

Quanto às relações com os adultos, desde a educadora, auxiliares, passando por nós, a maioria das crianças são carinhosas e respeitadoras, contudo, uma pequena parte desafia a autoridade dos adultos.

Quanto à participação, existem algumas crianças que respondem com espontaneidade, outras só quando solicitadas.

As brincadeiras preferidas do grupo estão relacionadas com as atividades de grande grupo, nas áreas dos jogos de chão e da casinha, estando as mesmas relacionadas com as vivências do dia-a-dia das próprias crianças.

A maioria do grupo tem capacidade de reação e adaptação a novas situações, embora se destaque pela negativa, uma das crianças, em que fica sempre apreensiva face a novas situações.

Todo o grupo aprecia bastante os carinhos e mimos, uma vez que têm necessidade de ser acarinhados, exigindo atenção e reforço de todas as suas conquistas e progressos.

Área do Conhecimento do Mundo

A criança, quando inicia o ensino pré-escolar, “(...) já sabe muitas coisas sobre o mundo, já construiu algumas ideias acerca das relações com os outros, o mundo natural e construído pelo Homem, como se usam e manipulam os objectos. A própria curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber sempre mais é a manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo que a rodeia. Esta área enraíza-se nesse querer saber mais e no seu desejo de querer saber o porquê das coisas.” (Ministério da Educação, 1997, p. 79).

Desta forma, é através desta curiosidade inata que “(...) a criança vai aprender a descobrir as coisas, como saberes científicos, história, sociologia, geografia, física, química, biologia, entre outros.” (Ministério da Educação, 1997, p. 80)

A área do Conhecimento do Mundo está interligada com o “Estudo do meio” abordado no 1º ciclo, no pré escolar dá-se início a alguns blocos, tais como, “(...) da descoberta de si mesmo, dos outros e das instituições, do ambiente natural, das inter-relações entre espaços e objectos (...)” (Ministério da Educação, 1997, p. 80). Assim, esta área de Conhecimento do Mundo, “(...) inclui o alargamento de saberes básicos necessários para a vida social que decorrem de experiências proporcionadas pelo contexto de educação pré-escolar ou que se relacionam com o meio próximo, como por exemplo: Saber nomear e utilizar diferentes equipamentos e utensílios, utilizar objectos para construir novas formas, reconhecer e nomear diferentes cores, sensações e sentimentos, saber o seu nome completo, morada e localidade, saber dizer a sua idade e perceber que está a crescer, situar-se socialmente numa família e noutros grupos sociais, conhecer alguns aspectos do ambiente natural e social.” (Ministério da Educação, 1997, p. 81).

Uma das maiores curiosidades que as crianças apresentam, nesta idade, é descobrir como é que as coisas funcionam. Para tal podem ser realizadas atividades relacionadas com a

luz, a água ou o ar, com crianças em idade pré-escolar. Por exemplo, “(...) brincar com água, encher e esvaziar recipientes pode ser um meio para compreender que o ar ocupa espaço, experimentar os vasos comunicantes, questionar porque há objectos que flutuam e outros que vão ao fundo (...)”. (Ministério da Educação, 1997, p. 81)

Quanto à meteorologia, as crianças do pré-escolar, têm como rotina a observação do tempo. “Os conhecimentos de meteorologia (vento, chuva, etc.) são aspectos que interessam muito à criança e podem ter um tratamento mais aprofundado (...)”, explorando esses fenómenos em atividades práticas. (Ministério da Educação, 1997, p. 82)

Referente à geografia, “(...) esta pode estender-se para o meio imediato da criança, ou aprofundar-se e diversificar-se a parte dele (os rios, mares, os acidentes orográficos, entre outros).” (Ministério da Educação, 1997, p. 82)

Relativamente à geologia, “esta pode ser explorada com as crianças através da comparação de rochas, colecções de pedras e a observação das suas propriedades” (Ministério da Educação, 1997, p. 82)

Segundo as orientações curriculares, a educação para a saúde tem de ser fomentada no pré-escolar, sendo que, “(...) a Educação para a Saúde e Higiene fazem parte do dia-a-dia do jardim de infância, onde a criança tem oportunidade de cuidar da sua higiene e saúde e de compreender as razões porque lava as mãos antes de comer, se agasalha no Inverno e usa roupa mais leve quando está calor, porque deve comer a horas certas e porque não deve abusar de determinados alimentos. Estas questões podem levar ao aprofundamento de determinados conhecimentos sobre o funcionamento de diferentes órgãos do corpo, as características que distinguem os alimentos, etc.” (Ministério da Educação, 1997, p. 84)

Nesta área, as crianças que compõem o grupo tem noção do meio em que estão inseridas. No que se refere aos hábitos de higiene, o grupo consegue, com facilidade realizar todas as rotinas referentes à sua higiene pessoal de forma autónoma, embora ainda não tenham assimilado que depois de ir à casa de banho, e que antes de ir almoçar e lanchar têm que lavar as mãos, assim como depois da realização de certas atividades.

Reconhecem os diferentes estados de tempo através da observação, e distinguem as estações do ano através das suas características. Reconhecem a importância do ambiente, assim como a importância dos animais, das plantas e dos objetos.

Envolvem-se em experiências e gostam de fazer classificações de nível inicial (elementos que flutuam e outros que não flutuam).

Área de Expressão e Comunicação

“A área de expressão e comunicação engloba as aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico que determinam a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de linguagem (...)” (Ministério da Educação, 1997, p. 56). Esta é uma área básica que contribui para o desenvolvimento da criança a nível da sua formação pessoal e social, mas também ao nível dos seus conhecimentos acerca do mundo.

Esta área integra os domínios da linguagem oral e da abordagem à escrita; domínio da matemática; domínio da expressão plástica; domínio da expressão musical; domínio da expressão dramática; domínio da expressão motora.

Domínio da linguagem oral e da abordagem escrita

A aquisição e a aprendizagem da linguagem oral e escrita deve ser iniciada no pré-escolar, e não quando é iniciado o 1º Ciclo do Ensino básico, pois este tipo de competências devem ser estimuladas desde muito cedo e por isso é fundamental incentivar as crianças.

Segundo as Orientações Curriculares, “(...) a aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objectivo fundamental da educação pré-escolar (...)” (Ministério da Educação, 1997, p. 66).

“Ao fazer, neste domínio, referência à abordagem à escrita pretende-se acentuar a importância de tirar partido do que a criança já sabe, permitindo-lhe contactar com as diferentes funções do código escrito. Não se trata de uma introdução formal e “clássica” à leitura e escrita, mas de facilitar a emergência da linguagem escrita.” (Ministério da Educação, 1997, p. 65)

Na idade pré-escolar também emerge o desenvolvimento fonológico, que consiste na produção de fonemas, melhoria no controlo do volume, ritmo e intensidade da voz e reconhecimento de todos os sons da língua materna.

“O quotidiano da educação pré-escolar permitirá, por exemplo, que as crianças vão utilizando adequadamente frases simples de tipos diversos: afirmativa, negativa, interrogativa, exclamativa, bem como as concordâncias de género, número, tempo, pessoa e lugar.” (Ministério da Educação, 1997, p. 67)

As imitações que as crianças fazem do código da escrita vão-se tornando progressivamente mais próximas do modelo, verificando-se tentativas de letras e até a diferenciação das sílabas. “ Começando a perceber as normas da codificação escrita, a criança vai desejar reproduzir algumas palavras. Por exemplo, aprender a escrever o seu nome, que tem um sentido afectivo para a criança e lhe permite fazer comparações entre letras que se repetem noutras palavras, o nome dos companheiros, o que o educador escreve.” (Ministério da Educação, 1997, p. 69) É de salientar que o desenho também é uma forma de escrita, podendo mesmo substituir uma palavra.

Neste domínio pode dizer-se que todos os elementos que compõem o grupo já sabem distinguir a escrita do desenho. É um grupo comunicativo, usa expressões verbais e não-verbais para comunicar nas mais diversas situações e rotinas do dia-a-dia, embora possua uma criança com um vocabulário muito rico para a sua idade e outras quatro crianças que demonstram muitas dificuldades em se pronunciar, mais concretamente na dicção de muitas das palavras. As restantes crianças evidenciam bastante dificuldade na conjugação das formas verbais, mas tal deve-se à idade em questão (3 anos). No entanto, quando são estimulados falam e dão opiniões e sugestões pertinentes.

O grupo expressa-se naturalmente nos diálogos em pares e em pequenos e grandes grupos, narram acontecimentos, ouvem e interpretam diferentes histórias. A maioria das crianças já escreve o seu nome em letra de imprensa sem qualquer dificuldade. Algumas delas já fazem a leitura silábica de algumas palavras e reconhecem as letras que constituem os seus nomes, os nomes dos colegas e de algumas palavras.

Domínio da matemática

As Orientações Curriculares frisam a ideia de que, “(...) a construção de noções matemáticas se fundamentam na vivência do espaço e do tempo, tendo como ponto de partida as actividades espontâneas e lúdicas das crianças” (Ministério da Educação, 1997, p. 73). Assim, aquilo que é verdadeiramente importante, é que a criança construa ativamente os entendimentos matemáticos ao interagir com o ambiente físico e social que a rodeia e que reflita sobre as suas experiências.

Esta aprendizagem, a partir das vivências do dia-a-dia, começa logo pela noção de orientação-espacial. As Orientações Curriculares reforçam esta ideia frisando que “(...) é a partir da consciência da sua posição e deslocação no espaço, bem como a manipulação de objectos que ocupam um espaço, que a criança aprende o que está longe, perto, dentro, fora, entre, aberto, fechado, em cima e em baixo.” (Ministério da Educação, 1997, p. 73)

É também através dessas vivências/experiências que a criança “(...) constrói princípios lógicos que lhe permitem classificar objectos, coisas e acontecimentos de acordo com uma ou várias propriedades, de forma a poder estabelecer relações com eles.” (Ministério da Educação, 1997, p. 74)

Como referem as Orientações Curriculares “(...) as oportunidades de classificação e seriação são fundamentais para que a criança vá construindo a noção de número.” (Ministério da Educação, 1997, p. 74)

Neste domínio o grupo apresenta poucas noções temporais. Todas as crianças preenchem uma tabela de dupla entrada. Poucas crianças reconhecem a sequência numérica e os números, no entanto contam corretamente até 20. Conseguem realizar somas até ao número 5 e fazem subtrações com números inferiores ao 6. Todas as crianças identificam e continuam padrões e sequências. Exploram, comparam e relacionam objetos e as suas qualidades. Conseguem descrever as propriedades e as características dos objetos na base da cor, da forma, do tamanho, da textura. Todas as crianças agrupam os objetos de acordo com determinados atributos, utilizando expressões “igual” e “diferente”. Agrupam elementos em subconjuntos. Reconhecem formas geométricas e conseguem colocar os objetos e localizá-los, utilizando as noções dentro/fora, próximo/longe, em baixo/em cima, à frente/atrás.

Domínio da expressão plástica

A expressão plástica é uma atividade natural, livre e espontânea da criança.

“A expressão plástica implica um controlo da motricidade fina (...)” (Ministério da Educação , 1997, p. 61). Segundo as orientações curriculares, as atividades de expressão plástica são da iniciativa da criança, onde esta exterioriza as representações que imaginou.

“Valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais supõe que o educador estimule construtivamente o desejo de aperfeiçoar e fazer melhor. Apoiar o processo inclui também uma exigência em termos de produto que deverá corresponder às capacidades e possibilidades da criança e à sua evolução.” (Ministério da Educação , 1997, p. 61). A expressão plástica é um meio de representação e de comunicação.

São várias as técnicas de expressão plástica que podem ser exploradas sendo as mais comuns: o desenho, a pintura, a raspagem, o recorte e a colagem.

O domínio do trabalho tridimensional também pode ser trabalhado no ensino pré-escolar, através da modelagem. Na modelagem podem ser usados diversos materiais, desde os mais flexíveis, como a areia molhada, até aos mais consistentes, como o barro, a plasticina, a pasta de papel. Segundo as Orientações Curriculares, para além destes materiais, “(...) a modelagem pode também ser trabalhada com materiais do quotidiano da criança como por exemplo: canos de plástico, frascos, tampas, caixas, e mesmo tacos de madeira(...)”. (Ministério da Educação , 1997, p. 63)

Neste domínio algumas das crianças mais novas ainda se encontram no estágio da garatuja, onde representam a figura humana com a cabeça maior que o corpo. As restantes encontram-se no estágio da garatuja pré-esquemática em que surge a descoberta entre desenho, pensamento e realidade. A representação da figura humana já é mais evoluída, onde desenham os braços, as mãos, os pés (por vezes com vários dedos) e às vezes aparece o corpo. A criança desta fase ainda não é capaz de organizar graficamente um todo coerente. É de salientar que todas as crianças descrevem oralmente o que desenharam e o que vão desenhar.

Os recortes, as colagens e as pinturas são atividades de especial agrado para as crianças deste grupo, no entanto manuseiam e exploram de forma correta todos os utensílios usados nas diferentes técnicas da expressão plástica. A maioria das crianças recorta corretamente sem o auxílio do adulto.

Domínio da expressão musical

Segundo as orientações curriculares para a educação pré-escolar “a expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre os diversos aspectos que caracterizam os sons: intensidade (fortes e fracos), altura (graves e agudos), timbre (modo de produção), duração (sons longos e curtos), chegando depois à audição interior, ou seja, a capacidade de reproduzir mentalmente fragmentos sonoros.” (Ministério da Educação, 1997, p. 63)

A criança vai aprender a partir da exploração e da orientação não estruturada que os agentes educativos lhe proporcionam.

“A expressão musical relaciona-se com a educação musical, que se desenvolve, na educação pré-escolar, através do escutar, do cantar, do dançar, do tocar e do criar. O saber fazer silêncio também é algo que deve ser estimulado no ensino pré-escolar, pois deste modo a criança pode escutar e identificar os sons característicos do ambiente que a rodeia.” (Ministério da Educação, 1997, p. 64)

Relativamente a este domínio as crianças são bastante recetivas pois este está associado às rotinas do grupo, assim como em situações de acalmia e em diversas atividades em que o grupo realiza. O grupo explora diferentes canções marcando a pulsação de diferentes formas e a marcação do compasso. Todo o grupo canta através de diferentes ritmos: rápido, lento e normal e com diferentes expressividades. Todas as crianças ajudam na composição de ritmos através de sons corporais, ou seja, este grupo apresenta capacidade de criar, reproduzir e imitar.

Domínio da expressão dramática

“(…) a expressão dramática é um meio para a descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro(s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais.” (Ministério da Educação , 1997, p. 59)

Na expressão dramática é valorizado o corpo, onde “(…) a expressão e comunicação através do próprio corpo a que chamamos jogo simbólico, é uma actividade espontânea que terá lugar no Jardim de Infância, em interação com os outros e apoiada pelos recursos existente”. (Ministério da Educação , 1997, p. 60) Desta forma, podemos dizer que a expressão dramática ajuda a criança no seu processo de desenvolvimento, ampliando a sua expressividade, criatividade, tomada de consciência de valores e o seu relacionamento social.

A expressão dramática também é relevante na organização de um grupo porque a criança brinca, joga, está em comunicação com outras crianças e adultos, tem liberdade de expressão, criação e fantasia.

Todo o grupo demonstra um gosto especial por este domínio, onde se afirmam, inventam, descobrem e conquistam. Este grupo desempenha diferentes papéis, tais como, a dramatização de histórias conhecidas ou inventadas, a representação de acontecimentos do quotidiano, desfruta de ocasiões de desenvolvimento da imaginação e da linguagem verbal e não-verbal. É um grupo que apresenta um gosto especial por criar amigos imaginários, estes por vezes são pessoas ou animais, as crianças falam com eles como se realmente existissem e responsabilizam-nos pelas suas próprias falhas. É um grupo em que todos os seus elementos dão vida a todos os objetos existentes na sala.

Domínio da expressão motora

Segundo as orientações curriculares para a educação pré escolar, a “(…) educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas e cada uma aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo.” (Ministério da Educação , 1997, p. 58) Cabendo ao educador diversificar as aprendizagens para que as crianças experimentem as formas de utilizar e de sentir o corpo, tais como, trepar, correr, rodopiar, saltar a pés juntos ou ao

pé-coxinho, entre outras. “ O desenvolvimento da motricidade fina insere-se no quotidiano do jardim de infância, (...)” a criança desenvolve a motricidade fina em “(...) ocasiões em que as crianças possam receber e projectar objectos – atirar e apanhar bolas ou outros materiais de arremesso, utilizando as mãos ou os pés.” (Ministério da Educação , 1997, p. 59)

Este também é um domínio apreciado por todas as crianças. Sendo que todas elas caminham em linha reta, conseguem dar quatro a seis saltos num só pé, correm, saltam e andam ao pé-coxinho, conseguem subir escadas e descê-las com pés alternados, no entanto só é possível quando apoiadas, conseguem dar cerca de 8 pulos, subir e descer um espaldar, começam a galopar, conseguem saltar a uma distância de 60 a 84 cm, conseguem saltar sobre um obstáculo, correm de forma controlada e arrancam, param e viram-se de repente, mas não conseguem mudar de velocidade sem primeiro ter de parar, conseguem alternar os pés cerca de 8 passos quando estão a andar em cima de um muro.

Já possuem algum sentido das posições e das direcções no espaço em relação ao corpo, mantêm-se em bicos de pé, mantêm o equilíbrio ao pé-coxinho, agarram uma bola com os braços e as mãos estendidas, pontapeiam uma bola utilizando movimentos coordenados de pernas e braços.

1.5. Implicações e limitações do contexto na aplicação do projeto.

O desenrolar deste projeto desenvolveu-se de uma forma natural, sem grandes limitações. Para tal, foi muito importante o contributo de uma série de pessoas que constam nos agradecimentos, sem eles não seria possível levar a cabo esta investigação. O aspeto que poderia ter contribuído para um trabalho mais eficaz, prende-se com o tempo dedicado a cada sessão, pois penso que se me fossem concebidas mais horas para a implementação dos jogos dramáticos que fazem parte deste projeto, talvez fosse possível alcançar mais resultados.

PARTE 2

Investigação

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO DO ESTUDO

Neste capítulo é feito o enquadramento do estudo para apresentar a problemática com que nos deparámos para posteriormente realizar este estudo, assim como, as questões de investigação, a pertinência do estudo e como está organizado.

Este projeto enquadra-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado em contexto de jardim-de-infância.

Este projeto emergiu após uma observação e reflexão sobre o contexto escolar durante a prática de ensino supervisionada, sendo diagnosticada a falta de interatividade das crianças nestas idades e a inexistência de atividades de jogo dramático, pois concluímos que é importante desenvolver atividades de expressão dramática, mais concretamente o jogo dramático com crianças do pré-escolar, visto que parte delas revelam algumas atitudes de inibição perante uma situação nova e apresentam algumas lacunas ao nível das interações. Pois consideramos que a interação entre as crianças que compõem um grupo, é indispensável para a aquisição de competências sociais e a construção compacta de aprendizagens significativas, uma vez que é através das interações que as crianças partilham ideias e saberes e desenvolvem valores.

Considerando a escola um meio social de inter-relações, ambiente no qual a criança permanece durante a maior parte do seu dia, nas suas horas de maior apreensão, nos seus melhores anos de vida, a realização de atividades que vão de encontro aos seus interesses e necessidades, vão certamente contribuir para o seu desenvolvimento integral.

Seguindo a orientação de Sousa (2003), é a partir da expressão dramática que nos podemos libertar, através do corpo, e podemos desenvolver uma panóplia de atividades diferentes para que possamos crescer interiormente, partindo do pressuposto que a escola não é apenas um local de exploração de conteúdos e de aquisição de conceitos e saberes científicos para aplicar na vida do dia-a-dia mas, também um espaço promotor do

desenvolvimento de competências afetivas e sociais que estão na base da formação da criança enquanto pessoa, que se fortalece e complementa através da relação e da interação com outro e da sua participação ativa na vida do grupo.

Este projeto surgiu de uma motivação pessoal e profissional, visto que, de uma forma geral os mediadores de aprendizagem, mais concretamente os educadores não recorrem com frequência a um recurso pedagógico imprescindível, como é o caso do jogo dramático. Assim, entendi que também o jardim-de-infância deve promover nas crianças, experiências de vida com significado recorrendo ao jogo dramático.

De acordo com Neto (1997) o jogo é um grande indicador do desenvolvimento da criança e revelador de dinâmicas específicas relacionadas com a idade pré-escolar. Como sabemos, a criança desta faixa etária expressa-se através do jogo e este funciona como um recurso a partir do qual começa a afirmar as suas atitudes, a desenvolver as suas capacidades motoras, comunicativas, afetivas e cognitivas. O jogo dramático apresenta enormes vantagens a nível do desenvolvimento da criança em idade pré-escolar, pois não resulta de regras, não resulta da vontade de produzir uma obra nem de nenhuma expressão estética determinada, antes resulta da vontade da criança em exprimir os seus sentimentos, emoções e interesses face a uma realidade que deseja viver e reviver através da ação. “ (...) a criança joga para ser, para compreender melhor o que a rodeia.” (Aguilar, 1983, p. 5)

Nas atividades do jogo dramático, a criança descobre-se a si mesma e descobre formas de se relacionar com os outros, o que implica aprender a lidar com situações sociais. Através do jogo dramático, a criança pode expressar-se, desenvolver a imaginação/criatividade, a oralidade, aprende a organizar as suas ideias e a preparar-se para uma vida futura.

Nesta perspetiva, surgem as seguintes questões de investigação:

- Quais os contributos, do jogo dramático, no desenvolvimento da criança em idade pré-escolar?

- Quais as vantagens da utilização do jogo dramático como um recurso pedagógico na promoção das interações entre as crianças?

Identificamos a pertinência deste estudo, na Prática de Ensino Supervisionada e na minha experiência profissional como auxiliar da ação educativa, pois verificámos que o jogo dramático, por vezes, não é utilizado como um recurso pedagógico para transmissão de saberes, mas sim como um entretenimento livre, sem qualquer absorção de comportamentos que possam identificar diversas problemáticas das crianças, principalmente na interação entre elas.

Convictos de que as crianças só realizam aprendizagens significativas se estiverem verdadeiramente interessadas e envolvidas na atividade que estão a realizar, planificámos quatro atividades de jogo dramático para crianças de 3 e 4 anos, com o intuito de atingir os seguintes objetivos:

- Recriar as relações do corpo com os objetos;
- Realizar jogos de faz-de-conta;
- Inventar cenas a partir de objetos;
- Relacionar as ações com os objetos utilizados;
- Explorar atividades de socialização.

O presente projeto encontra-se dividido em três partes de forma a facilitar a sua compreensão e consulta. Sendo que na Parte 1 é apresentada a caracterização do contexto educativo.

Na parte 2 estarão inseridos cinco capítulos. No capítulo I é apresentado o enquadramento do estudo que contempla os seguintes aspetos: contexto escolar; problemática do estudo; questões de investigação; pertinência do estudo e a organização do estudo. O capítulo II dá lugar à fundamentação teórica, onde se faz a revisão das teorias e das práticas relacionadas com o jogo dramático através da clarificação de conceitos; Do desenvolvimento cognitivo segundo as perspetivas de Piaget e Vygotsky; O contributo do jogo dramático para o desenvolvimento da criança e o educador enquanto promotor de situações de aprendizagem através do jogo dramático. No Capítulo III é

apresentada a metodologia de investigação seguida neste estudo, onde é apresentado o método de investigação-ação, os instrumentos de recolha de dados, assim como as suas vantagens e desvantagens, os procedimentos e as questões éticas e deontológicas. No capítulo IV é exposta a análise, a discussão dos resultados e o tratamento de dados. O capítulo V sintetiza as principais conclusões do estudo, resultantes da análise, da discussão e do tratamento dos dados.

Por último, a parte 3 consiste na reflexão resultante de todo o processo relativo à Prática de Ensino Supervisionada onde é feita referência aos contributos, deste estudo, para a minha formação profissional.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste capítulo é feito um marco teórico sobre a educação pré-escolar em Portugal. De seguida será apresentada uma clarificação de conceitos, tais como, a expressão dramática, o jogo e o jogo dramático.

Será descrito o desenvolvimento cognitivo da criança segundo a perspetiva de Piaget e Vygotsky, o contributo do jogo dramático para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar e por fim, o papel do educador enquanto promotor de situações de aprendizagem através do jogo dramático.

2.1. Clarificação de conceitos

Tendo em conta que enveredámos pela expressão dramática, mais especificamente, pelo jogo dramático, como estratégia para o desenvolvimento de experiências e aprendizagens significativas das crianças, optamos em primeiro lugar por clarificar alguns conceitos, visto que vulgarmente se utilizam diversos temas tais como expressão dramática, jogo dramático, jogo simbólico, dramatização e teatro como se se tratasse da mesma atividade. Deste modo julgámos importante clarificar os conceitos por nós abordados do desenrolar desta dissertação: expressão dramática/jogo dramático.

