



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Cláudia Alexandra Nunes Carvalhido

O MUNDO ENCANTADO DO FAZ DE CONTA

Curso de Mestrado em Educação Pré-escolar

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

Julho de 2013

A vida é uma peça de teatro que não permite ensaios.
Por isso, cante, chore, dance, ria e viva intensamente,
antes que a cortina se feche e a peça termine sem aplausos.
Charles Chaplin

AGRADECIMENTOS

A concretização deste projeto só foi possível com o apoio e colaboração de algumas pessoas que contribuíram de forma significativa para o seu desenvolvimento. Assim, reconhecendo o apoio que me foi prestado, agradeço a todos aqueles que me acompanharam ao longo deste processo:

- ao Professor Doutor Carlos Almeida, por todo o profissionalismo, disponibilidade e interesse manifestado em todos os momentos. Por se ter demonstrado sempre disposto a fazer o melhor por este projeto, estimulando um trabalho eficaz da minha parte, no qual sempre participou;

- às crianças, que mesmo sem se aperceberem foram desde sempre o centro deste projeto, sem esquecer dos seus pais e familiares, que contribuíram com muito envolvimento e participação nas tarefas que lhes foram solicitadas;

- à educadora cooperante Marisol Freitas, por todo o apoio prestado, pela aceitação e entrega a este projeto e, em especial por todas as suas intervenções que contribuíram para o melhoramento desta prática pedagógica;

- à amiga e par pedagógico Daniela Fernandes, pela excelente parceria demonstrada, pelo acompanhamento nos momentos bons e menos bons e, sobretudo pelo apoio, dedicação e confiança transmitida durante todo este processo. Por ter sido o meu pilar no decorrer de todo o projeto;

- a todos os docentes do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, pelos ensinamentos ao longo desta árdua etapa académica, por terem decifrado as nossas “incógnitas” e por terem contribuído para um desenvolvimento promissor;

- à minha família pela compreensão, encorajamento e apoio moral prestado durante todo este ano letivo;

- ao Eduardo Regufe, pelas opiniões críticas, pelo apoio nos momentos mais difíceis e, acima de tudo por acreditar desde o início que tudo seria possível.

E a todas as amigas e colegas que desde a licenciatura me ajudaram a evoluir e a crescer enquanto futura Educadora de Infância e, que mesmo sem notarem me ajudaram, direta ou indiretamente, na concretização deste projeto.

RESUMO

No âmbito do Mestrado de Educação Pré-Escolar, insere-se este relatório final da Prática de Ensino Supervisionada II, que envolveu 20 crianças com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos de idade, de um jardim-de-infância do concelho de Viana do Castelo. Este documento está organizado em três partes que apresentam a caracterização do contexto educativo, uma abordagem específica ao contributo do jogo dramático para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar e, ainda uma reflexão sobre a PES.

No presente trabalho de investigação, estudou-se a importância que o educador tem no jogo dramático, as vantagens da utilização do jogo dramático para as crianças e, a relevância de se proporcionar a estas a descoberta de si mesmas e dos outros.

Ao longo deste projeto e através de uma observação do comportamento lúdico das crianças, recolheram-se dados face à exploração do grupo na área da casinha, que evidenciaram este espaço como o eleito das crianças porém, onde pouco se denotava a diversificação de papéis e ações dinamizadas. Neste sentido, após a inserção do baú do faz de conta à referida área básica de atividade e, da realização de algumas tarefas, alcançou-se a evolução pretendida nas ações das crianças, bem como os objetivos traçados neste estudo pois através da abordagem realizada, as crianças demonstraram-se envolvidas nas tarefas, participando ativamente e envolvendo e mobilizando o seu seio familiar, tornando-se favoráveis ao verdadeiro sentido do pré-escolar.

O estudo desenvolveu-se partindo de uma metodologia de natureza qualitativa onde se usufruiu de alguns instrumentos para a recolha de dados - registos de vídeo e áudio, entrevista e observação participante. Os resultados obtidos comprovam que a abordagem ao *mundo encantado do faz de conta*, a exploração das diferentes atividades realizadas em prol deste estudo, foram promotoras de aprendizagem das crianças.

Considerando os resultados obtidos, este projeto teve um grande impacto nas crianças e nos seus familiares pois existiu o envolvimento parental desejado e, foram evidenciadas potencialidades da expressão dramática na educação pré-escolar.

Palavras-chave: jogo simbólico; expressão dramática; pré-escolar.

ABSTRACT

Under the Master of Preschool Education, this final report is part of the Supervised Teaching Practice (STP) II, which involved 20 children aged between four and five years old, from a kinder garden of Viana do Castelo's district. This document is organized into three parts that present the characterization of the educational context, a specific approach to the contribution of dramatic play for children's development in preschool and also a reflection on the STP.