2.1.1. Expressão dramática

A definição para a Expressão Dramática pode levar ao encontro de vários pontos de vista e referências conceptuais que apontam para vários trajetos. Sousa (2003) refere que expressão poderá traduzir a própria vida, visto que toda a ação humana pode ser considerada como uma expressão.

A pesquisa e as leituras realizadas apontam para a polissemia do termo, para uma variedade de conceitos e de práticas e para a necessidade de não haver um sentido único que seja estanque e de forma bloqueadora.

Para Silva (2010), a Expressão Dramática, mais do que um conceito e uma linguagem, é uma arte, não uma arte que possa ter como finalidade um determinado produto, mas arte no sentido de possibilitar à criança desenvolver todas as suas competências em todas as suas vertentes, quer pessoais, quer coletivas como se da descoberta de um novo continente se tratasse.

Segundo a definição constante nas Orientações Curriculares para Educação Pré-escolar relativas ao domínio da expressão dramática “A expressão dramática é o meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o outro que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais” (Silva, 1997, p. 59).

De acordo com Barret & Landier (1999), o conceito de expressão dramática direciona-se como uma síntese onde se pode observar a inclusão de outras conceções como jogo dramático; arte dramática; expressão dramática e teatro. Cavadas (2011) acrescenta que a Expressão Dramática pode ser integrada num leque conceptual que aborda ações que vão desde a prática teatral, ou experiências que incluem atividades que têm na sua origem o teatro, até à dimensão terapêutica. Diversos autores são unânimes em dizer que a grande diferença entre o teatro e a expressão dramática reside no objetivo final:

“La gran diferencia es el objetivo, pues si en el teatro es la representación final ante público, en la dramatización, por el contrario, lo significativo es el proceso de elaboración”. (Grande, 2006, p. 915)

“Teatro em termos gerais, é uma arte cénica em que o principal objectivo é a construção de um espectáculo teatral para apresentar a um público, ao passo que a expressão dramática, ainda que utilize algumas técnicas teatrais, é acima de tudo uma prática educativa que contribui para o desenvolvimento do indivíduo”. (Silva, 2010, p. 5)

Na senda desta procura de definição, Barret (1989) explica, em termos globais, a Expressão Dramática como sendo “uma pedagogia do processo” (p.17), e acrescenta:

“Expressão dramática (...) Considerando o homem a um tempo sujeito e objecto da sua própria pesquisa, ela responde aos dois polos mais importantes da sua existência: a expressão de si e a comunicação com o outro. Neste sentido ela põe a vivência como valor primordial da condição humana. Pedagogia viva (...)

substituindo o saber e o saber fazer pelo saber ser.” (Barret, 1989 p. 29)

Segundo Martins (1998, p.124), esta abordagem “centra-se no sujeito e procura o desenvolvimento global da pessoa (...). Ao mesmo tempo que valoriza o processo e a experiência individual e do grupo”.

Considero, portanto, que a expressão dramática não pode ser encarada com a finalidade de produzir um espetáculo, mas como uma forma natural de educar e ajudar a criança na relação consigo própria, com o seu corpo, com o outro e com o mundo, respeitando as suas características individuais, a sua liberdade e o seu poder criativo.

Na opinião de Aguilar a expressão dramática “não é a realidade; ela constitui, por assim dizer, uma segunda realidade a viver (...) Neste contexto, a expressão dramática é uma espécie de segundo mundo que explica, que transforma e que reflecte o primeiro, o da realidade, colocando esta, muitas vezes, no seu lugar” (Aguilar, 2001, p. 31).

Por seu lado, numa proximidade central, encontra-se a expressão dramática, a par do jogo dramático, ligados ao conceito de expressão, onde o jogo dramático se estende ao lúdico e ao jogo.

2.1.2. O jogo

O jogo tem um papel muito importante no desenvolvimento da criança em idade Pré Escolar e é uma das formas mais naturais que a criança tem para entrar em contacto com o mundo real.

Segundo (Sprinthall, 1994) o jogo é uma pura assimilação que consiste em modificar a informação de entrada, de acordo com as exigências do indivíduo. Nos seus estudos, (Andrade, 2003) acrescenta que o jogo é um bom exercício de preparação para a vida séria.

De acordo com Neto (1997) jogar é uma das formas mais comuns de comportamento durante a infância, tornando-se uma área de grande atração e interesse para os investigadores no domínio do desenvolvimento humano, educação, saúde e intervenção social. Seguindo as orientações do mesmo autor o jogo não é só um direito mas também

uma necessidade e não deve ser uma imposição mas uma descoberta. O jogo não é um processo definido, mas sim um processo aleatório e uma forma acrescida de ganhar segurança e autonomia.

Na convenção Internacional dos Direitos da Criança são delimitadas intenções que devem ser definidas e implementadas pelos estados membros. O artigo 31º consagra o direito da criança ao jogo e frisa que este assume uma importância vital num tempo em que as mudanças sociais são enormes.

2.1.3. O jogo dramático

O jogo é para a educação da criança de idade Pré escolar, um potencial precioso de uma pedagogia que privilegia as aprendizagens, de acordo com os interesses, as expectativas e os desejos das crianças, e um excelente meio de preparação para a vida futura da criança. As Orientações Curriculares para o Pré-escolar (OCEPE) acrescentam:

“A expressão e a comunicação através do corpo (...) é uma atividade espontânea que terá lugar no jardim de infância em interação com os outros e apoiada pelos recursos existentes. O faz de conta vai permitir à criança recriar experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar os objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos.” (Silva, I., 1997, p. 60).

Os jogos dramáticos incluem em si atividades que podem resultar em produtos estético-artísticos em paralelo com atividades onde só importa a experiência vivida, pois os “-Jogos Dramáticos são jogos que permitem às crianças exteriorizar, pelo movimento e pela voz, os seus sentimentos profundos e as suas observações pessoais. Eles têm por objetivo aumentar e guiar os seus desejos e as suas possibilidades de expressão” – Léon Chancerel (Sousa A. B., 1979, p. 103)

Cavadas (2011) define o jogo dramático como uma prática que se socorre de recursos teatrais, não numa antevisão de espetáculo ou de experimentação teatral, mas antes como um meio de desenvolvimento pessoal e acrescenta que é através do jogo dramático que o sujeito se experimenta recorrendo a técnicas de expressão e à experimentação de um meio de comunicação. Dorrego (1996) define jogo dramático como sendo uma

aprendizagem viva que serve para aprender a comunicar, desenvolvendo não só a inteligência emocional do indivíduo, mas também a sua competência existencial, o saber ser

Ryngaert (1981), afirma que o que é procurado com o jogo não é a reprodução fiel da realidade mas um olhar ficcionado sobre ela e Sousa acrescenta “- Jogar faz parte inata e vital de uma vida jovem. Não é uma atividade frívola, mas uma maneira da criança se descontraír, de pensar, de experimentar, de trabalhar, de ousar de verificar, de criar e de concentrar-se.” (Sousa A. B., 1979, p. 103)

A adaptação das condições concretas existentes no jardim-de-infância e o aproveitamento dos materiais de fácil acesso, bem como as disponibilidades emocionais da criança permitem conjunturalmente a materialização e evolução do jogo dramático.

Ryngaert (1981) acrescenta:

“O jogo dramático não necessita de cenários, trajes ou adereços no sentido tradicional. A construção do espaço de jogo faz-se a partir do espaço escolar e do mobiliário corrente chamados a novas funções. «Uma caixa de ferramenta» composta por objetos quotidianos e materiais brutos pode ser utilizada em função das necessidades” (Ryngaert, 1981, p. 35)

De acordo com Barret (1989) existem noções de base que funcionam como suporte para desenvolver uma prática dramática, nomeadamente: o lúdico, o processo e a polissemia. O lúdico, reporta-se à ideia do prazer, à aprendizagem pelo jogo e pela descoberta, onde a criança joga sem preocupações para além daquelas que advêm do próprio jogo. O processo, por sua vez, remete-nos para o jogo como consequência do lúdico. A pedagogia do processo acompanha e desenvolve, aquilo que ocorre, e nasce, no momento da ação, os chamados ‘produtos naturais’. Por fim, a polissemia, abre as portas à duplicidade de sentidos que uma mesma atividade pode conter; os sentidos múltiplos que nascem do mesmo exercício. Esta noção surge diretamente ligada ao conceito de neutralidade do educador que aceita e procura compreender as variadas formas de expressão.

Sousa (2003), certifica que o jogo dramático “consiste em ações espontâneas, sem qualquer texto ou guião escrito, sem qualquer preparação ou ensaio, respondendo a uma direção mínima (geralmente apenas um pequeno tema) do professor” (p.66).

Para (Rooyackers, 2002) cada jogo dramático é constituído por quatro elementos: introdução, principal, processo e avaliação. Na introdução os participantes libertam-se da realidade quotidiana e adaptam-se ao jogo a realizar. Outro objetivo desta fase, é preparar ou explicar como funciona o jogo. Durante a fase do principal, deverá descrever-se o funcionamento do jogo para que o objetivo da sessão se torne claro. Durante a fase do processo deverá decorrer o clímax da sessão, altura em que os participantes partilham as suas experiências. Por último acontece a fase da avaliação. Nesta fase as crianças devem apresentar um papel ativo para que estas possam partilhar as experiências vivenciadas.

Assim sendo, quando o educador sugere atividades de jogo dramático, que pode ser realizado através de jogos de apresentação, jogos de sensações, jogos de mímica, jogos narrativos, jogos de sons, jogos com adereços e muitos outros, deve ter em conta as vivências e experiências das crianças, uma vez que o jogo dramático é um exercício da criança e para a própria criança, que parte de uma ação e não de um texto ou guião que a pode limitar e embaraçar.

2.1.4. A Educação Pré- escolar em Portugal

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei Nº 46/86, de 14 de Outubro) e a Lei-Quadro da Educação Pré-escolar Lei Nº 5/97, de 10 de Fevereiro, de acordo com (Ministério da Educação, 1997), estabelecem que a educação pré-escolar se destina às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico (6 anos). É a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual se deve estabelecer estreita colaboração. A frequência é facultativa, pois reconhece-se que é a família a primeira responsável pela educação dos filhos. Compete, contudo, ao Estado contribuir ativamente para a universalização da oferta da educação pré-escolar.

A lei-quadro da educação pré-escolar promulgada em 24 de Janeiro de 1997, definiu assim os objetivos para a educação de infância:

- “Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiência de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;
- Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;
- Proceder a despistagem de inaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.” (Silva, I., 1997, p. 15)

De acordo com a mesma Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar surgem as Orientações Curriculares, constituindo-se como uma referência de base para a prática pedagógica dos educadores. Esta referência surge, para que todos os educadores fundamentem as suas decisões pedagógicas. O documento adverte para o facto de não poder ser considerado um programa, mas sim, “(...) uma perspetiva mais centrada em indicações para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças incluindo a possibilidade de fundamentar diversas opções educativas e, portanto, vários currículos.” (Ministério da Educação, 1997, p. 13).

Seguindo a mesma Lei-quadro, a educação da criança, implica também outras formas de desenvolvimento e aprendizagem a que se refere o objetivo: “Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de

sensibilização estética e de compreensão do mundo.” (Silva, I., 1997, p. 21). Este objetivo é contemplado nas áreas de Expressão e Comunicação e Conhecimento do Mundo. Nesta área estão englobadas a expressão motora, expressão plástica, expressão musical e expressão dramática.

Numa idade em que as crianças ainda se servem muitas vezes do imaginário para superar lacunas de compreensão do real, de acordo com a Lei-quadro referida anteriormente, é importante que a educação Pré-Escolar propicie situações de distinção entre o real e o imaginário e forneça objetos/materiais que permitam desenvolver a imaginação criadora como procura e descoberta de soluções e exploração de diferentes mundos.

O domínio das expressões, implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo, de forma a interagir com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar, de forma a tomar consciência de si próprio e do mundo que o rodeia.

A aprendizagem da criança processa-se a um ritmo diferente segundo as capacidades individuais de cada uma. Assim, é importante, que para além de todas as aprendizagens que possam ser proporcionadas às crianças, a existência de um ambiente educativo, motivador, acolhedor e facilitador de experiências que permitam aprendizagens significativas.

2.2. Desenvolvimento cognitivo segundo a perspetiva de Piaget e Vygotsky

Enquanto profissional da educação pré-escolar defendo a perspetiva sócio construtivista do desenvolvimento da criança, a qual foi defendida por conceituados autores do século XX tais como Piaget e Vygostky. As pesquisas efetuadas incidiram especialmente sobre as teorias cognitivas defendidas por Piaget e Vygotsky, por considerar o forte contributo destes autores para o estudo do desenvolvimento intelectual da criança, que defendem uma conceção de aprendizagem através da ação, sendo a criança a autora do seu próprio conhecimento e o centro do processo educativo.

Cada estágio do desenvolvimento descrito por Piaget (1997) tem uma sequência que depende da evolução da criança, do nascimento até o final da vida. Uma fase interliga-se com a outra de forma que o final, uma se confunde com o começo de outra.

Para Piaget (1997, p.56), “o conhecimento é uma construção sendo necessário proporcionar à criança os meios para que o real seja assimilado e compreendido, evitando a mera imitação e acomodação”. Para este autor, o jogo é essencial na vida da criança, pois prevalece a assimilação. No jogo, a criança apropria-se daquilo que percebe da realidade. Segundo o mesmo autor, a criança no jogo simbólico tende a reproduzir as relações predominantes no seu meio ambiente e assimilar essa realidade. Esse jogo-de-faz-de-conta possibilita à criança a realização de sonhos e fantasias, revela conflitos, medos e angústias, aliviando tensões e frustrações. Piaget (1997) divide os jogos das crianças em três categorias: os jogos de exercício, os jogos simbólicos e os jogos de regra. Da classificação que Piaget propõe para os jogos a partir dos diferentes estádios, salienta-se no caso deste estudo, o “jogo simbólico” por ser aquele que se enquadra na faixa etária do grupo interveniente neste estudo. O jogo simbólico que decorre durante o período pré-operatório (2-7 anos) onde a criança, além do prazer, começa a utilizar a simbologia, abarca toda a atividade lúdica da criança e caracteriza-se com sendo um jogo em que a criança faz de conta que é outrem ou se imagina numa determinada situação ou atribui uma nova função a um objeto. Dos três aos seis anos de idade a criança torna esta estrutura de faz-de-conta cada vez mais complexa e cada vez mais durável, simulando o real, pois a criança nesta idade apresenta uma grande vontade de copiar a realidade. O jogo simbólico permite-lhe a aquisição de uma linguagem própria, construída a partir de símbolos, cuja mutação decorre consoante as suas necessidades, e permite a sua adaptação ao mundo dos adultos e à complexidade das regras e relações já estabelecidas (Piaget, 1997).

Para Mendonça (1994) o jogo dramático é uma das expressões que o jogo simbólico de Piaget assume:

“O jogo dramático existe, como uma forma de jogo simbólico, sempre que a criança empresta o seu corpo e a sua voz a personagens do seu universo social ou do domínio fictício e que só com os outros representa situações protagonizadas por essas personagens, estabelecendo então autênticos rituais representativos da realidade ao de ficção.” (Mendonça 1994, p. 36)

As teorias cognitivas de Piaget (1997) e Vygotsky (1989) convergem na forma como preconizam o processo de aprendizagem, uma vez que os dois autores encaram a criança como sujeito ativo da sua aprendizagem. Porém, as suas teorias apresentam também outras divergências. Enquanto Piaget (1997) defende que a estruturação do organismo antecede o desenvolvimento e que o indivíduo constrói o conhecimento sozinho, de forma espontânea através da interação do sujeito com o meio, Vygotsky (1989) concebe a teoria sociocultural do desenvolvimento cognitivo da criança, defendendo que a origem e o motor da aprendizagem, está na interação social, pois é nela que a criança aprende e regula os seus processos cognitivos, seguindo as indicações e diretrizes dos adultos ou pares, produzindo-se um processo de interiorização, mediante o qual, o que pode fazer ou conhecer com a ajuda dos outros, transforma-se gradualmente em algo que pode fazer ou conhecer por si mesma.

Vygotsky (1989) sintetiza em três pontos fundamentais o que há de comum entre a atividade de jogo e as situações escolares de aprendizagem: a presença de uma situação ou cenário imaginários, a presença de regras de comportamento e a definição social da situação.

O autor supracitado (1989) deixa claro que, nos primeiros anos de vida, a brincadeira é a atividade preponderante e constitui uma fonte de desenvolvimento, visto que possibilita a formação da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). A partir de uma situação imaginária, por meio da atividade lúdica, a criança desenvolve a iniciativa, expressa os seus desejos e interioriza as regras sociais. As regras têm valor porque são parte integrante da sociedade e, naturalmente, a criança não se interroga sobre a sua origem. Vygotsky (1989) dá grande importância às regras nos jogos infantis, bem como à situação imaginária. Demonstra, à semelhança de Piaget, que toda a situação imaginária envolve regras, mesmo que de uma forma oculta, e que todo o jogo com regras contém,

igualmente, de uma forma oculta, uma situação imaginária. “Da mesma forma que uma situação imaginária tem que conter regras de comportamento, todo o jogo com regras contém uma situação imaginária.” (Vygotsky, 1989, p. 109).

Este é um dinamismo que se vai construindo no tempo. O indivíduo vai se formando a partir da interiorização de ações que ocorrem no meio social e pela interação que surge, segundo o conceito de Vygotsky (1989), onde sucedem diversas aprendizagens com a colaboração dos outros. O desenvolvimento cognitivo resulta, desta forma, da interação social, da interiorização de sinais sociais e culturais, da criança com as pessoas e o meio com quem mantém contactos regulares, quer na escola, quer na família.

De acordo com o mesmo autor, existe uma relação estreita entre o jogo e a aprendizagem. Ele diz que o desenvolvimento cognitivo resulta da interação entre a criança e as pessoas com quem mantém contatos regulares. A aprendizagem da criança começa antes do seu ingresso na escola. De acordo com o mesmo autor (1989) a escola sistematiza a criança, que inicia no primeiro dia de vida, a aquisição do conhecimento, que se dá através das zonas de desenvolvimento: real e proximal:

Zona de desenvolvimento real: é a do conhecimento já adquirido, o que a pessoa traz consigo.

Zona de desenvolvimento proximal: define como a diferença entre o desenvolvimento atual da criança e o nível que atinge quando resolve problemas com auxílio, com orientação de pessoas mais capazes, que já tenham adquirido estes conhecimentos. A criança cria a zona de desenvolvimento proximal e acorda vários processos internos de desenvolvimento, que operam quando a criança interage com outras pessoas, em cooperação. Uma vez internalizados estes processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente.

Vygotsky (1989) fala do faz-de-conta, diz que as maiores aquisições das crianças são conseguidas no brinquedo, que no futuro se tornarão níveis básicos do real e da moralidade.

O autor referido anteriormente (1989) diz que as habilidades humanas começam pelos três anos de idade. Nos jogos, a criança projeta-se nas atividades adultas da sua cultura e

dramatiza futuros papéis e valores. Assim, o jogo antecipa o desenvolvimento que só pode ser completamente atingido com assistência de seus companheiros da mesma idade e mais velhos. Durante o jogo, todos os aspectos importantes da vida da criança tornam-se tema do jogo.

O autor supracitado vê a aprendizagem como um processo social. A interação com os adultos e a linguagem fazem o desenvolvimento cognitivo acontecer.

Enquanto Piaget (1997) fala em estágio de desenvolvimento e a influência da estrutura cognitiva, Vygotsky (1989) fala em interação da linguagem, interação entre o meio (cultura) e a criança, em zona de desenvolvimento proximal.

Piaget (1997) estabelece fases para o desenvolvimento e diz que todo mundo tem condições iguais para aprender. Diz que a criança assimila no jogo o que percebe da realidade e que o jogo não é determinante nas modificações das estruturas. Fala do jogo simbólico. Para este autor, o símbolo não é nada mais do que um meio de agregar o real aos desejos e interesses da criança.

Vygotsky (1989) diz que o desenvolvimento ocorre no decorrer da vida e não estabelece fases para este desenvolvimento. Este autor defende que o desenvolvimento depende do meio em que se vive, bem como da cultura em que o indivíduo está inserido. Diz que o jogo proporciona alteração das estruturas e é aprendido com a interação com os outros. Para Vygotsky (1989), o exercício do simbolismo ocorre quando o significado fica em primeiro plano. Na medida em que cresce, a criança impõe ao objeto um determinado significado.

Piaget (1997) entende que o jogo é assimilação, enquanto Vygotsky (1989) assegura que a criança cria a partir do que conhece, das oportunidades do meio, em função de suas necessidades.

Apesar de algumas divergências, observa-se que há um ponto em comum entre os dois autores: pois ambos concordam que para a criança Jogar/ brincar é fundamental no desenvolvimento da criança.

2.3. O contributo do jogo dramático para o desenvolvimento da criança

"O Homem não é completo senão quando joga" (Schiller)

A expressão dramática é uma área artística que abrange quase todos os aspetos importantes do desenvolvimento da criança.

Segundo Aguilar (1983) para a criança, o jogo é um meio único de expressão. Ao observar uma criança a jogar pode verificar-se que a totalidade da sua atenção se extingue no jogo que realiza e se envolve completamente.

O jogo dramático é uma prática que põe em ação o desenvolvimento da criança aferido na sua totalidade, favorecendo, através de atividades lúdicas, o desenvolvimento de uma aprendizagem global (cognitiva, afetiva, sensorial, motora e estética). Através dela incentiva-se a criação e a observação, possibilitam-se variados meios de expressão, liberta-se sentimentos, desenvolve-se hábitos, atitudes e habilidades; desenvolve-se a expressividade a partir da capacidade de imaginação, aprende-se a improvisar, a usar a representação corporal, brincando, e através dela, incentiva-se a utilizar e a coordenar a atividade motora.

O jogo dramático não resulta de regras, não resulta da vontade de produzir uma obra nem de nenhuma expressão estética determinada, antes resulta da vontade da criança em exprimir os seus sentimentos, emoções e interesses face a uma realidade que deseja viver e reviver através da ação. Segundo (Leenhardt, 1974) para explorar o jogo dramático deve-se partir da ação e não de um texto e acrescenta:

“Partindo de uma ação e não de um texto, a criança não corre o risco de cair nesta confusão fundamental: as palavras já não tomam para ela o lugar da ação, pois esta é apreendida antes da utilização de qualquer forma verbal. Além disso, levada a criar o seu próprio texto, quando se chega ao momento em que as palavras satisfazem uma necessidade interior, é aí que então ela experimenta a verdadeira natureza da linguagem dramática, em que tudo o que possa ser indicado por um

meio diferente da palavra não deve ser dito, e em que a palavra assume o seu valor insubstituível e soberano...” (p.24)

Assim sendo, a criança joga para ser e para compreender melhor o que a rodeia. Segundo Silva:

“...é importante criar uma estrutura espaço-temporal (aqui e agora), que permita à criança não só descobrir o Eu e o Outro através das suas vivências e dos seus interesses, mas também estabelecer contacto entre essas descobertas/experiências e o meio sociocultural circundante...” (Silva, 2010, p. 35)

Dadas estas características, pode o jogo dramático ser entendido como uma prática que se socorre de recursos teatrais, não numa antevisão de espetáculo ou de experimentação teatral, mas antes como um meio de desenvolvimento pessoal, de descoberta e de experiências do meio sociocultural circundante.

Daí que sejam apontadas como vantagens do jogo dramático: a possibilidade de repetição, a possibilidade de formulação de regras e a sua significação mágica.

“Fingindo ser o outro, a criança descobre um novo ponto de vista, tornando-se menos dependente da realidade. É a realidade que começa a depender dela, através do modo como ela a representa e a traduz”. (Guimarães, 1986, p. 45)

A criança, neste processo de jogo dramático, deseja comunicar com o outro o que sente. Para a sua afirmação e para exteriorização do Eu, tem necessidade que o outro jogue também. Sendo uma atividade de caráter espontâneo e coletiva, o ritmo de cada um deve ser respeitado, assim como a disponibilidade para jogar, uma vez que uma das características do jogo é a recetividade e a fruição, no desempenho da atividade.

Segundo Vigotsky (1989) não é apenas o carácter espontâneo do jogo que o torna uma atividade de vanguarda no desenvolvimento da criança, mas sim o duplo jogo que existe entre exercitar no plano imaginativo capacidades de planear, de imaginar situações, de representar papéis e situações quotidianas, e o carácter social das situações lúdicas – os seus conteúdos e a regra inerente à situação.

Todas estas considerações revelam bem a importância do jogo na vida da criança que segundo Piaget a criança desde o seu nascimento que vai, progressivamente, passando por várias fases, dando lugar ao homem, cujas modalidades da sua atividade se revestem, muitas vezes, dos traços do comportamento lúdico.

2.4. O educador enquanto promotor de situações de aprendizagem através do jogo dramático

Compete ao educador enquanto promotor de experiências de aprendizagem planificar toda a ação educativa, de forma a favorecer o desenvolvimento integral da criança nas diferentes áreas de conteúdo.