In this research, we studied the importance of the educator in the dramatic play, the advantages of the use of dramatic play for children and the importance of providing these discovering about themselves and others.

Throughout this project, and through observation of play behavior of children, data was collected that compared the group operating in the "wendy house" area, which was identified as their favorite space, however little diversifications of roles and actions impetus were detected. In this sense, after the insertion of the "pretend chest" to that basic area of activity, and performing some tasks, the evolution intended in children actions as well as the objectives outlined in this study were achieved because through this approach, children showed up on-task, actively participating and engaging and mobilizing their family environment, making it favorable to the true meaning of the preschool.

The study was carried out starting from a qualitative methodology where we enjoyed some instruments for collecting data - video and audio recording, audio interviews and participant observation. The results show that the approach to the enchanted world of make believe, the exploration of the different activities carried out in support of this study were promoting children's learning.

Considering these results, this project had a great impact on children and their families because the desired parental involvement existed, and were shown the potential of drama in education preschool.

Keywords: symbolic play; drama; preschool.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	ii
RESUMO.....	iii
ABSTRACT	iv
PARTE I.....	xiv
1 INTRODUÇÃO.....	1
2 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO.....	3
2.1 Caraterização do meio.....	3
2.2 Caracterização do jardim-de-infância.....	4
2.3 Recursos humanos.....	6
2.4 Caracterização da sala de atividades.....	7
2.5 Caracterização do grupo.....	8
2.6 Implicações e limitações do contexto na aplicação do projeto.....	14
PARTE II.....	15
1 ENQUADRAMENTO DO ESTUDO	16
1.1 Contextualização e pertinência do estudo	16
1.2 Problemática do estudo.....	17
1.3 Questão de Investigação	18
1.4 Objetivos de Investigação.....	18
1.5 Organização do estudo	19
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.1 A importância da expressão dramática na educação pré-escolar.....	20
2.2 A essência do jogo no desenvolvimento da criança.....	23

2.3 O educador enquanto mediador entre as crianças e o jogo dramático.....	27
3 METODOLOGIA ADOTADA.....	33
3.1 Seleção da Metodologia de Investigação	33
3.2 Investigação - ação	36
3.3 Participantes no estudo.....	37
3.4 Instrumentos de Recolha de Dados.....	38
3.4.1 Observação	38
3.4.2 Registos audiovisuais	40
3.4.3 Entrevistas	40
3.5 Plano de ação.....	41
3.6 Atividades	44
3.6.1 O baú do faz de conta	44
3.6.2 Quando fores grande, o que queres ser?	45
3.6.3 Peça de teatro a Branca de Neve e os Sete anões	47
3.7 Triangulação dos dados	53
3.8 Questões Éticas.....	54
4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	56
4.1 Atividade nº 1: O “baú do faz de conta”.....	56
4.2 Atividade nº 2: “Quando fores grande o que queres ser?”	66
4.3 Atividade nº3: “Peça de teatro a Branca de Neve e os Sete anões”	82
5 CONCLUSÕES	109
PARTE III.....	114
REFLEXÃO FINAL SOBRE A PES.....	115

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117
ANEXOS.....	121

LISTA DOS ANEXOS

Anexo 1: Entrevista à Educadora Cooperante

Anexo 2: Solicitação aos pais e encarregados de educação face à colaboração da atividade do baú faz de conta