De acordo com diversos autores, nomeadamente (Neto, 2007), posso afirmar que o jogo surge espontaneamente na criança e que, por conseguinte, a criança não precisa de grande estímulo para jogar. Spodek & Brown (2002) acrescentam: “A força mais motivadora, tanto para crianças como para adultos, é o prazer. É importante que a aprendizagem se faça de uma forma divertida e que as crianças façam as coisas de que gostam” (p. 187).

O perfil do Educador deve ser o de alguém que incorpora com intencionalidade o papel de orientador e facilitador de experiências educativas no contexto de um Jardim-de-Infância.

Segundo Cury, (2004, p.17) é importante lembrar que “um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender.” Apesar disso, o educador é visto, constantemente, pelas crianças, como um modelo que exerce uma influência determinante no desenvolvimento pessoal e social da criança. No entanto, deve ser o mais imparcial possível para não influenciar as decisões individuais, de forma a promover o desenvolvimento pessoal, social e cívico, na criança, numa perspetiva de educação para a cidadania.

Seguindo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, o Educador deve:

(...) Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades. (Silva, I., 1997, p. 54)

O jogo dramático é uma boa estratégia de aprendizagem das crianças em idade pré-escolar, daí que seja importante que a criança contate com objetos que ela irá usar com a sua fantasia (improvisações) e deve ser fundamental que o educador desencadeie situações que tenham ressonância na experiência da criança. O educador deve aceitar as ideias das crianças e sobretudo partilhar o que as crianças põem nas suas explorações de forma a contribuir para o enriquecimento da aprendizagem da criança.

De acordo com Sousa (2003) Deve-se motivar a criança para novas atividades, pois estas vão trazer novas aprendizagens. Isto não significa que uma criança não possa deixar de participar em algo, porque não gosta ou não lhe apetece, não se pode é deixar que esta atitude se estenda a outras atividades, ou outros dias. Cabe ao Educador desviar eventuais inseguranças que a criança tenha face à novidade e contornar a situação da melhor maneira possível.

Relativamente ao ambiente educativo, o educador têm a “liberdade” de organizar o espaço e materiais de acordo com as experiências educativas que pretende desenvolver. Deve utilizar materiais estimulantes e diversificados consoante o tema, o contexto e experiências de cada criança, procedendo a uma organização de tempo de forma flexível e diversificada, de forma a manter as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e bem - estar da criança.

A intencionalidade do educador é o suporte do processo educativo, exigindo-lhe que reflita sobre a sua ação e a forma como a adequa às necessidades das crianças.

“O recurso ao jogo, por parte do educador corresponde ao descer- ou subir...- ao nível da compreensão da criança, à sua forma de estar no mundo” (Aguilar, 1983, p. 5).

O educador deve proporcionar às crianças as condições para poderem desenvolver todos os aspetos da sua personalidade, nomeadamente nos campos social, intelectual, físico e emocional, não obstante a consciência de que existem ritmos diferentes de desenvolvimento em cada criança que importa respeitar. O educador deve apresentar sugestões que enriqueçam as propostas das crianças.

Sousa (1972) entende que o educador deve ser “um guia que orienta a criança para uma descoberta de situações e das suas potencialidades, estabelecendo a relação social em que a criança está inserida”.

De acordo com Aguilar, a variação de situações permite que se desenvolvam diferentes áreas tais como:

“Consiste em provocar a reação da criança, mediante coisas e objetos sobre os quais ela *age, reage e interage*. Age na situação criada, reage perante novas situações de jogo dramático e interage com os outros, com o espaço e com os materiais. Esses elementos são gerados de novas situações. Variáveis diversas devem ser consideradas, como desencadeadores da acção, em cada situação criada de jogo dramático: a organização do grupo, as interacções com os outros e com o meio envolvente, a organização do espaço, a gestão e a vivência do tempo” (Aguilar, 2001, p. 44).

É de salientar que a utilização do jogo dramático como recurso pedagógico necessita de ser planificado; necessita igualmente de uma observação sistematizada e de intervenção. Com efeito, para que a espontaneidade da criança se desenvolva torna-se necessário induzi-la diretamente (onde o educador assume papéis específicos que permitam fazer evoluir o jogo) e indiretamente (pela construção de cenários pedagógicos previamente planificados e preparados, assim como, pela colocação de vários materiais e adereços postos à disposição das crianças). Na opinião de Aguilar (2001) o educador deve desempenhar três papéis distintos e igualmente fundamentais:

- Observador participante: “segue activamente as situações de jogo dramático, observando a sua dinâmica e recolhendo elementos fundamentais da acção e dos papéis desempenhados pelas crianças no decorrer do jogo” ;
- Criador de situações: “garante a participação das crianças, favorece e estimula a exploração de diferentes papéis a jogar e proporciona a variação dos elementos do jogo”;
- Actor participante: “intervém no jogo dramático, desempenhando ele próprio papéis com o objectivo de fornecer à criança contra-papéis que

Ihe facilitem a expressão. No papel de actor-participante (...) deverá (...) evitar (...) a infantilização do jogo” (Aguilar, 2001, p. 46)

Através do diálogo com as crianças, encorajando o jogo e deixando a criança expressar livremente as suas ideias, o educador consegue estabelecer uma natural troca de ideias e saberes entre todos os elementos do grupo.

O jogo dramático encarado com seriedade e intencionalidade educativa, constitui para o educador um excelente meio de conhecer e avaliar o desenvolvimento da criança. Por estas razões, “todo o educador deve não só fazer jogar, como utilizar a força educativa do jogo” (Sousa, 1972, p. 24).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE) também fazem referência ao papel que o educador tem de adotar, sendo que “A intervenção do educador permite um alargamento do jogo através de sugestões que ampliam as propostas das crianças, criam novas situações de comunicação, novos “papéis” e a sua caracterização” (Silva, I., 1997, p. 60).

De acordo com as mesmas Orientações Curriculares, também decorre da intervenção do educador a possibilidade de atingir dramatizações mais complexas que implicam o encadeamento de ações, em que as crianças desempenham diferentes papéis.

Em suma, o jogo dramático é uma boa estratégia de aprendizagem das crianças em idade pré-escolar, desde que seja devidamente explorado.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

Neste capítulo são apresentados os pressupostos metodológicos em que se apoia esta investigação, a justificação da escolha e descrição do método de investigação como sendo o mais adequado ao problema descrito anteriormente, assim como a apresentação dos instrumentos da recolha de dados e sua justificação baseada na literatura. Para finalizar é descrito o plano de ação que contempla as questões éticas e a apresentação das atividades a realizar.

Partindo do conhecimento da realidade escolar com a qual me encontro a desenvolver a minha prática pedagógica, optei por investigar o principal problema do grupo, atendendo às necessidades e os interesses das crianças. Tendo em conta o contributo que o jogo proporciona no desenvolvimento de competências ao nível da formação pessoal e social da criança, proponho-me intervir pedagogicamente no sentido de desenvolver as competências das crianças, seguindo as orientações curriculares para a educação pré-escolar, que indica que é importante diversificar as situações e experiências de aprendizagem de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo, de forma a interagir com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar, de forma a tomar consciência de si próprio e do mundo que o rodeia.

Para Bogdan (1994) a investigadora assume vários papéis diferentes: inquiridora, ouvinte, exploradora, negociadora, avaliadora, narradora, observadora, pois cabe-lhe a seleção dos instrumentos de trabalho e a tomada de decisões. Como tal, e de acordo com a opinião de vários autores sobre as diferentes abordagens, levou-me a concluir que a abordagem qualitativa poderia ser a mais apropriada, pois permite experimentações práticas no contexto natural, permitindo-me fazer o levantamento de determinada problemática, planificar no seguimento da resolução desse mesmo problema, partindo de pressupostos teóricos, colocar esse plano em ação e no final refletir novamente no sentido de ir de encontro às necessidades e interesses das crianças e do grupo em geral.

3.1. Seleção da Metodologia de Investigação

No campo da investigação socioeducativa encontram-se diferentes abordagens e dentro destas, uma grande variedade de metodologias das quais me irei debruçar na Investigação-Ação, por ser considerada a mais adequada ao presente estudo.

A investigação em geral caracteriza-se por utilizar os conceitos, as teorias, a linguagem, as técnicas e os instrumentos com a finalidade de dar resposta aos problemas e interrogações que se levantam nos mais diversos âmbitos de trabalho (Bell, 1997). De acordo com o Dicionário de Língua Portuguesa “investigação é o ato ou efeito de investigar, inquirição, pesquisa...” (p.950) e “Ação é a maneira de atuar, tudo o que se faz” (p.18), daqui pode-se deduzir que a investigação - ação está diretamente associada à prática reflexiva.

Apesar de ser um tipo de investigação normalmente aplicada ao estudo de contextos de formação, verifiquei sucessivas anotações no seguimento de atribuir à investigação-ação um caráter aberto, flexível e passível de integração de vários métodos ou instrumentos numa só investigação. O grande objetivo desta metodologia, é pois, a reflexão sobre a ação a partir da reflexão.

Esta metodologia tem duas componentes essenciais: a investigação e a ação. A investigação leva-nos a compreender, através da pesquisa, a compreensão da realidade que estamos a investigar. A ação é o ato através do qual podemos obter mudanças partindo da nossa amostra. Os métodos qualitativos devem ser utilizados para descobrir e compreender o que está por trás de cada fenómeno sobre o qual pouco ou nada se sabe, permitindo conhecer os pormenores complexos do fenómeno, difíceis de descobrir com os métodos quantitativos.

O tipo de aprendizagem proporcionado pela Investigação-ação permite a compreensão e a vivência de um problema sócio organizacional complexo. O domínio ideal do método é caracterizado por um “conjunto social” em que o investigador é envolvido ativamente, havendo benefícios expectáveis quer para a organização, quer para o investigador e o conhecimento obtido pode ser imediatamente aplicado.

Máximo-Esteves caracteriza esta metodologia como estando na base de um desejo de melhorar a qualidade do que ocorre numa determinada situação e a necessidade, para tal, de investigar essa situação (Máximo-Esteves, 2008). Bogdan acrescenta: “(...) compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados” (Bogdan, 1994, p. 70) .

Bell (1997), citando Cohen & Manion descreve a abordagem investigação-ação como sendo “ um procedimento essencialmente *in loco*, com vista a lidar com um problema em concreto localizado numa situação imediata. Isto significa que o processo é constantemente controlado passo a passo, durante períodos de tempo variáveis através de diversos mecanismos.” (Bell, 1997, p. 20)

Este paradigma qualitativo é caracterizado por ser fundamentado na realidade, orientado para a descoberta, exploratório, expansionista, descritivo e indutivo (Carmo & Ferreira, 2008). Para estes autores, a abordagem qualitativa põe a ênfase no processo e não na mera obtenção de resultados ou produtos e dá importância ao significado com tendência para analisar os dados de forma indutiva. Está baseado na recolha de dados, sem medição numérica recorrendo a instrumentos como as descrições, as observações e inquéritos por entrevistas ou por questionário. Na busca do conhecimento os investigadores qualitativos recorrem a dados que incluem “transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais” (Bogdan, 1994, p. 48).

Os investigadores que adotam esta perspectiva estão mais interessados em compreender as perceções individuais do mundo e procuram a compreensão em vez da análise estatística (Bell, 1997). Neste sentido, o investigador pensa, idealiza e conduz a sua pesquisa, funcionando como uma forma de resolução de um dado problema para o qual não há soluções baseadas na teoria previamente estabelecida (Carmo & Ferreira, 2008, p. 228).

O contributo da Investigação-ação na prática educativa pode e deve levar a uma participação mais ativa do educador, como agente de mudança, pois este método, é

particularmente prático e interventivo, centrado na resolução de um problema e testa os recursos e estratégias a fim de produzir ajustes e mudanças, o que implica vantagens para o processo em si (Bell, 1997, p.20). Na opinião de Kemmis & McTaggart (1988) tal como noutras metodologias, a investigação-ação também apresenta diferentes formas de ser levada a cabo, dependendo dos contextos, das situações das pessoas envolvidas e das condições em que a mesma se desenvolve.

Tal como outros métodos, este também tem vantagens e desvantagens na sua aplicação. Segundo Sousa (2005, p. 98) ele é vantajoso por se tratar de uma investigação situacional, participativa e motivadora, permitindo à investigadora, através do seu envolvimento pessoal e coletivo, estudar, agir sobre, refletir e avaliar a intervenção, no sentido de resolver ou reduzir o problema da investigação.

A duplicidade de papéis em que o educador-investigador se envolve poderá levantar alguns problemas, uma vez que não há um distanciamento entre os papéis que o educador assume (Máximo-Esteves, 2008). No entanto, o mesmo autor (2008) contrapõe que as potencialidades decorrentes da mesma sobreposição de papéis também poderão ser benéficas pois permitem estabelecer a ponte entre a teoria e a prática e posteriormente a reflexão de todo o processo. O investigador participante, como é o caso deste estudo, consegue aceder com maior facilidade aos problemas de um grupo, porque também os vive. Depois de identificados, o investigador está em posição de os conhecer melhor do que qualquer investigador externo (Máximo-Esteves, 2008).

3.2 Desenho da pesquisa

De acordo com o que se pretendia para este estudo, optou-se pela adaptação do modelo de estruturação em três ciclos de John Elliot (1991, p.90). Partindo dos pressupostos do mesmo autor, no Ciclo 1 formulou-se o problema, definiram-se os objetivos do estudo e apresentou-se o projeto. Após aprovação do projeto inicial, procedeu-se ao enquadramento teórico. Relativamente ao Ciclo 2 fizeram-se as planificações a implementar nas diferentes sessões e procedeu-se à seleção dos instrumentos de recolha

de dados. No Ciclo 3 aplicou-se o projeto ao público-alvo (grupo de jardim-de-infância) e procedeu-se ao tratamento e análise dos dados recolhidos.

Estes três ciclos foram organizados internamente de acordo com os oito passos sugeridos por Cohen (2007), nos procedimentos possíveis para o desenrolar duma Investigação-ação:

Passo I – Identificação, avaliação e formulação do problema.

Passo II – Estudo preliminar e negociações entre as partes interessadas.

Passo III – Revisão de literatura.

Passo IV – Redefinição do problema.

Passo V – Seleção de procedimentos de investigação.

Passo VI – Seleção dos procedimentos de avaliação.

Passo VII – Aplicação do projeto em si.

Passo VIII – Interpretação dos dados.

No final de cada ciclo houve sempre uma avaliação/reflexão o que permitiu uma melhor solução para a resolução do nosso problema.

Os três ciclos deste estudo serão apresentados na descrição da ação.

3.3. Instrumentos de Recolha de Dados

O recurso a um conjunto de métodos diversificados e inter-relacionados possibilita a triangulação que permite uma mais ampla e mais profunda compreensão do assunto a investigar. Huberman e Miles (1998) consideram que a triangulação pode ter múltiplos significados: na *grounded theory*, pode significar dados recolhidos a partir de diferentes fontes que se complementem. Sousa (2005) refere que:

“O termo triangulação (...) no caso da educação, refere-se a uma metodologia de investigação em que se observa o mesmo fenómeno de três ou mais pontos diferentes, por diferentes observadores e com diferentes instrumentos. O objectivo é procurar, recolher e analisar dados obtidos de diferentes origens, para os estudar e comparar entre si (...). Em todos os casos, porém, o que é determinante numa triangulação é a correlação dos dados e a convergência das conclusões obtidas” (p. 173- 174).

Máximo-Esteves (2008) considera ser importante proceder a uma triangulação dos dados para avaliar com rigor, para se poder efetuar o cruzamento de diferentes pontos de vista e poder tirar as melhores ilações, evitando, conclusões tendenciosas. Para tal, recorreu-se a diferentes fontes de recolha de dados de forma a poder complementar a investigação.

Os vários autores defensores da investigação qualitativa referem que a recolha de dados deve ser minuciosa e completa, e a sua análise, metódica e sistemática.

Ao longo da investigação-ação o recurso ao diário foi um instrumento importante para fazer o registo das observações diretas das diferentes sessões.

A entrevista semiestruturada foi fundamental para a reflexão e avaliação de toda a ação.

Da mesma forma foram fulcrais os recursos audiovisuais.

3.3.1. Observação

Relativamente aos instrumentos de recolha de dados recorrerei à observação direta, participante, visto que tenho a possibilidade de participar nas atividades propostas, com as crianças no seu contexto natural da ação.

Segundo Máximo-Esteves (2008) observar é selecionar a informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão.

No que concerne ao papel do observador, este pode apresentar um papel ativo, e participante, quando o observador vive a situação e se integra na mesma. Trata-se de uma técnica de recolha de dados muito útil para descobrir novos aspetos, pois o observador chega mais perto da perspetiva das crianças. Através deste método, o observador capta os comportamentos e atitudes das crianças no momento em que elas produzem o solicitado e porque há envolvimento direto. Como sublinha (Máximo-Esteves., 2008, p. 87) "(...) a observação sendo a principal fonte de recolha de dados permite o conhecimento dos fenómenos tal como eles acontecem num contexto."

A desvantagem deste tipo de recolha de dados é que a presença do pesquisador pode provocar alterações no comportamento dos observados, destruindo a espontaneidade dos mesmos e produzindo resultados pouco confiáveis, por poder provocar alterações no comportamento do grupo observado. Segundo Vale (2008) uma das vantagens da

observação tem a ver com o facto de que o que é observado não é geralmente controlado pelo investigador, pois é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, já que é possível comparar aquilo que diz e faz na realidade. Este instrumento permitirá, assim, registar em tempo real as interações na sala de aula e analisá-las posteriormente.

3.3.2. Fotografia, vídeo e Notas de Campo (Diário da Investigadora)

Como complemento recorreu-se também aos registos audiovisuais, fotografias e notas de campo (diário do investigador) que incluiu uma grelha de observação (Anexo 1) para cada jogo, que contemplou os seguintes princípios orientadores: Explora o espaço em que decorre o jogo; comunica através do corpo; explora a sua imaginação; comunica através da expressão facial; participa ativamente no jogo proposto; interage com as outras crianças e compreende as pistas e as regras do jogo. Onde analisarei cada principio orientador por cada aluno numa escala de pouco, bem e muito bem.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), para que um estudo qualitativo seja bem-sucedido é fundamental que o investigador observe e registe sistematicamente, tentando fazê-lo o mais objetivamente possível.

Segundo Máximo-Esteves (2008), as notas de campo são vantajosas uma vez que:

“(…) incluem registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas (retratos), suas acções e interacções (trocas, conversas), efectuados sistematicamente, respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto (...) as observações podem anotar-se no momento em que ocorrem ou no momento após a sua ocorrência.” (Máximo-Esteves., 2008, p. 88).

Deste modo, este instrumento será utilizado como um excelente auxiliador de memória.

Bodgan (1994) considera que “a fotografia está intimamente ligada à investigação qualitativa” (p. 183). As gravações em vídeo e fotografia são consideradas fulcrais, pois permitiram anotações detalhadas das ações existentes no decorrer das atividades, a fim de serem mais tarde partilhadas, analisadas e refletidas.

Assim sendo os comentários considerados pertinentes para esta investigação foram registados e datados, pois Moura (2003) explica que isso ajuda a recordar e a entender o contexto, o ambiente e a ação.

O uso da fotografia e do vídeo permitiram um registo da ação, dos gestos e expressões de todos os intervenientes.

Durante as diferentes sessões evitamos não nos excedermos na recolha de imagens, porque o uso desta ferramenta pode ser considerada como um intruso (Bogdan, 1994) e também porque atualmente não é aconselhável o registo dos rostos das crianças, mesmo fazendo-me acompanhar da uma autorização prévia dos encarregados de educação.

Os registos gráficos individuais, dos jogos dramáticos, também foram objeto de análise uma vez que, como defende, Máximo-Esteves (2008):

“(…) a análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos (...). Esta é, também, uma prática comum dos bons professores, interessados na avaliação do sentido e do ritmo de aprendizagem dos seus alunos, pelo que não requer um treino especial, salvo o conhecimento de alguns cuidados a ter, enquanto técnica de investigação.” (Máximo-Esteves., 2008, p. 92).

3.3.3. Entrevista

A entrevista, em investigação qualitativa, pode constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou pode ser utilizada em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas (Bogdan. 1994, p.134).

A opção pela entrevista prendeu-se com o facto de esta permitir de acordo com Quivy (1992), retirar informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados e por se caracterizar por um contacto direto entre o investigador e o entrevistado.

A entrevista semiestruturada é um misto da estruturada e da não estruturada, pois não é totalmente formal e regida por um guião rígido que deve ser seguido na íntegra, nem totalmente informal. O entrevistador prepara a entrevista, mas não precisa seguir rigorosamente o guião, podendo alterar a ordem das questões preparadas ou introduzir novas questões no desenrolar da mesma. Desta forma, o entrevistado não está

condicionado a responder apenas o que lhe é perguntado, pois as perguntas são de caráter aberto. O entrevistador assume um papel de guia, que vai introduzindo, de forma natural, novos tópicos de conversa, solicitando esclarecimentos, aprofundamentos de informação.

Por este motivo e de acordo com Pardal (1995), a entrevista semiestruturada, com um caráter informal, permite que o discurso do entrevistado vá fluindo livremente – exprimindo-se com abertura, dando informações sobre as suas percepções e interpretações que faz de um acontecimento; sobre as suas experiências e memórias; sobre o sentido que dá às suas práticas; revela as suas representações e referências normativas; fornece indícios sobre o seu sistema de valores, emotividade e atitudes; reconstitui processos de ação ou mudança e denuncia os elementos em jogo e suas relações.

Durante a entrevista, foi tido em linha de conta os três princípios orientadores para a condução da entrevista, enfatizados por Estrela (Estrela, 2006), isto é, evitar, na medida do possível, dirigir a entrevista; não restringir a temática abordada; esclarecer os quadros de referência utilizados pelo entrevistado. Ainda no contexto de aplicação da entrevista, não nos devemos esquecer dos elementos conducentes, de modo a favorecer o processo enfatizado por Flick, de “no emitir juicios sobre la persona entrevistada (...); permitir que la gente hable (...); realizar comprobaciones cruzadas (...); prestar atención (...); ser sensible”.

Tendo como base o objetivo a atingir e para que as informações obtidas fossem pertinentes ao estudo, foi necessário conceber um instrumento – o Guião de entrevista (anexo 2).

Para a elaboração do guião tivemos em consideração os seguintes passos: - descrição do perfil do entrevistado (tempo de serviço, situação profissional: contratada /quadro e outras experiências profissionais...); vocabulário claro, acessível e rigoroso; elaboração de questões de acordo com o tema e objetivos em estudo; elaboração de questões abertas (o que pensa de....; na sua opinião...).

A condução da entrevista seguiu as seguintes etapas: Explicitação da aplicação e objetivos da realização da entrevista e pedido de colaboração; Dar a conhecer, de forma genérica,

as finalidades e características desta investigação; Formulação e adequação de estratégias, orientando a entrevista de forma a atingir os objetivos propostos; Dar a possibilidade ao entrevistado de seguir a sua linha de pensamento e de verbalizar as suas ideias/opiniões e sugestões de acordo com os temas propostos ou relacionados com os objetivos da entrevista; Pedir autorização para gravar a entrevista, salientado que a mesma é anónima e confidencial; Agradecer a disponibilidade e colaboração, exaltando a importância do entrevistado para a concretização da investigação.

3.4. Plano de Ação

O plano de ação foi desenvolvido durante o segundo semestre do ano letivo 2011/12. Desde o início de fevereiro até ao final de março decorreram os dois primeiros ciclos da investigação. Relativamente à revisão de literatura foram-se fazendo alguns ajustes durante todo o processo. O terceiro ciclo de investigação, que engloba as duas fases de implementação do estudo, decorreu entre abril e final de Maio.

Este terceiro ciclo equivaleu a um total de 4 sessões, correspondente a 1 hora e 30 minutos cada que ocorreram uma vez semanalmente.

Ciclos/Passos	Ação	Recolha de dados	Calendarização
Ciclo I Passos I, II, III e IV	Definição e reafirmação do problema e do propósito do estudo; Revisão de literatura Organização e distribuição dos formulários sobre as questões de ordem ética.	Recolha bibliográfica Contactos com a educadora cooperante, as crianças participantes e os encarregados de educação. Reflexão da Investigadora	fevereiro de 2012 março 2012
Ciclo II Passos V e VI	Planificação das aulas Seleção dos instrumentos de recolha de dados, grelhas de observação e entrevista.	Planos das aulas Reflexão da investigadora	fevereiro de 2012 março 2012
Ciclo III Passos VII e VIII	Testar, refletir e avaliar estratégias através do recurso pedagógico, jogo dramático coletivo – “Ida ao cinema” a fim de encorajar a criança a interagir espontaneamente com o outro em atividades de grupo, e a	Informação recolhida em cada sessão através de: -Grelhas de observação - Registo fotográfico -Comentários e comportamentos das crianças - Registo gráfico -Reflexão e notas de campo da Educadora/investigadora	Final de março a finais de maio de 2012

	<p>participar individualmente, exprimindo as suas emoções e formas de sentir com desinibição e expressividade.</p> <p>Testar, refletir e avaliar estratégias através do recurso pedagógico, Jogo dramático coletivo –“ Ida ao cabeleireiro” de modo a encorajar a criança a interagir com o outro, favorecendo assim a descontração, a desinibição, a expressividade, o autocontrole, e a autoconfiança.</p> <p>Testar, refletir e avaliar estratégias através do recurso pedagógico, Jogo dramático coletivo “Ida ao supermercado”</p> <p>A fim de encorajar a criança a interagir com o outro; favorecer a descontração, a desinibição, a expressividade, o autocontrole, e a confiança.</p> <p>Jogo dramático coletivo “Ida ao cabeleireiro”</p> <p>A fim de encorajar a criança a interagir com o outro e favorecer a descontração, a desinibição, a expressividade, o autocontrole e a autoconfiança.</p>	Entrevista à educadora cooperante	
--	--	-----------------------------------	--

Quadro 2- Cronograma do Plano de Ação

3.4.1. Apresentação das atividades

Para utilizar o jogo dramático como um recurso pedagógico, convém respeitar o nível de desenvolvimento da criança. Considerando esta perspectiva, foram propostas atividades lúdico-pedagógicas adequadas aos interesses e à faixa etária das crianças (3 e 4 anos). Para tal, baseamo-nos na minha formação, em experiências profissionais de todos os

intervenientes, em diversos autores e nas diretrizes apontadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Os jogos dramáticos propostos foram iniciados no dia 18 de abril e finalizados no dia 16 de maio. Estes foram selecionados de forma a retratar cenas do quotidiano, que vão de encontro à maioria das profissões exercidas pelos encarregados de educação das crianças que compõe este grupo.

Os jogos dramáticos foram introduzidos através de pequenas representações, visitas de encarregados de educação com intuito de transmitir os seus testemunhos sobre as suas profissões e com histórias em que retratam cenas do quotidiano sobre uma determinada profissão.

Atividades a realizar:

ACTIVIDADE Nº 1: Jogo dramático coletivo – Ida ao cinema (anexo 3)

Com este jogo dramático, pretendemos encorajar a criança a interagir espontaneamente com o outro em atividades de grupo, contribuindo assim, para que a criança participe individualmente, exprimindo as suas emoções e formas de sentir com desinibição e expressividade.

O jogo será iniciado com uma pequena representação, que consiste em ler uma carta imaginária de um convite alargado a todas as crianças para irem assistir a uma sessão de cinema. As crianças serão questionadas sobre o material necessário para ir ao cinema.

Depois das suposições das crianças, será feita a distribuição de personagens para dar início ao jogo dramático.

Posteriormente será dada a oportunidade às crianças de explorarem os materiais, onde simularão a compra e venda dos bilhetes e das pipocas, onde haja controladores à entrada, que entrem na sala de cinema, tudo isto de acordo com os papéis atribuídos pelas responsáveis. Estas irão exercer sempre o papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediadores.

Neste jogo foram interpretadas as seguintes personagens:

- 2 Funcionários que vendem pipocas
- 2 Funcionários que vendem os bilhetes
- 2 Controladores de entrada
- 2 Funcionários que levam os clientes até aos seus lugares
- Pais, mães, filhos, outros familiares e amigos.

ACTIVIDADE Nº 2: Jogo dramático coletivo – Ida ao cabeleireiro (anexo 4)

Com este jogo de dramático, pretendemos encorajar a criança a interagir com o outro, favorecendo assim a descontração, a desinibição, a expressividade, o autocontrolo, a confiança em si e nas suas capacidades.

O jogo será iniciado com a visita da mãe de uma das crianças que é cabeleireira, esta irá falar um pouco da sua profissão, principalmente como funciona, e esclarecer todas as dúvidas das crianças em relação à sua profissão.

De seguida a estagiária responsável realizará uma pequena representação, para induzir as crianças a participarem numa ida ao cabeleireiro.

Antes de iniciar o jogo dramático a estagiária fará a distribuição das personagens.

Posteriormente deixará que as crianças explorem os materiais, realizando cortes e penteados, que prestem os serviços aos clientes, que paguem o serviço prestado, que tenham conversas entre elas, de acordo com os papéis atribuídos pela estagiária. Os adultos responsáveis pelo grupo irão exercendo sempre um papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediadores.

Neste jogo serão interpretadas as seguintes personagens:

- 4 Cabeleireiras
- 2 Ajudantes de cabeleireira
- 2 Manicuras
- 1 Balconista
- Pais, mães, filhos, outros familiares e amigos.

ACTIVIDADE Nº 3: Jogo dramático coletivo – Ida ao supermercado (anexo 5)

Com este jogo de dramático, pretendemos encorajar a criança a interagir com o outro, favorecendo assim a descontração, a desinibição, a expressividade, o autocontrolo, a confiança em si e nas suas capacidades.

A intervenção será iniciada com uma pequena história sobre uma ida ao supermercado. De seguida a estagiária responsável realizará uma pequena representação, retirando uma lista de compras do bolso e criando uma situação em redor do supermercado, para induzir as crianças a construírem uma lista de compras e irem às compras Posteriormente a estagiária fará a distribuição de personagens para dar início ao jogo dramático.

De seguida as crianças exploram as diferentes personagens que lhes foram atribuídas juntamente com os materiais necessários para este jogo do supermercado. Os adultos responsáveis pelo grupo irão exercendo sempre um papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediadores.

Neste jogo serão interpretadas as seguintes personagens:

- 2 Funcionários do pão
- 2 Funcionários da fruta
- 4 Funcionários de caixa
- Pais, mães, filhos, outros familiares e amigos.

ACTIVIDADE Nº 4: Jogo dramático coletivo – Ida ao médico (anexo 6)

Com este jogo dramático, pretendemos encorajar a criança a interagir espontaneamente com o outro em atividades de grupo, contribuindo assim, para que a criança participe individualmente, exprimindo as suas emoções e formas de sentir com desinibição e expressividade.

A intervenção será iniciada com uma pequena história sobre uma ida ao médico.

De seguida a estagiária responsável realizará uma pequena representação, para induzir as crianças a participarem numa ida ao médico.

Antes de iniciar o jogo dramático a estagiária fará a distribuição das personagens.

Posteriormente deixará que as crianças explorem as personagens que lhes foram atribuídas.

Os adultos responsáveis pelo grupo irão exercendo sempre um papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediadores.

Neste jogo serão interpretadas as seguintes personagens:

- 2 Médicos
- 2 Enfermeiros
- 2 Auxiliares da ação médica
- 2 Rececionistas
- Pais, mães, filhos, outros familiares e amigos.

3.4.2. Questões Éticas

O investigador tem responsabilidade em respeitar os princípios éticos numa investigação. A responsabilidade com o desenvolvimento da pesquisa é inerente à condição do investigador, é estar pronta a responder, a decidir, e conseqüentemente a assumir-se como investigador. A responsabilidade exige do investigador produzir um conhecimento digno e enriquecedor para o estudo com o qual se ocupa, bem como partilhar a forma como essa descoberta será feita com aqueles que lhe darão as ferramentas para atingir o objetivo da pesquisa.

A ética está inteirada de um grande peso emocional e tem muitos significados por detrás. “Nada pode ser mais devastador para um profissional do que ser acusado de uma prática pouco ética.” (Bodgan, R. 1991, p.75).

Para proceder à recolha de dados através dos diferentes instrumentos, foi realizado um pedido de autorização: Pedido de autorização aos encarregados de educação (Anexo 7), para recolha de imagens do seu educando.

Foram contempladas questões éticas relacionadas com a comunicação, o acordo mútuo, a confidencialidade, a autorização, o respeito, bem como a informação dos resultados obtidos relativamente às pessoas envolvidas no estudo. Relativamente à confidencialidade, é de

salientar que durante todo o projeto as crianças participantes neste estudo são mencionadas com abreviaturas.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste capítulo é dada a conhecer a intencionalidade educativa de cada atividade, a introdução da mesma, assim como o seu desenvolvimento e posterior reflexão.

Também serão apresentados através de gráficos os resultados obtidos em cada princípio orientador em que estarão agregados os quatro jogos. Para finalizar será apresentada a avaliação geral dos 4 jogos, onde será feita a triangulação dos dados com o conteúdo da entrevista à educadora cooperante.

ACTIVIDADE Nº 1: Jogo dramático coletivo – Ida ao cinema

Intencionalidade educativa: Com este jogo dramático, pretendemos encorajar a criança a interagir espontaneamente com o outro em atividades de grupo, contribuindo assim, para que a criança participasse individualmente, exprimindo as suas emoções e formas de sentir com desinibição e expressividade.

Introdução da atividade:

O jogo dramático em que se representou a “Ida ao Cinema” foi implementado no dia 18 de abril, integrado na planificação semanal de Prática de Ensino Supervisionada II. Teve início com uma pequena representação, onde foi lida uma carta imaginária de um convite alargado a todas as crianças para irem assistir a uma sessão de cinema. As crianças foram questionadas sobre o material necessário para ir ao cinema. Notou-se um grande entusiasmo por parte das crianças, pelo facto de serem convidadas para uma sessão de cinema e serem elas próprias os protagonistas.

Descrição do jogo dramático:

Realizada a pequena representação com a carta imaginária, deu-se lugar à distribuição de personagens, esta tinha sido pensada e realizada anteriormente para evitar constrangimentos entre as crianças. Explicou-se que tinha sido o “Joãozinho” (personagem imaginária que fez o convite), que fez a distribuição de papéis. As crianças questionaram o porquê de ele fazer isso, pois não os conhecia, então a estagiária disse

que ele tinha passado pelos cabides e tinha visto as fotografias dos meninos e foi escolhendo.

Feita a distribuição dos papéis e dada a explicação de como cada criança teria de executar o papel que lhe foi atribuído, a estagiária encaminhou as crianças para os locais de venda de bilhetes e de pipocas, para a entrada do polivalente para fazerem de controladores de entrada, e duas das crianças ficaram à espera dos clientes para os acompanharem aos seus lugares.

Posteriormente dirigiu-se à sala de atividades e explicou às restantes crianças que seriam os clientes (pais, mães, filhos, outros familiares e amigos), e distribuiu dinheiro de brincar para que estas pudessem comprar os seus bilhetes e as pipocas.

A estagiária em conjunto com as restantes crianças dirigiram-se ao Hall para comprar os bilhetes e as pipocas, no entanto egocentrismo das crianças não deixou decorrer a atividade dentro da normalidade, visto que estas queriam guardar o dinheiro só para elas e não queriam pagar. Os adultos responsáveis pelo grupo foram exercendo sempre um papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediadores, tendo conseguido colmatar o sucedido, no entanto duas das crianças esconderam o dinheiro e disseram que não tinham.

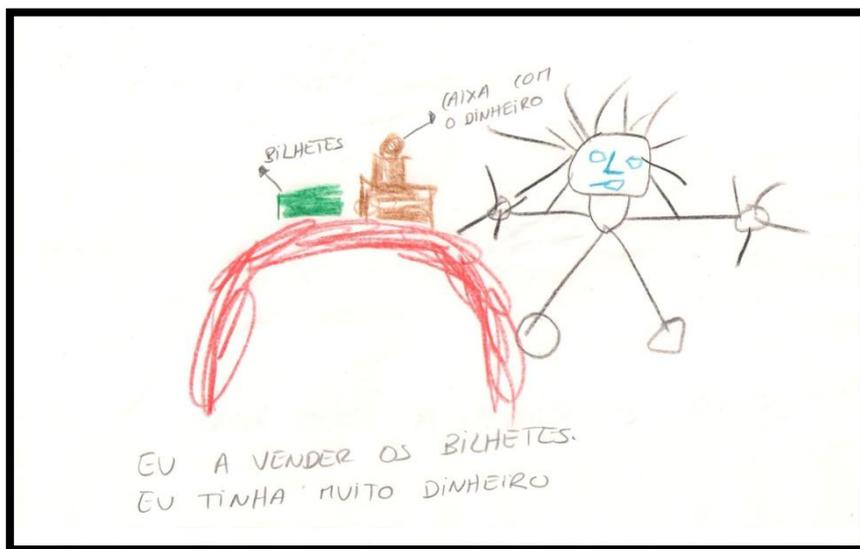
Depois de todas as crianças se terem acomodado nos seus lugares gerou-se uma pequena confusão, pois estas estavam empenhadas em comer as pipocas e esqueceram-se da finalidade de estarem ali, que era a de visualizarem um filme. Então a estagiária tomou o papel de segurança para relembrar as crianças das regras do cinema.

Para além do problema diagnosticado a nível das interações, as crianças também revelavam atitudes de grande inibição sempre que tinham de se expor individualmente perante o outro, ou de enfrentar uma situação nova.

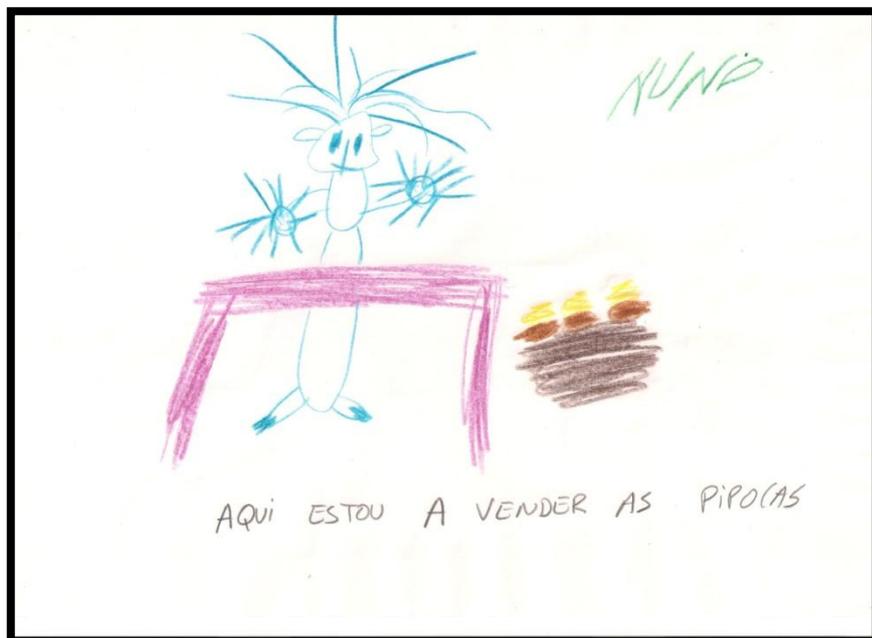
Reflexão da atividade:

Verificámos que no início desta atividade as crianças mostraram-se apreensivas, pois nunca desenvolveram atividades de jogo dramático. No entanto com o decorrer da explicação das regras do jogo as crianças revelaram uma maior desinibição, por ser uma atividade motivadora (CQ: Ainda é melhor ser aqui na escola; RR: Podemos fazer tudo igual ao cinema. Até podemos vender pipocas).

Este jogo proporcionou-lhes a vivência de momentos de grande diversão, explorando os recursos da voz e do corpo nas dimensões expressiva e comunicativa (CQ e FO: Gostamos de vender os bilhetes e receber dinheiro; NF: Eu vendi pipocas e gostei.),

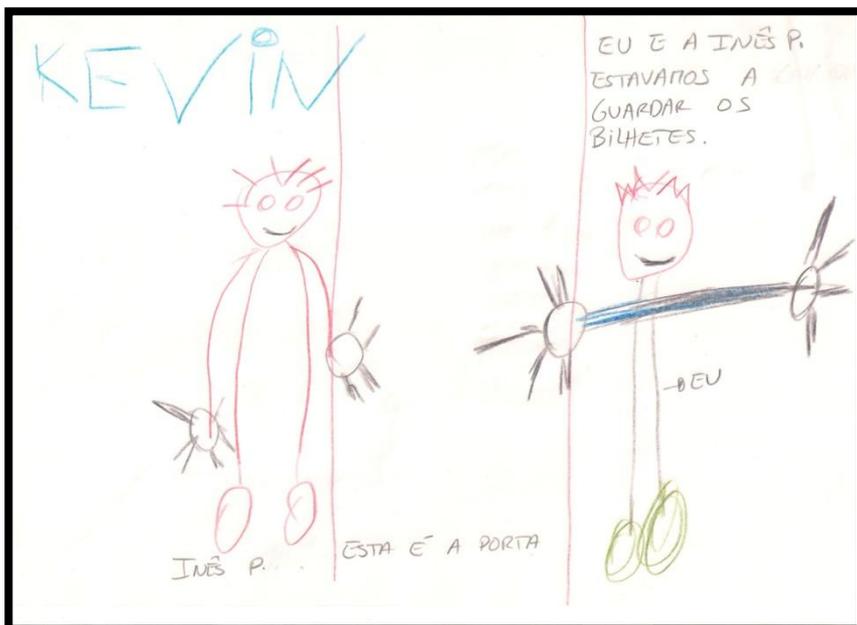


Desenho 1- Vivência do jogo dramático "Ida ao cinema"



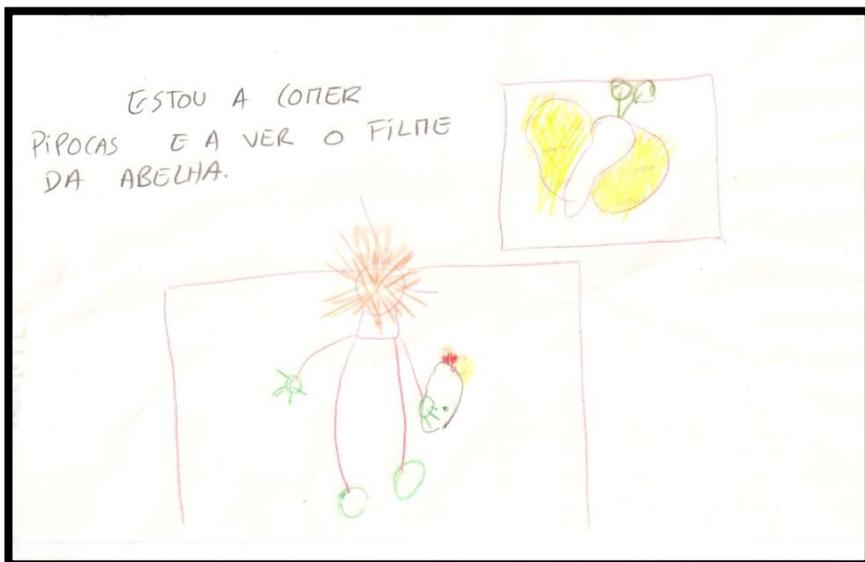
Desenho 2- Vivência do jogo dramático "Ida ao cinema"

havendo um envolvimento sério e de extrema dedicação (KC: Eu gostei de ficar com os bilhetes de todos os meninos e agora posso levá-los para a minha casa.)



Desenho 3- Envolvimento no jogo, representação da personagem.

É de salientar que as crianças que se encontram constantemente distraídas na sala de atividades perante outro tipo de aprendizagens, evidenciaram mais atenção e empenho neste tipo de atividade (IP: Gostei de estar a ver o filme e a comer pipocas ao mesmo tempo; MA: Gostava de ir outra vez ao cinema.).



Desenho 4- Atenção e relevância que deu à atividade.

No entanto, como podemos verificar na imagem número 4, não havia muita interação com os colegas, uma vez que se desenhava sozinho a visualizar o filme.

Deparamo-nos com algumas dificuldades na organização desta atividade devido ao estado de euforia em que as crianças se encontravam (FA: Ai, isto é mesmo um cinema de verdade.).

Achamos este tipo de atividade pertinente para cativar a atenção de algumas crianças que por vezes se encontram distantes.

Quando foi feita a distribuição do dinheiro, as crianças tomaram aquele material como um bem de pertença. Verificámos tal situação quando as crianças se dirigiram para a caixa com o objetivo de comprar os bilhetes e as pipocas e não queriam pagar pois diziam que o dinheiro era deles e não o davam.

Por tudo isto, podemos afirmar que o jogo proporcionou a aquisição de diversas aprendizagens e tivemos noção de determinados comportamentos até lá desconhecidos por nunca terem estado perante determinadas situações em que lhes cabia decidir, possuindo um poder infinito, imitando por vezes a figura paterna ou materna.

ACTIVIDADE Nº 2: Jogo dramático coletivo – Ida ao cabeleireiro

Intencionalidade educativa: Com este jogo de dramático, pretendemos encorajar a criança a interagir com o outro, favorecendo assim a descontração, a desinibição, a expressividade, o autocontrolo, a confiança em si e nas suas capacidades.

Introdução da atividade:

O jogo dramático em que se representou uma “Ida ao cabeleireiro” foi implementado no dia 30 de abril, integrado na planificação semanal de Prática de Ensino Supervisionada II. Para introduzir este jogo foi convidada a mãe de uma das crianças, que é cabeleireira, para falar um pouco da sua profissão, falou sobre o que costuma fazer no seu local de trabalho, que objetos é que utiliza para lavar, cortar, pintar e pentear os cabelos e esclareceu todas as dúvidas das crianças em relação à sua profissão.

Depois deste breve diálogo a estagiária responsável realizou uma pequena representação, para induzir as crianças a participarem numa ida ao cabeleireiro. É de salientar que todas as crianças revelaram muita vontade de jogar.

Descrição do jogo dramático:

Finalizada a introdução do jogo, deu-se lugar à distribuição das personagens, embora esta já estivesse estruturada anteriormente para evitar constrangimentos entre as crianças. Esta foi feita através da realização de um pequeno jogo, que consistiu em: a estagiária dizia uma letra e ao mesmo tempo escrevia-a no quadro, para que as crianças descobrissem quais os nomes que tinham em primeiro lugar aquela letra, então a criança cujo seu nome se iniciava com aquela letra ficava responsável por assumir o papel que a estagiária proponha e ao mesmo tempo escrevia no quadro.

Finalizada a distribuição dos papéis e dada a explicação de como cada criança teria de executar o papel que lhe foi atribuído, a estagiária encaminhou as crianças para os locais onde desenvolveram o seu jogo. Os papéis a desenvolver eram os seguintes: cabeleireiras (os); ajudantes de cabeleireira(o); manicures; balconistas e as restantes crianças foram os clientes (pais, mães, filhos, outros familiares e amigos). Posteriormente as crianças exploraram os materiais e realizaram o jogo de papéis, realizando lavagens de cabelo, pinturas, cortes, penteados, serviço de manicure, tiveram conversas entre elas e no final os clientes pagaram o serviço prestado. É de salientar que a estagiária, o elemento do par pedagógico, a educadora cooperante e mãe da menina que foi convidada, estiveram sempre a exercer o papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediadores.

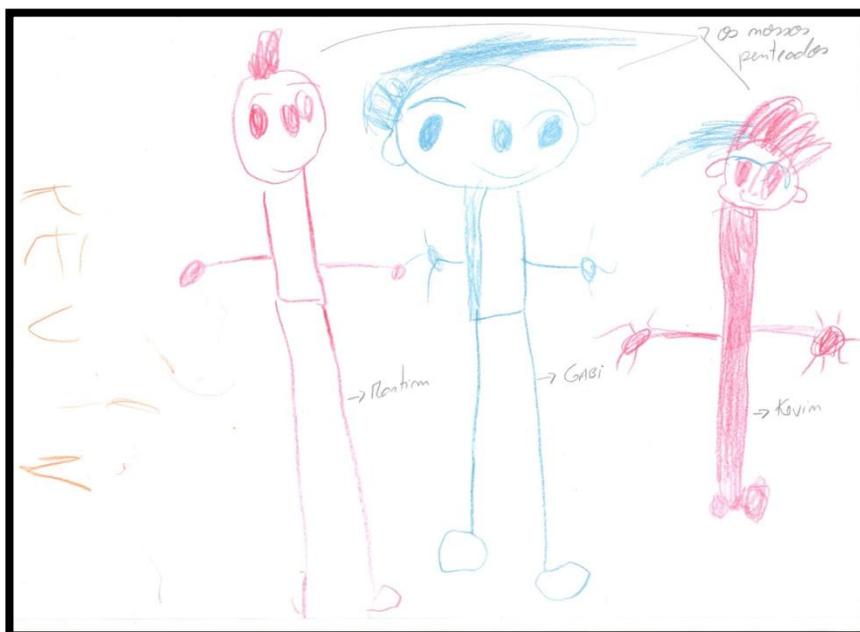
Reflexão da atividade:

Quando a criança utiliza a fantasia nas suas brincadeiras envolve-se de forma mais profunda e pessoal, porque vive o que sente e pode “transforma-se” naquilo que quer, quando quer. Através da fantasia a criança identifica-se, estabelece a diferença entre realidade e fantasia e desenvolve a sua capacidade criativa. É importante que a criança verbalize as suas fantasias, pois através da verbalização dos seus pensamentos fornece ao adulto informações valiosas sobre a sua forma de sentir e de pensar.

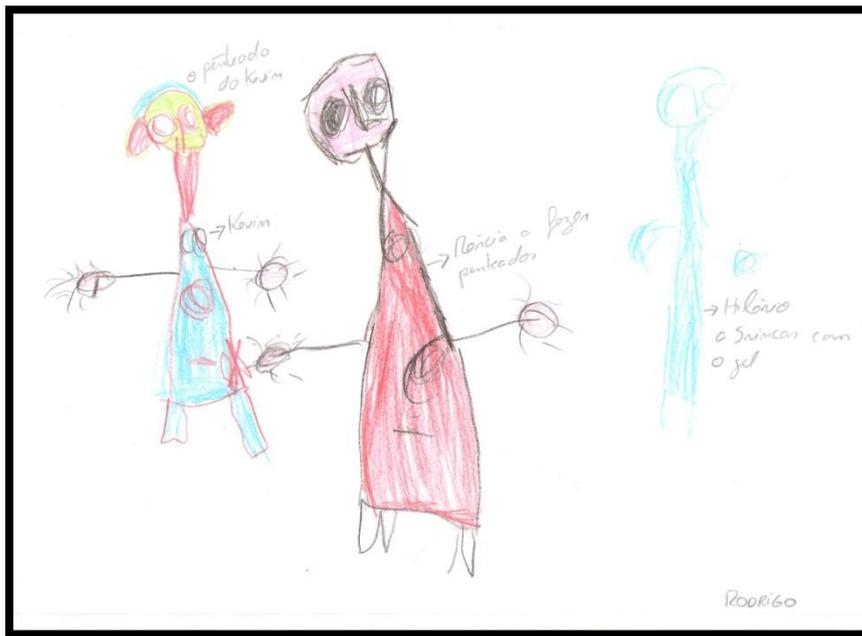
Efetuada uma avaliação do jogo, observámos que as crianças compreenderam perfeitamente as regras deste, e mostraram-se muito envolvidas na atividade.



Desenho 5- Envolvimento no jogo dramático “Ida ao cabeleireiro”.

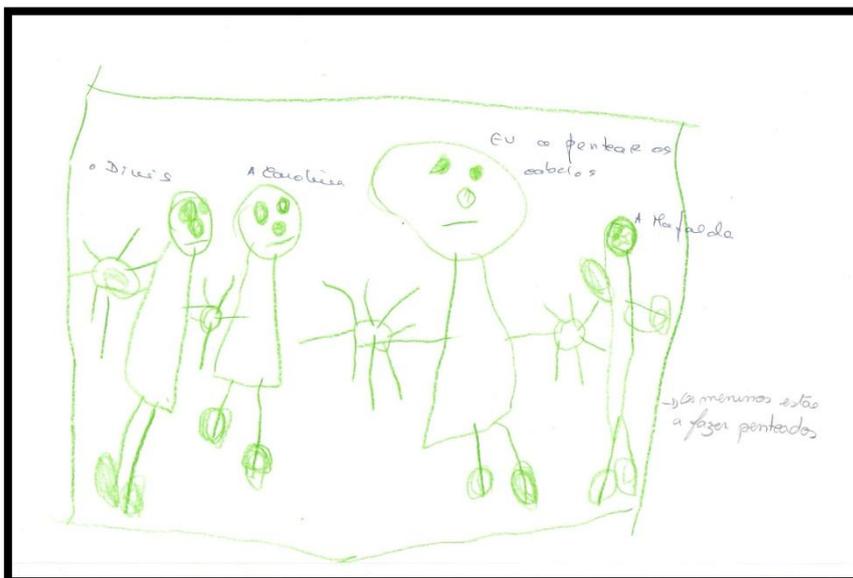


Desenho 6- Envolvimento no jogo dramático “Ida ao cabeleireiro”, onde evidenciou os penteados.



Desenho 7- Diferenciação de papéis.

Pudemos constatar o fato de os rapazes já assumirem, com bastante naturalidade, papéis femininos nas suas interpretações (PO: *Eu também quero ser cabeleireira. Eu gosto e não tenho vergonha.*).



Desenho 8- Envolvimento no jogo. Interpretação de um papel feminino, realizado por um menino.

É de salientar que duas das crianças não quiseram participar, justificando que só lavavam e secavam a cabeça em casa e porque a mãe da menina que foi dar o seu testemunho sobre a sua profissão era cabeleireira de uma delas, então esta demonstrou algum receio que a cabeleireira lhe cortasse o cabelo, logo negou-se a participar (FO: *Eu não quero que me mexam no cabelo, eu lavo e seco todos os dias em casa e já chega.*).

A maioria das crianças demonstraram especial atenção à atividade por terem com elas uma figura estranha (a mãe cabeleireira que foi dar o seu testemunho).



Desenho 9- Representação gráfica, realizada por uma criança, da cabeleireira que deu o seu testemunho e participou no jogo.

Neste jogo, as crianças continuaram a dar demasiada importância aos bens materiais tal como o dinheiro (GL: Arranjei o cabelo porque tinha dinheiro para pagar.). Perante alguns comentários, concluímos que praticamente todas as crianças têm um gosto especial por ir ao cabeleireiro, mostrando-se desinibidos, concentrados e interagiram muito mais uns com os outros, talvez por estarem a transportar para a ficção o que entendem da realidade, uma vez que ao cabeleireiro nunca se vai nem se está sozinho (PO: Anda aqui que eu quero pintar-te o cabelo, agora vou cortar e depois vou secar; MA: Gostei muito de ir ao cabeleireiro. Estou bonita, pareço uma princesa; MA: Senta aqui para o D. te lavar o cabelo e eu te pintar as unhas; KC: Gostei de estar na caixa a receber o dinheiro, mas

depois ainda fui pôr gel no cabelo. Ficou fixe, parecido com o cabelo do meu pai; MI: Já viste os nossos penteados fixes? Sou eu, o KC e o GL, somos muito amigos mas temos penteados com gel muito diferentes. E viemos todos juntos ao cabeleireiro; CQ: gostei de pintar as unhas aos clientes, tinha muitos vernizes e de muitas cores; RR: Gosto do meu penteado feito com gel. Eu queria pôr sempre mas não tenho e a minha mãe diz que me estraga o cabelo; SR: A CQ fez muitos penteados, mas o HC não estava a trabalhar, só estava a brincar com o gel; TF: Olha a MV a fazer-me o penteado. Está a ficar bem?; DT: Eu sou a cabeleireira. Faço penteados a todos os meninos; IS: O que mais gosto de fazer aqui na cabeleireira é pintar as unhas com a cor que eu escolhi.).

ACTIVIDADE Nº 3: Jogo dramático coletivo – Ida ao supermercado

Intencionalidade educativa: Com este jogo de dramático, pretendemos encorajar a criança a interagir com o outro, favorecendo assim a descontração, a desinibição, a expressividade, o autocontrolo, a confiança em si e nas suas capacidades.

Introdução da atividade:

O jogo dramático em que se representou uma “Ida ao supermercado” foi implementado no dia 09 de maio, integrado na planificação semanal de Prática de Ensino Supervisionada II. Para introduzir este jogo foi narrada uma pequena história sobre uma ida ao supermercado, fazendo-se acompanhar de uma pequena representação onde foi retirada do bolso uma lista de compras para induzir as crianças a construírem as suas listas para posteriormente irem ao supermercado fazer as suas compras.

Descrição do jogo dramático:

Finalizada a introdução, distribuíram-se as personagens para dar início ao jogo dramático, esta distribuição foi realizada aleatoriamente, havendo assim um caso excecional, pois achou-se pertinente colocar nas caixas registadoras, as crianças que as tinham trazido de casa, pois a maioria das crianças contribuiu com pequenas coisas, tais como, frutas, legumes, pão, peixe, carne (tudo de plástico), embalagens vazias de diversos produtos,

máquinas registadoras e cartazes de promoções, para que fosse possível a realização deste jogo dramático.

De seguida as crianças exploraram as diferentes personagens que lhes foram atribuídas, tais como, funcionários da padaria; funcionários da fruta; funcionários do talho; funcionários da peixaria; funcionários de caixa e as restantes crianças exerceram o papel de consumidores em que alguns eram pais, mães, filhos, outros familiares ou amigos. Os adultos responsáveis pelo grupo foram exercendo sempre um papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediadores.

Houve alguns constrangimentos, visto que duas das crianças fizeram um pouco de birra, pois não queriam que as restantes crianças brincassem com os objetos que estes tinham levado para o jogo.

Reflexão da atividade:

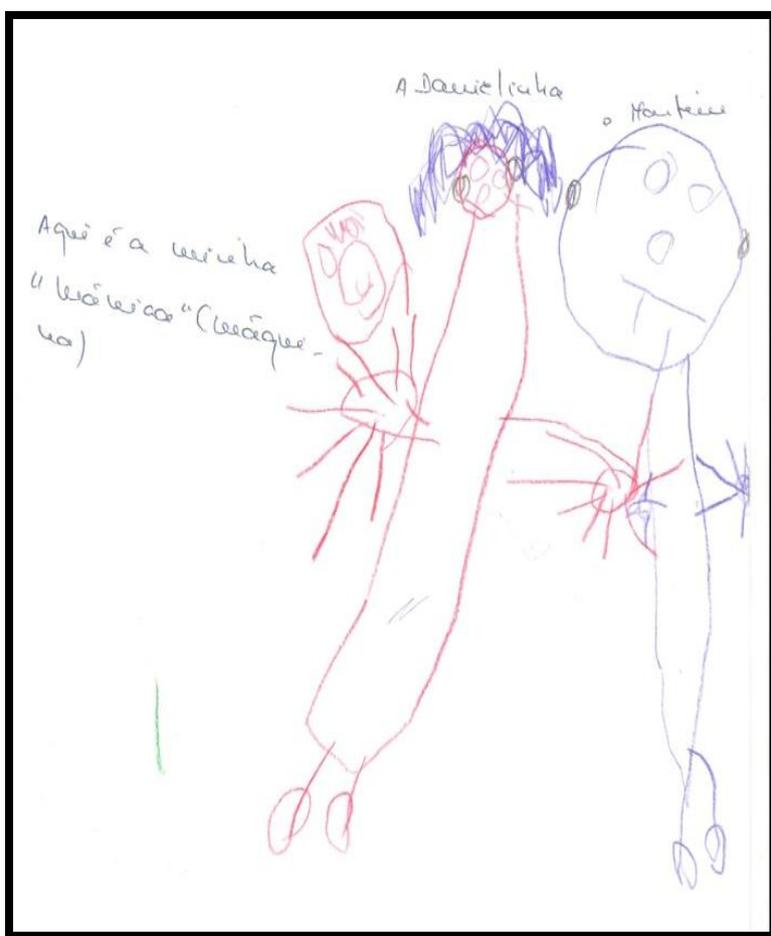
Depois de já terem realizado dois jogos dramáticos, as crianças ao longo deste jogo revelaram uma maior desinibição, autocontrolo, confiança em si e no outro. Os jogos de imitação contribuem para a criança aprender a dominar o corpo, para desenvolver a capacidade de autocontrolo e de regulação das suas atitudes impulsivas. Sabemos que nesta faixa etária, as crianças se encontram em pleno processo de desenvolvimento e como tal, vivem o seu corpo de forma muito intensa, explorando diferentes possibilidades de movimento e de expressão através da imitação.

Na fase inicial do jogo as crianças riram-se bastante, alheando-se completamente do papel que cada uma estava a interpretar, mas, progressivamente, elas próprias foram sentindo a necessidade de assimilar e cumprir as regras estabelecidas.

Uma minoria demonstrou comportamentos menos adequados, pois não queriam partilhar os brinquedos trazidos de casa, uma vez que em cada jogo foi solicitado às famílias que contribuíssem com materiais e adereços para que fosse possível a sua realização (*KC: Eu não vou emprestar as minhas coisas aos outros meninos; GL: dá-me o carrinho, porque ele é meu.*).

Podemos referir que todas as crianças participaram empenhadamente e que procuraram dar o seu melhor relativamente ao papel que cada uma desempenhou (*DA: Tens de pagar*

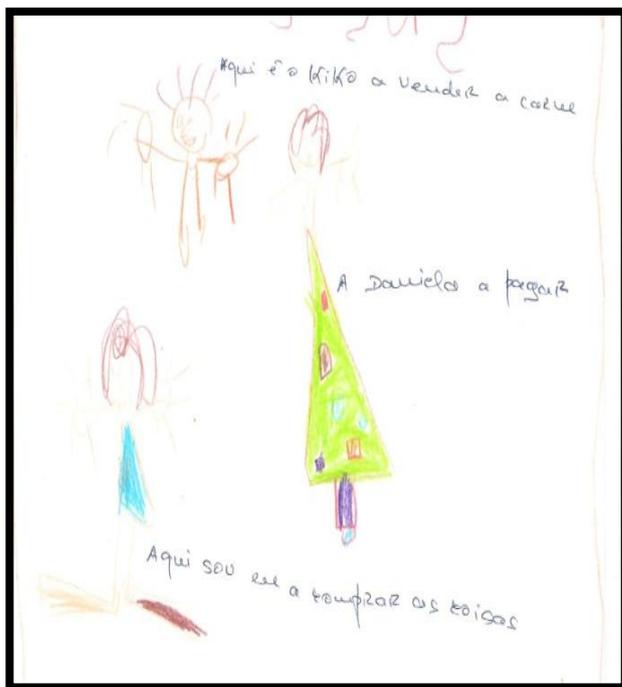
antes de levar; KC: Já comprei o que queria; MV: Quem quer vender? Oh, enganei-me. Quem quer comprar?; TF: Eu acho que vou levar isto porque é muito bom; RR: Deixa lá ver o que é que eu vou comprar; SA: Peço para vir à caixa dois; MA: dá cá que eu peso aqui a fruta; IM: Vou pagar porque já comprei muita coisa; IP: Queres peixinho? Olha que é muito bom; PO: Vou fechar a caixa para descansar um bocado; JG: Não quero ir comer. Quero brincar mais.). A realização deste jogo proporcionou a vivência de várias situações promotoras do desenvolvimento da criatividade e expressividade, da capacidade de observação, imitação, cooperação e interação.



Desenho 10- Representação gráfica de diferentes



Desenho 11- Representação gráfica de diferentes papéis representados no jogo dramático da “Ida ao supermercado”.



Desenho 12- Representação gráfica de diferentes papéis representados no jogo dramático da “Ida ao supermercado”.

Ao longo da atividade observámos que as crianças progrediram significativamente no que diz respeito à descontração, ao autocontrolo e à desinibição. Tiveram oportunidade de se movimentarem livremente em todos os sentidos e direções, de explorar criativamente o corpo, o espaço e os recursos materiais disponíveis.

Apesar de inicialmente terem reagido com alguma euforia e agitação (KC: E vamos ter dinheiro? IS: Eu vou ter dinheiro! Eu quero ter dinheiro.), observámos que todas as crianças compreenderam o desenvolvimento do jogo e acabaram por cumprir as regras estabelecidas.

A realização do jogo promoveu o desenvolvimento de diversas experiências de aprendizagem integradoras e a aquisição de várias competências relacionadas com as diferentes áreas de conteúdo. Ao nível da área da formação pessoal e social, as crianças progrediram face à desinibição, à interação, à autonomia, à capacidade de iniciativa, à criatividade, ao respeito pelo outro e ao cumprimento de regras.

No que se refere à área da expressão e comunicação, contribuiu para as crianças desenvolverem uma maior capacidade de comunicação verbal e não-verbal.

ACTIVIDADE Nº 4: Jogo dramático coletivo – Ida ao médico

Intencionalidade educativa: Com este jogo de dramático, pretendemos encorajar a criança a interagir espontaneamente com o outro em atividades de grupo, contribuindo assim, para que a criança participasse individualmente, exprimindo as suas emoções e formas de sentir com desinibição e expressividade.

Introdução da atividade:

O jogo dramático em que se representou uma “Ida ao médico” foi implementado no dia 16 de maio, integrado na planificação semanal de Prática de Ensino Supervisionada II. Este jogo foi introduzido através de uma história sobre uma ida ao médico em família, que se intitulava “Vamos ao doutor”.

Posteriormente, as crianças foram questionadas sobre os materiais que existem num consultório médico assim como nas restantes divisões e quem lá trabalha.

Descrição do jogo dramático:

Feita a introdução do jogo dramático, procedeu-se à distribuição e escolha de personagens, esta escolha de papéis foi realizada pelas próprias crianças, a estagiária ia escrevendo no quadro a escolha destas.

É de salientar que a maior parte das crianças contribuiu com pequenos brinquedos para que fosse possível realizar este jogo dramático. Aderiram bastante e com materiais variados, visto que a profissão de alguns encarregados de educação é de médicos e enfermeiros.

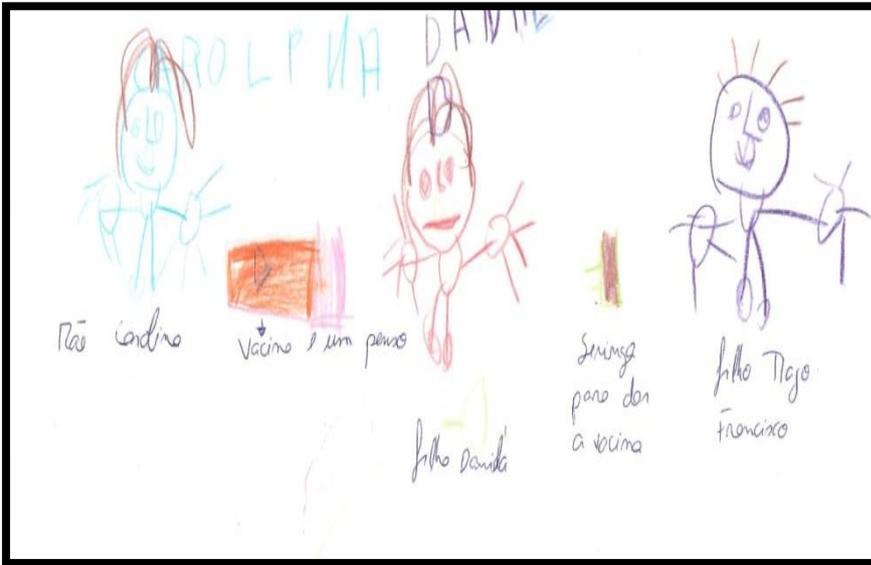
A estagiária responsável realizou uma pequena representação, para induzir as crianças a participarem numa ida ao médico, deixando que as crianças explorassem os materiais existentes e as personagens que lhes foram atribuídas, tais como, médicos, enfermeiros, auxiliares da ação médica, rececionistas e as restantes crianças assumiram papéis de pais, mães, filhos, outros familiares e amigos.

Os adultos responsáveis pelo grupo foram exercendo sempre um papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediadores.

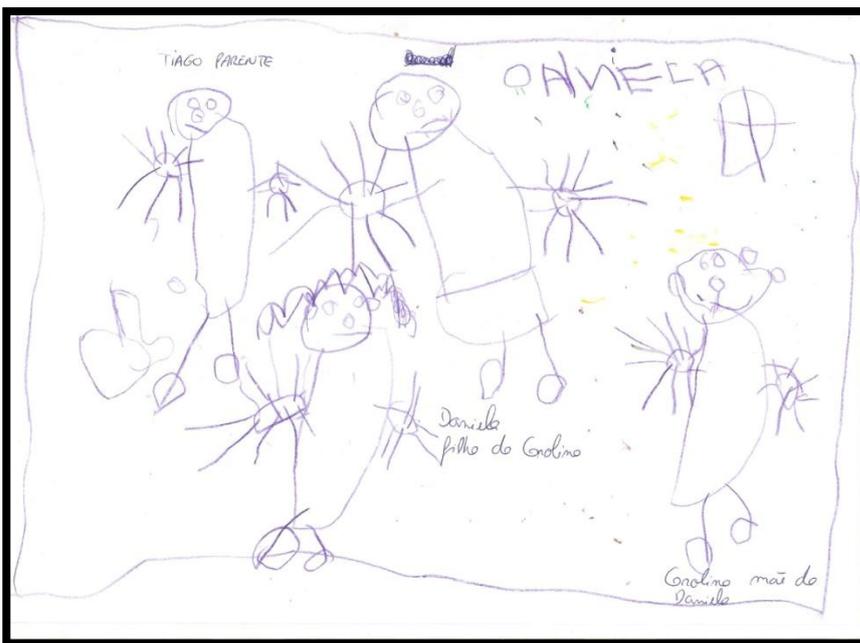
Houve alguns constrangimentos no início e durante o jogo, visto que quase todas as crianças queriam ser médicos, nenhuma queria adotar uma personagem com um nível mais baixo. Devido a esta situação, as crianças acabaram por realizar o papel que mais lhes encantava.

Reflexão da atividade:

Registe-se que as crianças participaram com muito empenho e alegria, respeitaram as regras previamente estabelecidas e quiseram jogar, interpretando os papéis atribuídos (*CQ: Anda filha, estás muito doente e tens de ir ao médico; FO: Agora vai levar uma vacina e depois já se sente melhor; HC: Anda aqui para eu te pôr um penso nesse dói-dói*).



Desenho 13- Representação gráfica dos papéis desempenhados no jogo (família que vai ao médico).



Desenho 14- Representação gráfica dos papéis desempenhados no jogo (família que vai ao médico).

Ao observar as crianças a jogar pode verificar que a totalidade da sua atenção se centra no jogo que realiza e se envolve completamente.

Houve uma criança que não quis participar espontaneamente em nenhum jogo dramático, no entanto, neste jogo, prontificou-se logo a jogar adotando uma postura de

líder, sendo egoísta e manipulador (FO: *Vou ser médico como o meu pai; Deixa isso. Eu faço porque tu não sabes; Eu faço tudo bem e tu ficas aí aprender comigo*).

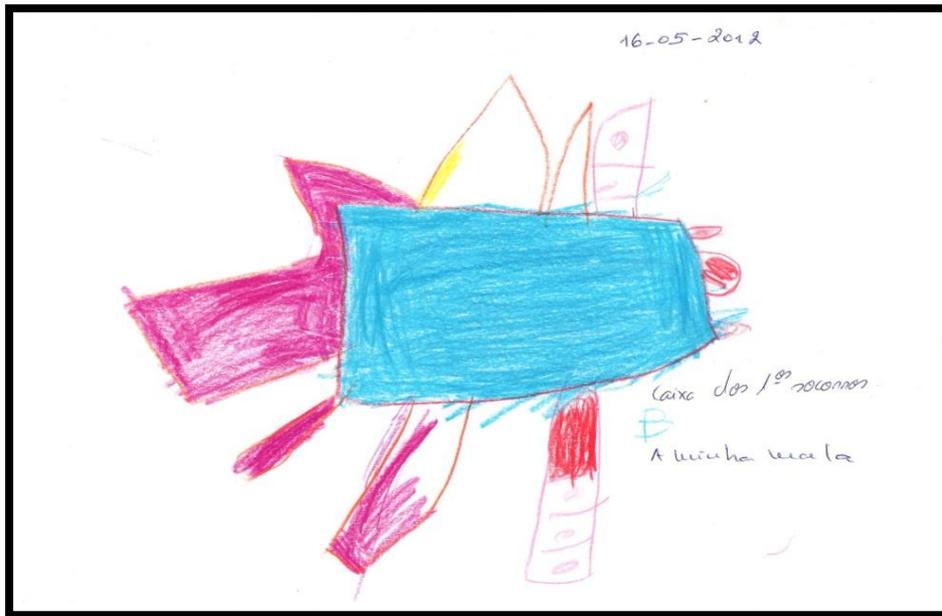
Uma outra dificuldade que verificamos em algumas das crianças foi a partilha dos seus brinquedos visto que estes os têm como um bem pessoal (HC: *Eu trouxe isto tudo para tratar, mas só eu é que posso mexer*).

Procedendo à avaliação do jogo desenvolvido, concluímos que a realização deste proporcionou momentos de grande interação, o desenvolvimento de outras experiências significativas e a aquisição de competências ao nível das áreas da formação pessoal e social, da expressão e comunicação e do conhecimento do mundo.

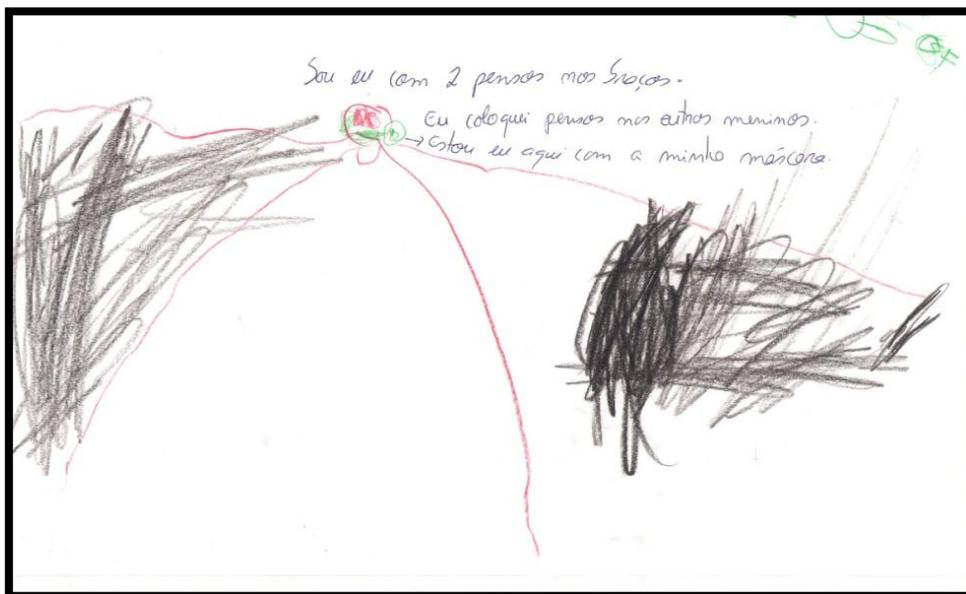
Este jogo contribuiu também para o desenvolvimento da atenção, descontração e para estimular a capacidade de criar e improvisar situações.



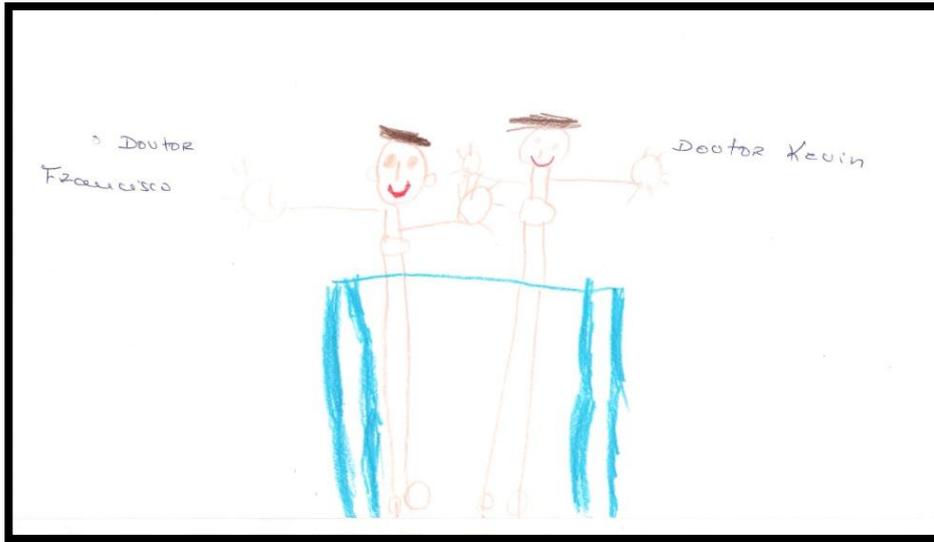
Desenho 15- Representação gráfica da função da criança no jogo, era enfermeira e colocou muitos pensos.



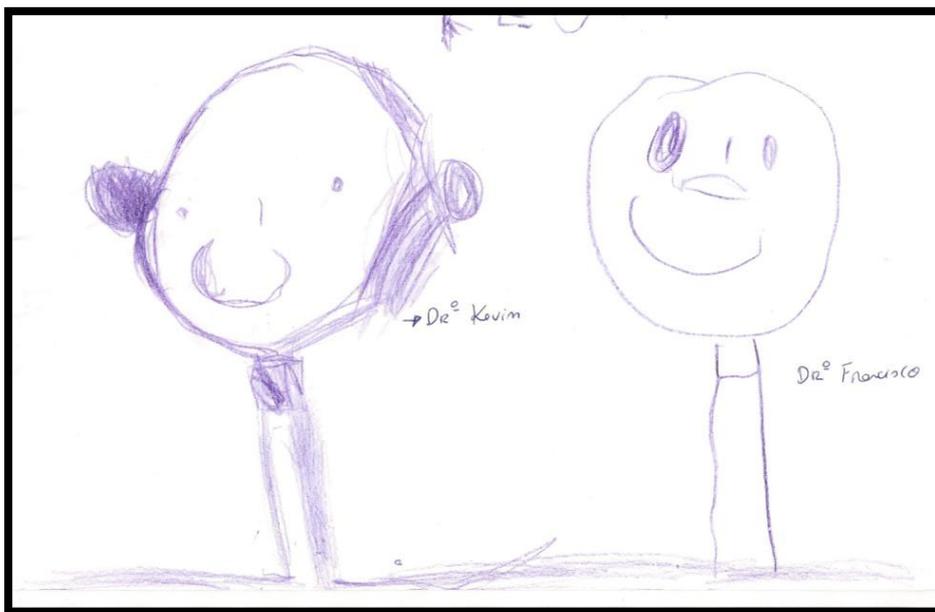
Desenho 16- Caixa de primeiros socorros utilizada no jogo.



Desenho 17- Representação gráfica dos papéis desempenhados durante o jogo dramático intitulado uma "Ida ao médico"



Desenho 18- Representação gráfica dos papéis desempenhados durante o jogo dramático intitulado uma “Ida ao médico”



Desenho 19- Representação gráfica dos papéis desempenhados durante o jogo dramático intitulado uma “Ida ao médico”

A fim de avaliarmos os progressos das crianças relativamente aos objetivos traçados, recorreremos à observação direta.

Através da grelha de observação para cada jogo, efetuou-se uma análise de cada princípio orientador por cada criança numa escala de Pouco, Bem e Muito Bem. A partir da grelha de cada jogo, construiu-se uma análise que agrega para cada princípio orientador os quatro jogos, onde foram atribuídas percentagens aos três pontos de avaliação, utilizando o universo das 24 crianças.

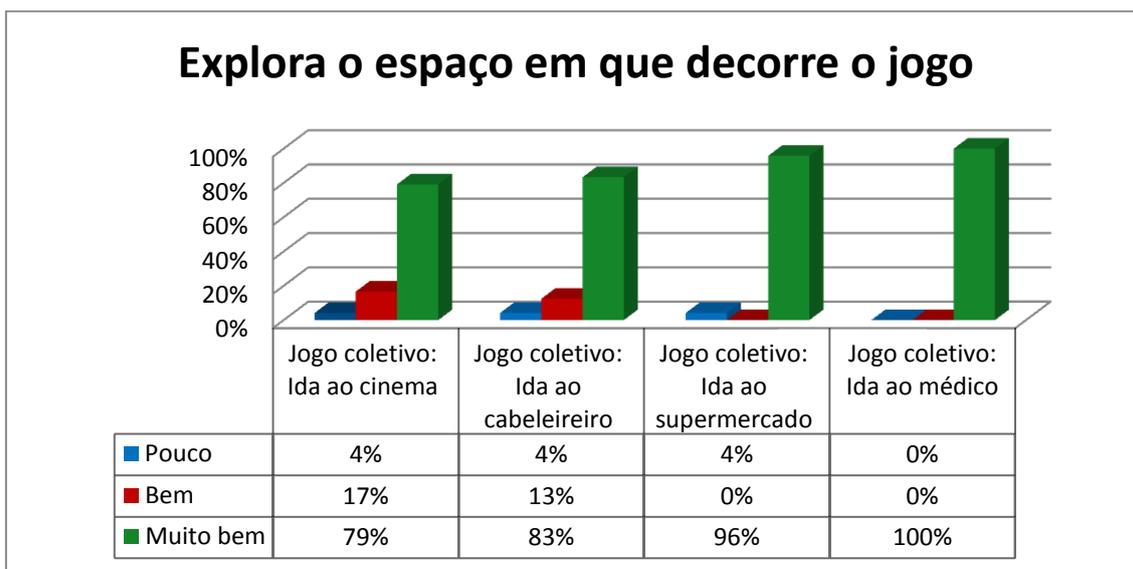


Gráfico 1- Explora o espaço em que decorre o jogo.

De acordo com o gráfico, podemos inferir que a maioria das crianças explorou o espaço, ocupando-o da melhor forma, individualmente, em pares ou em pequenos grupos. Verifica-se que de jogo para jogo há um aumento substancial do muito bem, sendo que no ultimo jogo todas as crianças exploraram o espaço de forma autónoma e de maneira adequada.

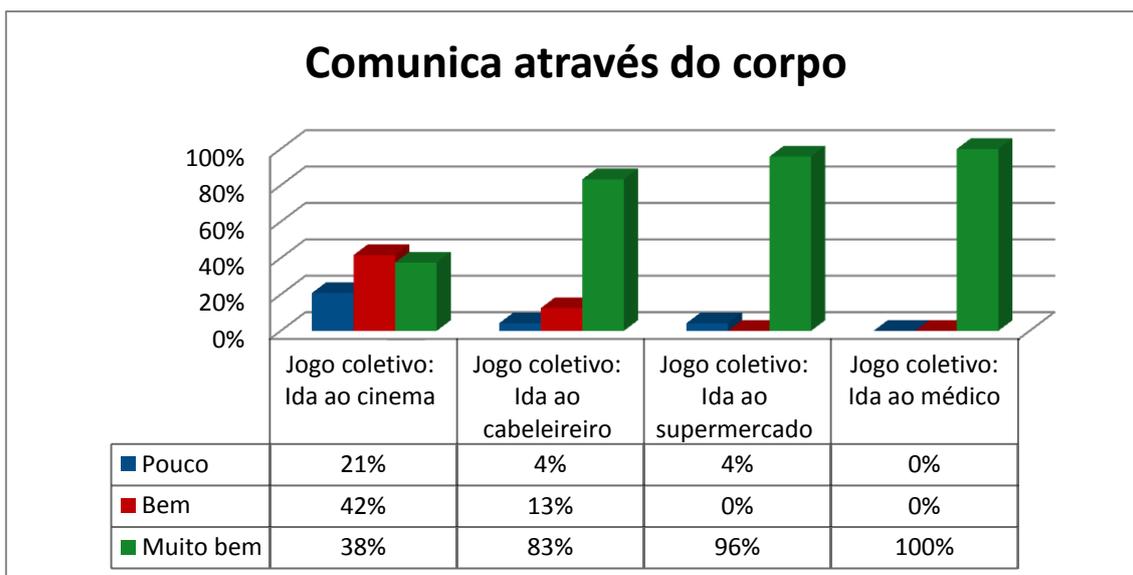


Gráfico 2- Comunica através do corpo.

Neste gráfico podemos verificar que no primeiro jogo a percentagem de crianças que comunicou pouco com o corpo foi substancial, havendo uma diminuição nos outros jogos chegando a ter 0% no último.

Verifica-se um grande aumento de jogo para jogo do muito bem, sendo que no ultimo todas as crianças comunicaram com o corpo, explorando-o com eficácia e com perspicácia.

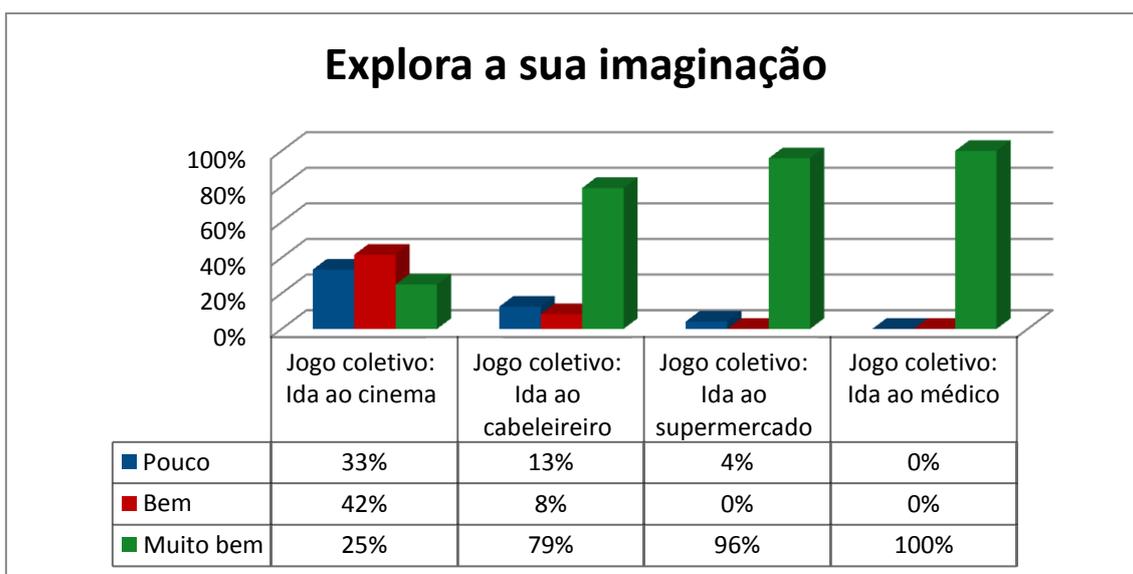


Gráfico 3- Explora a sua imaginação.

Este gráfico mostra-nos que no primeiro jogo os três pontos de avaliação estavam quase equiparados havendo pouca discrepância entre eles. Verificando-se um grande aumento da exploração da imaginação do 1º para o 2º jogo, em que foi aumentando progressivamente até ao último jogo em que teve na sua totalidade o muito bem, ou seja, todas as crianças exploraram as suas capacidades expressivas e imaginativas.

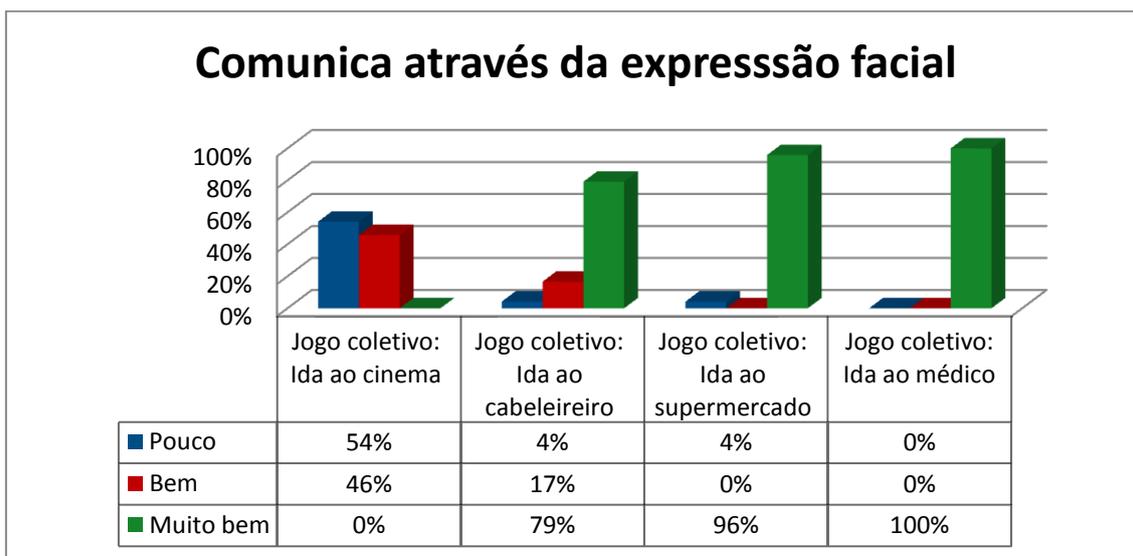


Gráfico 4- Comunica através da expressão facial.

Através deste gráfico podemos concluir que no 1º jogo a comunicação através da expressão facial foi negativa, pois as crianças mostraram-se muito inibidas face aos pares. Mas pelo que se pode verificar após o 2º jogo, as crianças estavam mais desinibidas e confiantes de si mesmas, incorporando da melhor forma e com mais controlo a personagem que representavam, chegando aos 100% na comunicação não-verbal.

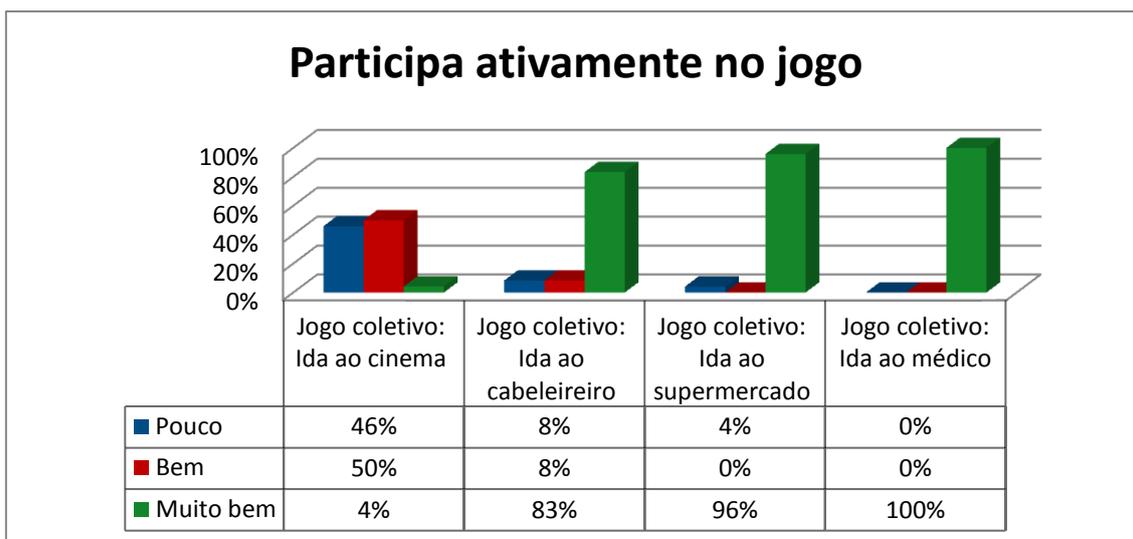


Gráfico 5- Participa ativamente no jogo.

Através da análise deste gráfico podemos concluir que no 1º jogo o grupo estava muito apreensivo, talvez por não estarem habituadas a desenvolver/explorar este tipo de atividades. No entanto verifica-se uma enorme subida no 2º jogo, até ao 4º, onde atingiram uma percentagem de 100%, ou seja todos os elementos do grupo participaram ativamente no jogo.

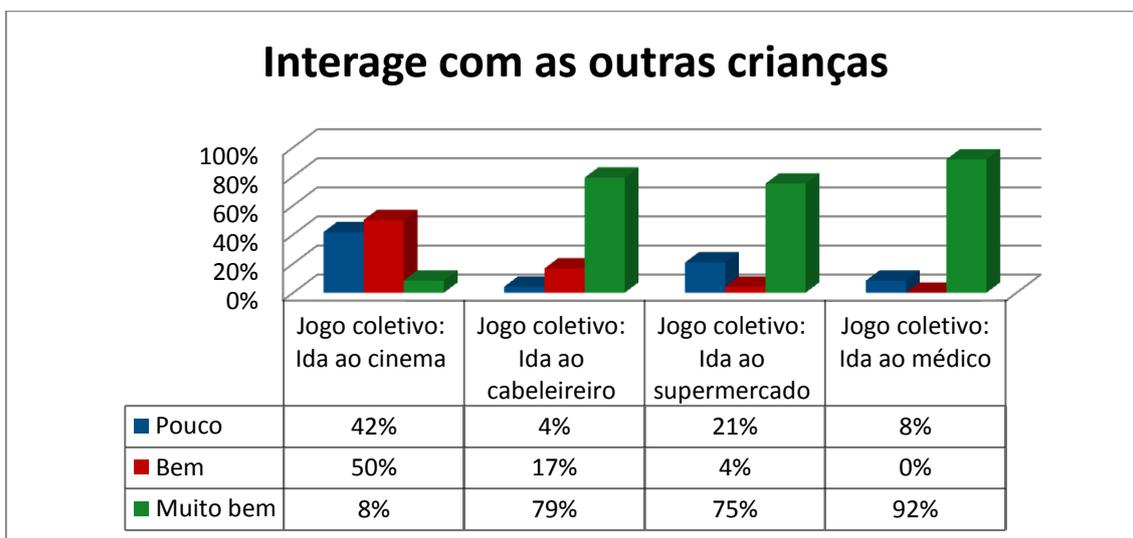


Gráfico 6- Interage com as outras crianças.

De acordo com o gráfico, verificamos que relativamente às interações entre as crianças, que as atividades desenvolvidas durante a implementação deste projeto, contribuíram eficazmente para promover as interações entre as crianças de uma forma em geral.

Durante a primeira atividade, as crianças mostraram-se um pouco apreensivas, pois nunca tinham desenvolvido até então atividades de jogo dramático. Apresentaram alguma dificuldade de interagir com os colegas e não se envolveram completamente no jogo, pois estavam mais preocupadas numa ação apenas do que no jogo na sua totalidade.

À medida que lhes proporcionámos a oportunidade de se envolverem em situações orientadas de jogo dramático, constatámos que as crianças passaram gradualmente a estabelecer um contacto mais direto e amigável, a dialogar mais uns com os outros, a participar com mais espontaneidade e desinibição em atividades conjuntas.

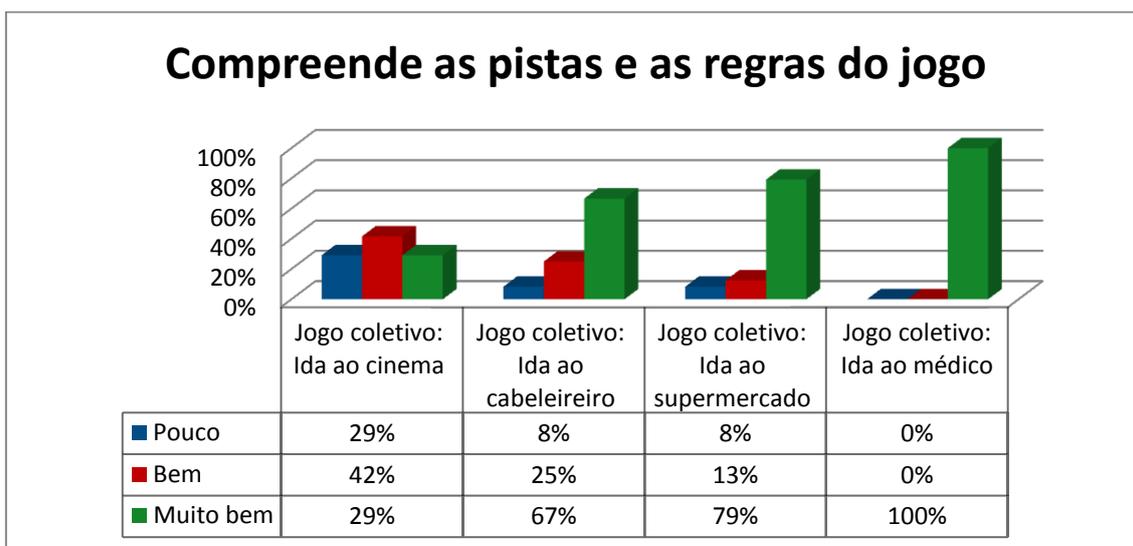


Gráfico 7- Compreende as pistas e as regras do jogo.

Através do gráfico verificou-se que ao longo dos quatro jogos mais de metade do grupo compreendeu as pistas e as regras do jogo, chegando á totalidade no 4º jogo.

As observações dos comportamentos das crianças nas várias situações das atividades e os registos efetuados pelas crianças, constituíram o ponto de partida para se proceder à análise dos dados a investigar.

O processo de recolha de dados passou, também, pela etapa da entrevista, assumindo-se como procedimento básico e usual na obtenção de informações e para melhor entender o ponto de vista da educadora de infância com a qual temos vindo a desenvolver o nosso trabalho, procedemos a uma entrevista de carácter semiestruturado conduzida a partir de um guião que constituiu o instrumento de gestão da entrevista.

Numa primeira fase foi solicitada a autorização da interveniente para registar as declarações em formato de áudio, o que facilitou a recolha e o processamento da informação, situação que obteve o consentimento da inquirida.

Efetuada a entrevista, prosseguiu-se com a sua transcrição.

A entrevistada, Educadora de Infância do Quadro de Zona Pedagógica de Viana do Castelo, com sete mil e cinquenta dias de tempo de serviço, possui formação na vertente Expressão Dramática apenas na sua formação inicial na cadeira de “Comunicação e Expressões Não-verbais”. Ao ser questionada se procurou formação nesta vertente ao longo da sua carreira, afirmou que “... não tem sido uma área de formação com muita oferta, o que é lamentável, dada a pertinência da sua aplicabilidade na atividade docente.”

Ao ser interrogada se quando planifica as atividades recorre com frequência às atividades artísticas, esta respondeu que “As atividades artísticas estão representadas nas planificações com igual importância, até porque correspondem aos interesses de todas as crianças, independentemente da sua faixa etária...” Referiu ainda que as atividades são sempre preparadas com o objetivo de promover o desenvolvimento pleno e harmonioso das crianças, proporcionando-lhes momentos motivadores e diversificados, focalizados na área de formação pessoal e social, em articulação com as restantes áreas de conteúdo. Assim, o recurso pedagógico do jogo dramático promove a fantasia, a necessidade de expressão, criação e relação social das crianças.

Esta Educadora de Infância refere que recorre à expressão dramática, nomeadamente ao jogo dramático com muita frequência, dado a sua relevância para promover a aprendizagem das crianças em todas as áreas de conteúdo.

Como se pode verificar anteriormente através da análise do gráfico seis, verifica-se que relativamente às interações entre as crianças, que as atividades desenvolvidas durante a implementação deste projeto, contribuíram eficazmente para promover as interações entre elas, também a Educadora concorda que o jogo dramático “... é fundamental para promover a interação entre as crianças, contribuindo de forma articulada e integradora para o seu desenvolvimento global, sendo as experiências de aprendizagem alicerçadas numa pedagogia de participação.

Ao questionar a nossa entrevistada sobre as vantagens para as crianças ao explorar o jogo dramático numa sala de jardim-de-infância, foi-nos respondido afincadamente que é de extrema importância recorrer ao jogo dramático no Jardim de Infância, sendo este um recurso lúdico mediador das aprendizagens a promover, uma vez que quando comunicamos utilizamos muito mais do que palavras. A partir dos gráficos da análise das observações das diferentes atividades, verifica-se um aumento progressivo da percentagem (pouco para muito bem), do primeiro jogo até ao último ao nível dos diferentes itens observados. A entrevistada referiu ainda que “o jogo dramático promove a interação interna entre o pensamento e a ação, favorecendo a manutenção do equilíbrio necessário para que a aprendizagem e a integração social se processem; assume um lugar relevante, sendo um veículo de expressão de sentimentos, pensamentos e ideias; estimula a imaginação, a capacidade de pensar e a criatividade.”

Em suma, toda a criança possui uma boa predisposição natural para o jogo. Aprender de forma lúdica evidenciou-se que é uma boa forma de progredir significativamente na aprendizagem e desenvolvimento da criança.

O educador, enquanto orientador e dinamizador da prática educativa, tem uma grande responsabilidade e um papel fundamental ao planificar as suas atividades. É fundamental que o educador promova situações de aprendizagens ativas sem descurar as diferentes áreas.

CAPÍTULO V – CONCLUSÃO

Neste capítulo sintetizam-se as principais conclusões do estudo, onde se dão resposta às questões de investigação e se faz a ligação da teoria com as conclusões resultantes da análise, discussão e tratamento dos dados.

Com a conclusão deste projeto e de maneira a dar resposta às questões de investigação, concluímos que as brincadeiras e atividades em grupo organizadas e orientadas pelo educador, permitem à criança evoluir significativamente no desenvolvimento de todas as suas capacidades cognitivas e comunicativas.

Brincando e trabalhando em cooperação, a criança aprende a conhecer-se e a conhecer os outros. Através do jogo dramático a criança é estimulada a refletir, a desenvolver o seu raciocínio, a sua imaginação, o seu espírito crítico e promove o desenvolvimento de competências cognitivas, comunicativas e sociais e de aptidões que irão garantir a sua plena socialização e integração em contexto educativo e na sociedade. Nesta linha de pensamento, o jogo dramático deveria ser sempre explorado enquanto recurso educativo, com vista para atingir determinados objetivos.

“A educação, numa perspetiva construtivista, não é entendida como o relato ou transmissão de verdades estabelecidas às crianças, mas sim como lhes são proporcionadas as experiências relevantes e oportunidades de diálogo, de modo que a construção de significados possa surgir”. (Arends, 1995, p. 5).

Neste sentido, a criação de atividades em grupos foi propositada devido à faixa etária, pois verificou-se que as crianças se envolvem mais em atividades coletivas e o trabalho em grupo fortifica as relações humanas.

Com a finalização da implementação dos jogos dramáticos e a sua posterior análise, podemos afirmar que, de uma forma progressiva, todas as crianças conseguiram explorar as suas capacidades expressivas e imaginativas, desenvolver a sua capacidade de concentração e interação, assim como solucionar conflitos. Através destas atividades com carácter lúdico conseguimos trabalhar conceitos que abrangem as diferentes áreas e domínios. Grande parte das crianças mostraram-se interessadas e motivadas para este tipo de atividades.

No entanto, convém ressaltar que cada criança teve, tem e continuará a ter um ritmo e uma maneira de interagir próprios, o que faz com que o grupo possa ser caracterizado como sendo heterogêneo. Nesse sentido, foi igualmente curioso notar que as crianças que compõe este grupo, mesmo os elementos mais tímidos, que revelavam menos confiança em si mesmos e aqueles que apresentavam mais dificuldades em concentrar-se em outras atividades alheias à expressão dramática, se mostraram sempre motivados e envolvidos nos jogos dramáticos. No entanto grande parte das crianças mostraram-se motivadas e ao mesmo tempo apreensivas na primeira atividade proposta, por não estarem habituadas a desenvolver/explorar este tipo de atividades. Perante o que sucedeu no primeiro jogo dramático, tenho de referir que as crianças são capazes de desenvolver/explorar qualquer tipo de atividade proposta, mas para que elas consigam envolver-se por completo, tem de haver diversas experiências no seu quotidiano em todas as áreas e domínios para não ficarem apreensivas quando as têm de realizar.

É de salientar que as crianças valorizaram muito as atividades pelo facto de estas decorrerem na escola, logo na primeira atividade, em que se representou uma “Ida ao cinema”, uma criança referiu que era melhor assistir ao filme na escola do que ir ao cinema de verdade, e quando questionada, disse que se não fosse ali tinha de andar muito de carro e porque ali o filme era bom. Este tipo de atividades serviu para que as crianças trocassem as suas discrepantes vivências e experiências.

Grande parte das crianças comentaram com o seu seio familiar, qual o jogo dramático que realizaram e demonstravam alguma ansiedade pelo jogo que iria ser realizado (K: Ainda não foi hoje que fizemos de conta que fomos ao supermercado. Eu queria que fosse hoje.). Comentavam e demonstravam tais sentimentos pelo jogo a realizar, pelo facto de contribuírem com alguns dos seus brinquedos para que fosse possível a sua realização e também pelo envolvimento que lhes proporcionou, onde eles tinham a responsabilidade de assumir o seu papel, face aos colegas e dinamizá-lo da melhor forma, tal como o compreendem da realidade. Pois o facto de as crianças partilharem as tarefas que lhes foram atribuídas funcionava como “trampolim” para o sentido de responsabilidade na execução das mesmas.

Verificou-se uma relação forte entre os elementos da comunidade educativa, pelo facto de se responsabilizar os encarregados de educação para colaborarem com alguns

brinquedos e materiais necessários a cada jogo dramático e dar-lhes a conhecer o que as crianças fizeram e como reagiram nos diferentes jogos de faz de conta. Igualmente pelo facto das próprias crianças partilharem com o seu meio familiar as experiências vividas no jardim-de-infância.

É de realçar que a utilização do jogo dramático como recurso pedagógico necessita de uma observação sistematizada e de uma intervenção baseada na análise do desenvolvimento da atividade de forma a proporcionar à criança, os meios para que o real seja assimilado e compreendido, evitando a mera imitação e acomodação. Uma vez observadas dificuldades em crianças com um nível de desenvolvimento mais baixo na interpretação de papéis decidi, como mediadora, complicar mais o jogo para as outras crianças com um nível de desenvolvimento normal e em dois casos mais elevado.

A partir do desenvolvimento deste trabalho e de acordo com Piaget e Vygotsky , constatamos que para o desenvolvimento da criança é fundamental jogar e brincar. Em modo de conclusão, consideramos que o jogo dramático evidenciou-se um ótimo recurso pedagógico e apresenta muitas vantagens ao ser explorado na sala de jardim-de-infância, pois é um método relevante para o enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem das crianças, desde que seja devidamente explorado.

Com este projeto verificou-se a melhoria na interação das crianças, pois já interagem muito mais, estão mais desinibidas, mais confiantes, mais colaborativas e mais sociáveis, pelo que as práticas educativas devem ser pensadas e implementadas de acordo com as necessidades das crianças.

A feitura deste estudo permitiu-me colocar em prática a teoria e os conteúdos abordados no decorrer do meu percurso académico, pois foram fundamentais para a planificação e desenvolvimento de cada sessão.

Tenho de salientar que uma investigação-ação deve promover uma alteração das práticas, por isso as minhas práticas vão mudar com a realização deste estudo, pois tenho noção que é necessário abordar todas as áreas e domínios do conteúdo de maneiras distintas sempre com o mesmo objetivo, que é a transmissão de saberes.

PARTE 3

Reflexão

REFLEXÃO

Neste capítulo será elaborada uma reflexão sobre o contributo deste estudo para a minha formação profissional, assim como o meu desenvolvimento na prática de ensino supervisionada II.

Este projeto enquadrou-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado em contexto de jardim-de-infância. Com a execução das duas componentes acima referidas, senti um crescimento enorme ao longo do meu processo de ensino aprendizagem enquanto mestranda. Onde obtive uma visão bem diferente da que tinha relativa a algumas cadeiras que compõem o curso de mestrado. É de salientar que toda a teoria e conteúdos abordados no decorrer do meu percurso académico, foram fundamentais para a planificação e desenvolvimento de cada sessão. Agora posso afirmar que todas elas tiveram e terão um peso enorme na minha formação como educadora.

Após o desenvolvimento deste relatório penso que é importante salientar que é no momento em que se começa o processo de ensino aprendizagem como profissional de educação, que o educador passa a ter maior relevo e simultaneamente se abandona a ideia de que para se ser bom profissional não basta ter jeito e gostar de crianças. Existe hoje um corpo de conhecimentos, que se reconhece como sendo a protótipo próprio do educador e que está a contribuir para a minha auto e hétero-construção da identidade profissional.

Ao longo deste processo abarqueei e criei diversas ferramentas para a realização de um trabalho digno, onde aprendi a organizar algumas mentalidades respeitando sempre o outro. Adquiri diversos conhecimentos de como ser uma boa orientadora perante um grupo de crianças em idade de jardim-de-infância.

Tive noção de que é necessário investigar no dia-a-dia quais as preocupações e interesses das crianças.

A conduta de um bom educador é e será sempre investigar, avaliar e inovar no processo de ensino aprendizagem, para se ter um percurso profissional seguro.

Nunca esquecendo a formação a fazer ao longo da vida para estar atualizado e sistematizar as aprendizagens do que foi aprendido anteriormente e estar sempre atenta às novas descobertas acerca da educação para que estas sejam introduzidas na nossa prática.

Não posso deixar de referir o ótimo trabalho de equipa que alcançámos, par de estágio e educadora cooperante, ao longo do percurso de formação, foi enriquecedor, pois permitiu-nos partilhar diferentes opiniões e experiências, bem como desenvolver e criar variadas dinâmicas de trabalho.

Uma vez que enveredei pela expressão dramática, mais concretamente o jogo dramático, verifiquei que este nos permite desenvolver uma panóplia de atividades diferentes que promovem o desenvolvimento de competências afetivas e sociais que estão na base da formação da criança enquanto pessoa.

Defendo, portanto, uma prática educativa promotora da aprendizagem pela interação entre crianças e adultos apostando em atividades lúdico-pedagógicas que estimulem situações de autêntica interação com o outro.

O próximo passo será a prossecução deste estudo, procurando aumentar o espetro da amostra, de modo a permitir explorar e assimilar com mais rigor a realidade estudada. Por outro lado, seria igualmente interessante analisar qual a opinião dos educadores que possuem formação nesta área e proceder à comparação com a opinião dos educadores que praticamente não possuem qualquer tipo de formação nesta vertente. Seria também relevante analisar a influência que a formação base dos educadores exerce na planificação de atividades aliadas ao jogo dramático.

BIBLIOGRAFIA

Aguilar, L. (1983). *Movimento e Drama no Ensino Primário - Cenário Pedagógico*. Teatro Laboratório de Faro .

Aguilar, L. F. (2001). *Expressão e Educação Dramática – guia pedagógico para o 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Andrade, V. H. (2003). *A brincadeira faz a diferença. A importancia do jogo para o crescimento psicológico da criança*. Consultado em www.baraoemrevista.org/ciencia/default.asp a 10-04-2012.

Arends, R. I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Barret, G. (1989a). *Pedagogia de la expresion dramática*. Québec: Editions Recherche en Expression.

Beja, F., Topa, J., & Madureira, C. (1999). *Jogos projetos de Expressão Dramática*. Porto: Porto Editora.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Colecção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.

Carmo, H. e Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação Guia para a Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Cavadas, L. R. (2011). *Um olhar sobre o meu perfil na orientação de práticas em Expressão Dramática*. Um estudo de Investigação-Ação na Escola Superior de Educação de Viseu: Lisboa. Consultado em repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/206 a 07-04-2012.

Cohen, L. *et al.* (2007). *Research methods in education*. Oxon: Routledge.

Correia, AR. (2009). *A Pedagogia em Movimento*. Expressões Artísticas para uma acção educativa inovadora. Madeira. consultado em <http://digituma.uma.pt/handle/10400.13/36> a 26-03-2012.

Cury A. (2004). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes – Como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Editora Pergaminho Lda.

Dorrego, L. O. (1996). *Técnicas dramáticas para la enseñanza del español*. Universidad de Alcalá de Henares: Servicio de Publicacione.

Estrela, E. (2006). *Saber escrever uma tese e outros textos*. Lisboa: Publicações.

Fragateiro, C. (1993). *Teatro e expressão dramática. Escrever e jogar no espaço do teatro*. Projecto Nacional de Formação: FOCO. Associação Portuguesa de Expressão Dramática. Aveiro: UNAVE.

GRANDE, M. P. (2006). *De la Expresión Dramática a la Expresión Oral*. Logrono: consultado em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=274366>, a 05-03-2012.

Guimarães, M. (1986). *Eu era a mãe - Perspetivas Psicopedagogicas de expressão Dramática no Jardim-de-Infância*. Algueirão: Ministério da Educação e Cultura.

Elliot, J. (1991). *Action research in education change*. Milton Keynes: Open University Press.

Kamii, C. (2003). *A teoria de Piaget e a educação pré-escolar*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Kemmis, S & McTaggart, R (1988) *Como planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

Landier J., Barret G. (1999). *Expressão Dramática e Teatro*. Porto: Edições Asa.

Leenhardt, P. (1974). *A criança e a expressão dramática*. Lisboa: Editora Estampa.

Martins, A. (2002). *Didáctica das expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.

Martins, A. (1998). *Actividades dramáticas nos jardins de infância luso-chineses de Macau*. Edição Fundação Macau & Direcção dos Serviços de Educação e Juventude. Macau: Colecção Estudos Orientais.

Máximo, E. L. (2008). *Visão panorâmica da investigação acção*. Porto: Porto Editora.

Mendonça, M. (1994). *A Educadora de Infância - Traço de União entre a Teoria e a Prática*. Lisboa: Edições Asa.

Miles, M. & Huberman, A M (1998). *Data Management and Analysis Methods*. California: SAGE Publications.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Neto, C. (1997). *Tempo e Espaço de Jogo para Crianças: Rotinas e Mudanças Sociais*. In C. Neto (Eds). *Jogo e Desenvolvimento da Criança*. Lisboa: Edições FMH.

Piaget. J. & Inhelder, B. (1997). *A psicologia da criança*. (3ª edição) Porto: ASA.

Quivy, R., & Campenhoudt, L.V. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. (2ª. Edição) Lisboa: Gradiva.

Rooyackers, P. (2002). *101 Jogos Dramáticos*. Porto: Edições Asa.

Ryngaert, J.P. (1981). *O Jogo Dramático no Meio Escolar*. Coimbra: Centelha.

Serrão, EM. (2009). *O Educador de Infância e o Jogo no Desenvolvimento da Criança*. Lisboa. Consultado em <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/> a 07-05-2012.

Silva, I. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Silva, V. M. (2010). *A importância do jogo dramático nas aulas de língua*. Porto.

Sousa, A. (2003). *Programação e avaliação desenvolvimental na pré-escolaridade e no 1º CEB*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Sousa, A. B. (1979). *A educação pelo movimento expressivo, movimento - música - drama*. Básica editora.

Sousa, A. (1972). *A Educação pelo Movimento Expressivo*. Lisboa: Básica Editora.

Sousa, A. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Sprinthall, & Collins W A. (1994). *Psicologia do desenvolvimento da criança - Uma abordagem desenvolvimentalista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Spodek, B., & Brown, P. C. (2002). *Manual de investigação em educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vale, I. (2004). *Algumas Notas sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática – O Estudo de Caso* (Vol. 5). Viana do Castelo: Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.

Vygotsky, L. 1989. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L. (1998). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes.

Xypas, C. (1999). *Piaget e a educação*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Legislação Consultada

Despacho nº 5220/97 de 10 de Julho – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Despacho 5/97, de 10 de Fevereiro – Lei-quadro da Educação Pré-Escolar.

ANEXOS

Anexo 1- Grelhas de observação das sessões de jogo dramático.

Grelha de observação							
Sessão nº 1							
Jogo coletivo: Ida ao cinema							
Crianças	Princípios orientadores(capacidades/ aptidões/ atitudes)						
	Explora o espaço em que decorre o jogo	Comunica através do corpo	Explora a sua imaginação	Comunica através da expressão facial	Participa ativamente no jogo proposto	Interage com as outras crianças	Compreende as pistas e as regras do jogo
CQ	3	3	3	2	3	1	3
RR	3	2	2	2	2	3	3
SR	3	2	2	2	2	3	3
NF	3	1	2	2	1	3	2
MV	3	2	2	2	2	2	2
IM	2	1	1	1	1	1	1
IS	1	1	1	1	1	2	2
GL	3	3	3	2	2	1	2
MA	2	1	1	1	1	1	2
FO	2	1	1	1	1	1	2
SA	2	2	2	1	2	1	1
DA	3	2	2	1	2	2	2
FA	3	3	2	2	2	2	3
MI	3	2	1	1	1	2	2
DT	3	2	1	1	1	2	1
PO	3	2	2	1	1	1	1
TP	3	2	2	1	1	2	2
DO	3	3	3	2	2	2	3
BC	3	3	3	2	2	2	2
HC	3	3	3	2	2	1	1
IP	3	3	1	1	2	3	3
KC	3	3	3	2	2	2	3
JG	3	2	1	1	1	1	1
TF	3	3	2	1	1	1	1

Pouco=1

Bem=2

Muito bem=3

Grelha de observação							
Sessão nº 2							
Jogo coletivo: Ida ao cabeleireiro							
Crianças	Princípios orientadores(capacidades/ aptidões/ atitudes)						
	Explora o espaço em que decorre o jogo	Comunica através do corpo	Explora a sua imaginação	Comunica através da expressão facial	Participa ativamente no jogo proposto	Interage com as outras crianças	Compreende as pistas e as regras do jogo
CQ	3	3	3	3	3	2	3
RR	3	3	3	3	3	3	3
SR	3	3	3	3	3	3	3
NF	3	3	1	2	3	3	3
MV	3	3	3	3	3	3	3
IM	2	2	1	2	2	2	1
IS	3	3	3	3	3	2	2
GL	3	3	3	3	3	1	3
MA	3	3	3	3	3	3	2
FO	1	1	1	1	1	3	2
SA	3	3	3	3	3	2	2
DA	3	3	3	3	3	3	3
FA	3	3	3	3	3	3	3
MI	2	2	2	2	2	3	3
DT	3	3	3	3	3	3	3
PO	3	3	3	3	3	3	2
TP	3	3	3	3	3	3	3
DO	3	3	3	3	3	3	3
BC	3	3	3	3	3	3	3
HC	3	3	3	3	3	3	3
IP	3	3	3	3	3	3	3
KC	3	3	3	3	3	3	3
JG	2	2	2	2	1	3	1
TF	3	3	3	3	3	3	2

Pouco=1 Bem=2 Muito bem=3

Grelha de observação							
Sessão nº 3							
Jogo coletivo: Ida ao supermercado							
Crianças	Princípios orientadores(capacidades/ aptidões/ atitudes)						
	Explora o espaço em que decorre o jogo	Comunica através do corpo	Explora a sua imaginação	Comunica através da expressão facial	Participa ativamente no jogo proposto	Interage com as outras crianças	Compreende as pistas e as regras do jogo
CQ	3	3	3	3	3	3	3
RR	3	3	3	3	3	3	3
SR	3	3	3	3	3	3	3
NF	3	3	3	3	3	3	3
MV	3	3	3	3	3	3	3
IM	3	3	3	3	3	1	1
IS	3	3	3	3	3	1	1
GL	3	3	3	3	3	3	3
MA	3	3	3	3	3	2	3
FO	3	3	3	3	3	3	3
SA	3	3	3	3	3	3	3
DA	3	3	3	3	3	3	3
FA	3	3	3	3	3	3	3
MI	3	3	3	3	3	3	3
DT	3	3	3	3	3	3	3
PO	3	3	3	3	3	3	3
TP	3	3	3	3	3	3	3
DO	3	3	3	3	3	3	3
BC	3	3	3	3	3	3	3
HC	3	3	3	3	3	3	3
IP	3	3	3	3	3	3	3
KC	1	1	1	1	1	1	2
JG	3	3	3	3	3	1	2
TF	3	3	3	3	3	1	2

Pouco=1 Bem=2 Muito bem=3

Grelha de observação							
Sessão nº 4 Jogo coletivo: Ida ao médico							
Crianças	Princípios orientadores(capacidades/ aptidões/ atitudes)						
	Explora o espaço em que decorre o jogo	Comunica através do corpo	Explora a sua imaginação	Comunica através da expressão facial	Participa ativamente no jogo proposto	Interage com as outras crianças	Compreende as pistas e as regras do jogo
CQ	3	3	3	3	3	3	3
RR	3	3	3	3	3	3	3
SR	3	3	3	3	3	3	3
NF	3	3	3	3	3	3	3
MV	3	3	3	3	3	3	3
IM	3	3	3	3	3	3	3
IS	3	3	3	3	3	3	3
GL	3	3	3	3	3	3	3
MA	3	3	3	3	3	3	3
FO	3	3	3	3	3	1	3
SA	3	3	3	3	3	3	3
DA	3	3	3	3	3	3	3
FA	3	3	3	3	3	3	3
MI	3	3	3	3	3	3	3
DT	3	3	3	3	3	3	3
PO	3	3	3	3	3	3	3
TP	3	3	3	3	3	3	3
DO	3	3	3	3	3	3	3
BC	3	3	3	3	3	3	3
HC	3	3	3	3	3	1	3
IP	3	3	3	3	3	3	3
KC	3	3	3	3	3	3	3
JG	3	3	3	3	3	3	3
TF	3	3	3	3	3	3	3

Pouco=1	Bem=2	Muito bem=3
---------	-------	-------------

Anexo 2- Guião da entrevista à educadora cooperante.

1. Identificação

- 1.1 Sexo
- 1.2 Tempo de serviço como educadora
- 1.3 Situação profissional: professor contratado/quadro
- 1.4 Outras experiências profissionais

2. Formação

- 2.1 Habilitações académicas
- 2.2 Na sua formação inicial possuiu alguma unidade na área de expressão dramática?
- 2.2 Possui alguma formação na vertente Expressão Dramática?
 - 2.2.1. Se sim, onde e o quê?
 - 2.2.2. Se não, procurou? Está interessada?

3. Conceção da prática

- 3.1 Quando planifica as atividades recorre com frequência às atividades artísticas?
- 3.2 Acha vantajoso para as crianças explorar o jogo dramático numa sala de jardim-de-infância?
- 3.3 Recorre com frequências a atividades desta vertente artística?
 - 3.3.1 Se sim, com que motivações?
 - 3.3.2 Se sim, como prepara essas atividades?
 - 3.3.3. Na sua opinião quais os cuidados a ter na implementação de atividades nesta vertente?
- 3.4. Da experiência enquanto Educadora de Infância acha que o jogo dramático é explorado enquanto atividade promotora do desenvolvimento integral da criança ou meramente como atividade de entretenimento?
- 3.5. Sem refletir...palavras que lhe vêm à mente quando pensa em jogo dramático.

Obrigada por tudo.

Anexo 3- Planificação relativa ao 1º jogo dramático “Ida ao cinema”

Planificação da Atividade

Responsável pela implementação: Márcia Rodrigues

Data: 27 de março de 2012

Grupo: 24crianças (1-5 anos); (14– 4 anos); (9 – 3 anos)

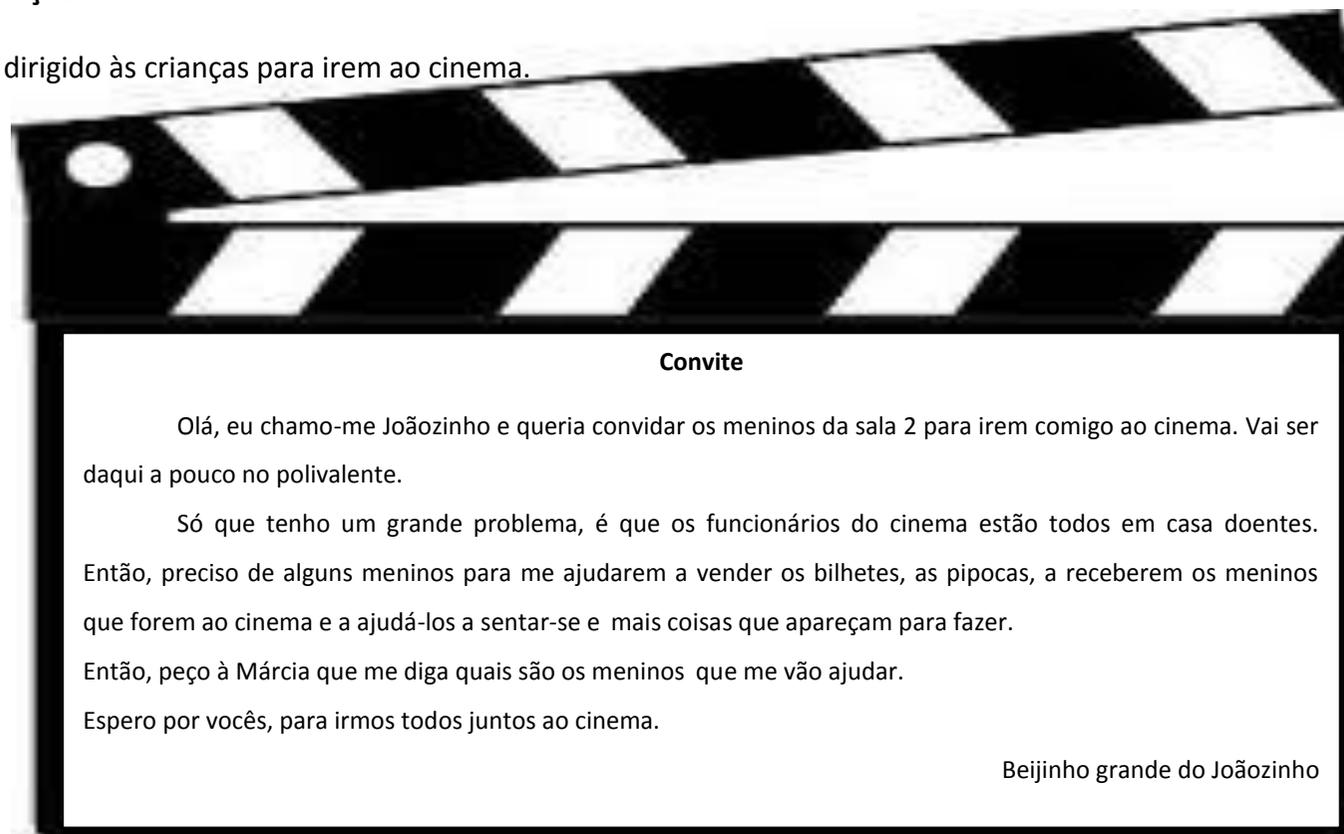
Área(s) e Domínio(s) de ensino e aprendizagem	Competência/Objetivos	Atividades (Estratégia/ sequência/descrição da atividade/organização do grupo)	Recursos materiais/espacos físicos	Avaliação
<p>Área de Formação Pessoal e Social: (2) Área de Expressão e Comunicação: <u>Domínio da linguagem oral e da abordagem da escrita</u> <u>Domínio da matemática</u> <u>Domínio da expressão plástica</u> <u>Domínio da expressão musical</u></p>	<p>1.Realizar jogos dramáticos.</p> <p>1.1.Explorar brincadeiras de imitação.</p> <p>1.2.Inventar cenas a partir de objetos.</p> <p>1.3.Recriar as relações do corpo com os objetos.</p> <p>1.4. Relacionar as ações com os objetos utilizados.</p>	<p>Ida ao cinema</p> <p>A intervenção será iniciada com uma pequena história sobre uma ida ao cinema.</p> <p>De seguida a estagiária responsável realiza uma pequena representação, lendo uma carta imaginária de um convite alargado a todas as crianças para irem assistir a uma sessão de cinema (<i>anexo 1</i>). As crianças serão questionadas sobre o material necessário para ir ao cinema.</p> <p>Depois das suposições das crianças, a estagiária fará a distribuição de</p>	<p>Espacos físicos</p> <p>-sala de atividades -polivalente</p> <p>Recursos materiais</p> <p>-pipocas -filme -tela -videoprojetor -maquina registadora -bilhetes -dinheiro de papel e plástico -convite</p>	<p>-Realiza jogos dramáticos.</p> <p>-Explora brincadeiras de imitação.</p> <p>-Inventa cenas a partir de alguns objetos.</p> <p>-Recria as relações do corpo com os objetos.</p> <p>-Relaciona as ações com os</p>

<p><u>Domínio da expressão dramática</u> (1; 1.1; 1.2; 1.3; 1.4)</p> <p><u>Domínio da expressão motora</u></p> <p>Área do Conhecimento do Mundo: (1.1)</p>	<p>2.Explorar atividades de socialização.</p>	<p>personagens para dar início ao jogo dramático.</p> <p>Posteriormente deixará que as crianças explorem os materiais, que façam a compra e venda dos bilhetes e das pipocas, que haja controladores à entrada, que entrem na sala de cinema, tudo isto de acordo com os papéis atribuídos pela estagiária. A estagiária irá exercendo sempre um papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediador.</p> <p>Nota: Será convidado o grupo de crianças da sala 1 para participarem no jogo dramático.</p> <p>No final do jogo dramático as crianças serão encaminhadas até à sala de atividades para realizarem o registo gráfico, para posterior análise, individualmente e em grande grupo.</p> <p>Personagens: - 2 funcionários que vendem pipocas</p>	<p>objetos utilizados no jogo dramático.</p> <p>-Explora livremente atividade de socialização.</p>
---	---	---	--

		-2 funcionários que vendem os bilhetes -2 controladores de entrada -2 funcionários que levam os clientes até aos seus lugares - as restantes crianças serão os clientes (pais, mães, filhos, outros familiares e amigos)		
--	--	---	--	--

Anexos da planificação:

Anexo 1- Convite dirigido às crianças para irem ao cinema.



Anexo 4- Planificação relativa ao 2º jogo dramático “Ida ao cabeleireiro”

Planificação da Atividade

Responsável pela implementação: Márcia Rodrigues

Data: 30 de abril de 2012

Grupo: 24crianças (1-5anos); (15– 4 anos); (8 – 3 anos)

Área(s) e Domínio(s) de ensino e aprendizagem	Competência/Objetivos	Atividades (Estratégia/ sequência/descrição da atividade/organização do grupo)	Recursos materiais/espacos físicos	Avaliação
<p>Área de Formação Pessoal e Social: (2)</p> <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <p><u>Domínio da linguagem oral e da abordagem da escrita</u></p> <p><u>Domínio da matemática</u></p> <p><u>Domínio da expressão plástica</u></p> <p><u>Domínio da expressão</u></p>	<p>1.Realizar jogos dramáticos.</p> <p>1.1.Explorar brincadeiras de imitação.</p> <p>1.2.Inventar cenas a partir de objetos.</p> <p>1.3. Relacionar as ações</p>	<p>Ida à cabeleireira</p> <p>É de salientar que será solicitada a colaboração das famílias para reunir os materiais necessários para o jogo dramático (<i>anexo 1</i>).</p> <p>A intervenção será iniciada com uma visita da mãe de uma das crianças que é cabeleireira, esta vem falar um pouco da sua profissão, principalmente como funciona, e esclarecer todas as dúvidas das crianças em relação à sua profissão.</p>	<p>Espaco físico Sala de atividades</p> <p>Recursos materiais</p> <p>-tesoura de plástico</p> <p>-escova</p> <p>-secador</p> <p>-molas</p> <p>-registadora</p> <p>-toalhas</p> <p>-penteadores</p> <p>-ganchos</p> <p>-dinheiro</p> <p>-revistas</p>	<p>-Realiza jogos dramáticos.</p> <p>-Explora brincadeiras de imitação.</p> <p>-Inventa cenas a partir de alguns</p>

<p style="text-align: center;"><u>musical</u></p> <p style="text-align: center;"><u>Domínio da expressão dramática</u> (1; 1.1; 1.2; 1.3; 2)</p> <p style="text-align: center;"><u>Domínio da expressão motora</u></p> <p style="text-align: center;">Área do Conhecimento do Mundo: (1.1)</p>	<p>com os objetos utilizados.</p> <p>2.Explorar atividades de socialização.</p>	<p>De seguida a estagiária responsável realiza uma pequena representação, para induzir as crianças a participarem numa ida ao cabeleireiro.</p> <p>Antes de iniciar o jogo dramático a estagiária fará a distribuição das personagens.</p> <p>Posteriormente deixará que as crianças explorem os materiais, realizando cortes e penteados, que prestem os serviços aos clientes, que paguem o serviço prestado, que tenham conversas entre elas, de acordo com os papéis atribuídos pela estagiária. A estagiária irá exercendo sempre um papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediador.</p> <p>No final do jogo dramático as crianças serão convidadas a realizarem o registo gráfico, para posterior análise, individualmente e em grande grupo.</p> <p>Personagens: -4 cabeleireiras</p>	<p>-gel</p>	<p>objetos.</p> <p>-Relaciona as ações com os objetos utilizados no jogo dramático.</p> <p>-Explora livremente atividades de socialização.</p>
---	---	---	-------------	--

		-2 ajudantes de cabeleireira -2 manicuras -1 balconista -as restantes crianças são os clientes (pais, mães, filhos, outros familiares e amigos)		
--	--	--	--	--

Anexos da planificação:

Anexo 1- Aviso para o jogo dramático intitulado “Ida ao cabeleireiro”



Olá,

Para a próxima semana vamos fazer de conta que somos cabeleireiros, manicures e clientes.

Por isso, ficamos com a responsabilidade de colaborar com algum brinquedo de cabeleireiro, como por exemplo: tesouras, escovas e pentes, secadores, molas, ganchos, vernizes, enfim... o que eu puder trazer.

No final de brincarmos ao faz de conta, levamos os nossos brinquedos de volta para casa.

A Márcia agradece a vossa compreensão.

Obrigada

Anexo 5- Planificação relativa ao 3º jogo dramático “Ida ao supermercado”

Planificação da Atividade

Responsável pela implementação: Márcia Rodrigues

Data: 09 de maio de 2012

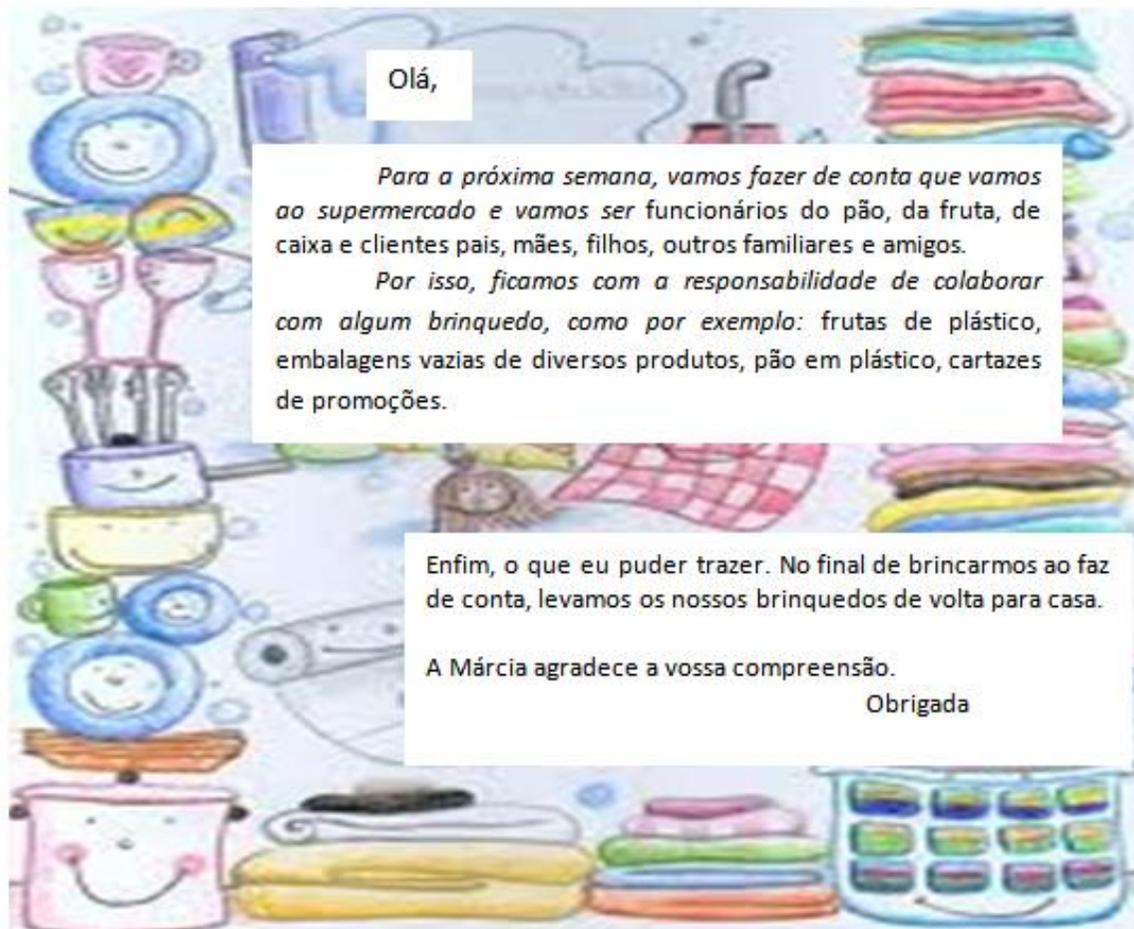
Grupo: 24crianças (1-5anos); (15– 4 anos); (8 – 3 anos)

Área(s) e Domínio(s) de ensino e aprendizagem	Competência/Objetivos	Atividades (Estratégia/ sequência/descrição da atividade/organização do grupo)	Recursos materiais/espacos físicos	Avaliação
<p>Área de Formação Pessoal e Social: (2)</p> <p>Área de Expressão e Comunicação: <u>Domínio da linguagem oral e da abordagem da escrita</u></p> <p><u>Domínio da matemática</u></p> <p><u>Domínio da expressão plástica</u></p> <p><u>Domínio da expressão</u></p>	<p>1.Realizar jogos dramáticos.</p> <p>1.1.Explorar brincadeiras de imitação.</p> <p>1.2.Inventar cenas a partir de objetos.</p> <p>1.3. Relacionar as ações</p>	<p>Ida ao supermercado</p> <p>É de salientar que será solicitada a colaboração das famílias para reunir os materiais necessários para o jogo dramático (<i>anexo 1</i>).</p> <p>A intervenção será iniciada com uma pequena história sobre uma ida ao supermercado.</p> <p>De seguida a estagiária responsável realiza uma pequena representação, retirando uma lista de compras do bolso e criando uma situação em redor do</p>	<p>Espaco físico Sala de atividades</p> <p>Recursos materiais -frutas de plástico -embalagens de diversos produtos -pão em plástico -uma registadora -cartazes de promoções -dinheiro -carne e peixe em plástico -cestos de plástico</p>	<p>-Realiza jogos dramáticos.</p> <p>-Explora brincadeiras de imitação.</p> <p>-Inventa cenas a partir de alguns</p>

<p><u>musical</u></p> <p><u>Domínio da expressão dramática</u> (1; 1.1; 1.2; 1.3; 1.4; 2)</p> <p><u>Domínio da expressão motora</u></p> <p>Área do Conhecimento do Mundo: (1.1)</p>	<p>com os objetos utilizados.</p> <p>2.Explorar atividades de socialização.</p>	<p>supermercado, para induzir as crianças a construírem uma lista de compras e irem às compras Posteriormente a estagiária fará a distribuição de personagens para dar início ao jogo dramático.</p> <p>De seguida as crianças exploram as diferentes personagens que lhes foram atribuídas juntamente com os materiais necessários para este jogo do supermercado. A estagiária irá exercendo sempre um papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediador.</p> <p>No final do jogo dramático as crianças serão convidadas a realizarem o registo gráfico, para posterior análise, individualmente e em grande grupo.</p> <p>Personagens:</p> <ul style="list-style-type: none"> -2 funcionários do pão -2 funcionários da fruta -2 funcionários de caixa -as restantes crianças são os clientes (pais, mães, filhos, outros familiares e amigos) 	<p>objetos.</p> <p>-Relaciona as ações com os objetos utilizados no jogo dramático.</p> <p>-Explora livremente atividades de socialização.</p>
--	---	---	--

Anexos da planificação:

Anexo 1- Aviso para o jogo dramático intitulado “Ida ao supermercado”



Anexo 6- Planificação relativa ao 4º jogo dramático “Ida ao médico”

Planificação da Atividade

Responsável pela implementação: Márcia Rodrigues

Data: 16 de maio de 2012

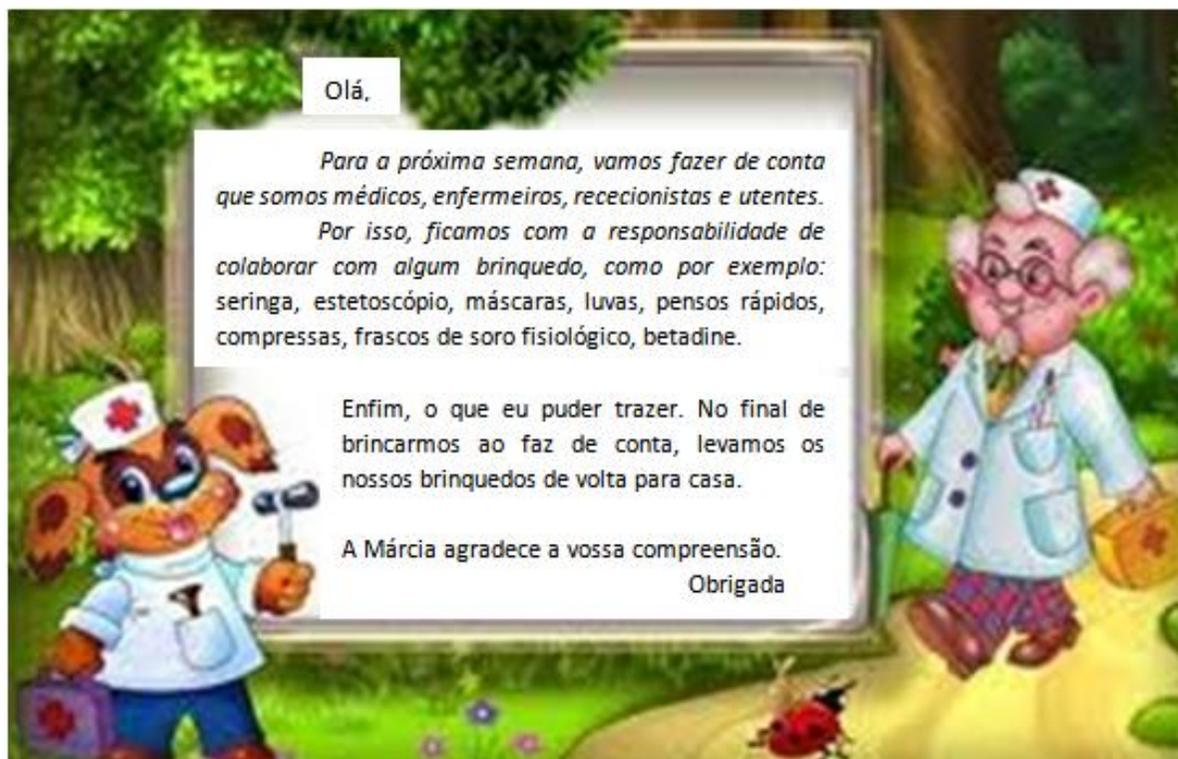
Grupo: 24crianças (1-5anos); (15– 4 anos); (8 – 3 anos)

Área(s) e Domínio(s) de ensino e aprendizagem	Competência/Objetivos	Atividades (Estratégia/ sequência/descrição da atividade/organização do grupo)	Recursos materiais/espços físicos	Avaliação
<p>Área de Formação Pessoal e Social: (2)</p> <p>Área de Expressão e Comunicação: <u>Domínio da linguagem oral e da abordagem da escrita</u></p> <p><u>Domínio da matemática</u></p> <p><u>Domínio da expressão plástica</u></p> <p><u>Domínio da expressão musical</u></p>	<p>1.Realizar jogos dramáticos.</p> <p>1.1.Explorar brincadeiras de imitação.</p> <p>1.2.Inventar cenas a partir de objetos.</p> <p>1.3. Relacionar as ações</p>	<p>Ida ao médico</p> <p>É de salientar que será solicitada a colaboração das famílias para reunir os materiais necessários para o jogo dramático (<i>anexo 1</i>).</p> <p>A intervenção será iniciada com uma pequena história sobre uma ida ao médico.</p> <p>De seguida a estagiária responsável realiza uma pequena representação, para induzir as crianças a participarem numa ida ao médico.</p>	<p>Espaço físico Sala de atividades</p> <p>Recursos materiais -seringa -estetoscópio -máscaras -luvas -revistas -computador em embalagem de cartão -canetas -dinheiro -algodão</p>	<p>-Realiza jogos dramáticos.</p> <p>-Explora brincadeiras de imitação.</p> <p>-Inventa cenas a partir de alguns</p>

<p><u>Domínio da expressão dramática</u> (1; 1.1; 1.2; 1.3; 1.4; 2)</p> <p><u>Domínio da expressão motora</u></p> <p>Área do Conhecimento do Mundo: (1.1)</p>	<p>com os objetos utilizados.</p> <p>2.Explorar atividades de socialização.</p>	<p>Antes de iniciar o jogo dramático a estagiária fará a distribuição das personagens. Posteriormente deixará que as crianças explorem as personagens que lhes foram atribuídas. A estagiária irá exercendo sempre um papel de uma personagem e ao mesmo tempo de mediador.</p> <p>No final do jogo dramático as crianças serão convidadas a realizarem o registo gráfico, para posterior análise, individualmente e em grande grupo.</p> <p>Personagens: -2 médicos -2 enfermeiros -2 auxiliares da ação médica -2 rececionistas -as restantes crianças são os utentes (pais, mães, filhos, outros familiares e amigos)</p>	<p>-pensos -espátulas</p>	<p>objetos. -Relaciona as ações com os objetos utilizados no jogo dramático. -Explora livremente atividades de socialização.</p>
--	---	---	-------------------------------	---

Anexos da planificação:

Anexo 1- Aviso para o jogo dramático intitulado “Ida ao médico”



Anexo 7- Pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a realização deste estudo.

Excelentíssimo(a) Encarregado(a) de Educação

Venho por este meio informar que sou aluna do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, chamo-me Márcia de Fátima da Rocha Rodrigues, sou estagiária na sala do seu educando e brevemente começarei a desenvolver um estudo intitulado “O contributo do jogo dramático para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar”.

Com este estudo pretendo criar diversas situações de ensino-aprendizagem através do jogo dramático e simultaneamente observar como as crianças reproduzem as relações do seu corpo com os objetos; realizam jogos de faz-de-conta; inventam cenas a partir de objetos; relacionam as ações com os objetos utilizados e exploram atividades de socialização. Para que tal seja possível, será essencial proceder à filmagem e ao registo fotográfico das atividades com a excecional finalidade de se proceder à sua posterior observação para análise dos comportamentos.

Assim, venho solicitar-lhe a autorização para que o(a) seu (sua) educando(a) participe no estudo acima referido, e para tal, é necessário que preencha o destacável e envie junto com o seu educando, para que seja entregue à educadora Fátima Araújo ou à estagiária Márcia Rodrigues.

Desejaria salientar que todos os registos serão confidenciais e serão aproveitados para uma única e exclusiva análise, de modo que seja possível a realização do presente estudo.

Nota: Para mais informações coloco-me ao seu dispor através do telemóvel 96 5245 439 ou então no jardim-de-infância todas as segundas, terças e quartas – feiras.

Com os melhores cumprimentos

Márcia Rodrigues

.....

Autorização do Encarregado de Educação

Autorizo o meu educando, _____ a participar no estudo realizado pela estagiária Márcia Rodrigues.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Anexo 8- Registo fotográfico do jogo dramático da ida ao cinema.



Duas crianças a vender os bilhetes



Duas crianças a vender pipocas



Duas crianças a fazer de controladores de entrada



A interação das crianças na venda de bilhetes e de pipocas.



Visualização do filme e degustação das pipocas

Anexo 9- Registo fotográfico do jogo dramático da Ida ao cabeleireiro.



A mãe de uma criança que é cabeleireira a dar o seu testemunho e a esclarecer dúvidas das crianças.



Elaboração de penteados durante o desenvolvimento do jogo dramático.

Anexo 10- Registo fotográfico do jogo dramático da Ida ao supermercado



Os funcionários de caixa.



Os vendedores de carne e peixe.



Os vendedores de pão.



Vista geral sobre o local onde decorreu o jogo.



O desenrolar do jogo.



As crianças a explorarem os papéis que lhes foram atribuídos.



Exploração do jogo dramático.

Anexo 11- Registo fotográfico do jogo dramático da Ida ao médico.



A sala de espera.



O médico no seu consultório.



Médico, enfermeiro e paciente na maca.



Sala de enfermagem.



Os enfermeiros a desempenharem o seu papel.



Os administrativos.



Doutores, enfermeiros, administrativos e pacientes a interpretar e explorar os diferentes papéis.



Continuação da exploração das diferentes personagens.