Anexo 3: Convite aos familiares para a apresentação da peça de teatro

Anexo 4: CD (planificações/ reflexões)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Salas de atividades	5
Figura 2. Parque infantil	5
Figura 3. Hall do Jardim-de-infância.....	5
Figura 4. Sanitários incluídos na sala de atividades	5
Figura 5. Sala de prolongamento	6
Figura 6. Cantina e cozinha do jardim-de-infância.....	6
Figura 13. Área do computador e do quadro preto.....	8
Figura 14. Apresentação do baú do faz de conta.....	57
Figura 15. As crianças guardam o material no baú	58
Figura 16. O interior do baú do faz de conta	59
Figura 17. As representações realizadas no cineminha	60
Figura 18. As meninas desempenham o papel dos anões da Branca de Neve	63
Figura 19. O JL interpretou uma velhinha	64
Figura 20. Jogo das profissões.....	67
Figura 21. CD dramatiza um mecânico	69
Figura 22. AR assume o papel de professora	70
Figura 23. AF a executar a profissão de cabeleireira	71
Figura 24. EM no papel de jardineiro.....	71
Figura 25. DN a desempenhar o papel de um jogador de futebol.....	72
Figura 26. FR a dramatizar uma costureira	73
Figura 27. DL a representar um cozinheiro	73
Figura 28. JL no papel de veterinário	74
Figura 29. O MR interpretou um cantor.....	74
Figura 30. ED como pescador.....	75
Figura 31. JA a representar a profissão de fotógrafo.....	76
Figura 32. Momento em que o VS retira o material do baú do faz de conta	76
Figura 33. IR com entusiasmo ao encontrar acessórios que lhe ajudam na interpretação.....	77
Figura 34. ID no papel de farmacêutica	78
Figura 35. AC simula a ação dos bombeiros.....	78
Figura 36. JR no papel de médico.....	79
Figura 37. EV a dramatizar um polícia.....	79
Figura 38. Tapete narrativo alusivo ao conto tradicional explorado	83
Figura 39. Momento de narrar a história ao grupo	84
Figura 40. As crianças exploram livremente o material didático	86
Figura 41. As crianças recontaram o conto num momento de exploração da área da casinha	87
Figura 42. Apresentação do pictograma das músicas exploradas	89
Figura 43. Exploração dos instrumentos musicais	89
Figura 44. Alguns momentos dos ensaios realizados.....	95
Figura 45. JR com os materiais disponibilizados para a dramatização	96
Figura 46. Momento em que experimentavam o vestuário	98
Figura 47. As crianças coloriam as ferramentas dos anões	98

Figura 48. Colaboravam no forramento do fantocheiro	99
Figura 49. Este foi o resultado final - o espelho mágico	99
Figura 50. Construção das barbas	100
Figura 51. Os familiares na construção dos cenários	100
Figura 52. Materiais expostos	103
Figura 53. Sala de atividades ajustada à apresentação.....	103
Figura 54. Momento de apresentação da peça de teatro	104
Figura 55. Alguns momentos da dramatização.....	105

LISTA DAS GRELHAS DE OBSERVAÇÃO

Grelha 1. Grelha de observação da atividade nº1	62
Grelha 2. Grelha de observação do desenvolvimento dos participantes	65
Grelha 3. Grelha de observação da atividade nº2	68
Grelha 4. Grelha de observação da atividade nº3 referente ao conto tradicional “A Branca de Neve e os 7 anões”	85
Grelha 5. Grelha de observação da atividade nº3 referente à Orquestra da Branca de Neve e dos 7 anões.....	90
Grelha 6. Grelha de observação da atividade nº3 referente ao ensaio da peça de teatro	94
Grelha 7. Grelha de observação da atividade nº3 referente à construção dos acessórios para a peça de teatro.....	101
Grelha 8. Grelha de observação da atividade nº3 referente à apresentação da peça de teatro ..	106

LISTA DAS TABELAS

Tabela 1. Caracterização dos participantes do estudo	37
Tabela 2. a - Procedimentos da ação	42
Tabela 2. b - Procedimentos da ação	42

LISTA DE ABREVIATURAS

ABA: Áreas Básicas de Atividade

EE: Encarregado(a) de Educação

MA: Metas de Aprendizagem

OCEPE: Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES: Prática de Ensino Supervisionada

PARTE I

1 INTRODUÇÃO

O relatório final de Prática de Ensino Supervisionada foi sustentado na experiência vivenciada no contexto pré-escolar do qual resultou o presente documento. Este emergiu após uma observação e reflexão sobre um contexto escolar, a partir do qual foi definida a problemática de investigação e a questão de investigação a que pretendemos dar resposta.

De forma a perceber se o jogo simbólico pode ou não ser visto como um recurso pedagógico e facilitador na promoção das interações das crianças, traçamos os seguintes objetivos deste estudo - averiguar o contributo do jogo dramático para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar; perceber a importância do educador no jogo dramático; Identificar as vantagens da utilização do jogo dramático como um recurso e, proporcionar à criança a descoberta de si mesma e do outro.

Posteriormente a esta introdução, apresenta-se o Enquadramento da PES II, onde se mencionam as características do contexto de estágio e se apresenta a caracterização das crianças e da comunidade escolar envolvidas neste estudo. Retratam-se ainda neste capítulo, informações que descrevem o espaço físico e o funcionamento quer da instituição quer da sala de atividades, onde se desenvolveu a PES II.

Numa segunda parte deste relatório temos o trabalho de investigação propriamente dito, onde nos apoiamos no problema existente, explicamos a razão pela qual escolhemos este tema, justificamos as inquietações face ao contexto e traçamos os objetivos e questões chave deste estudo. Sucessivamente, surge a fundamentação teórica, onde com base em alguma literatura fundamental sobre a temática explorada neste trabalho, aprofundamos os seguintes subtemas:

- a importância da expressão dramática na educação;
- a essência do jogo dramático no desenvolvimento da criança;
- o educador enquanto ponte entre as crianças e o jogo dramático.

Posto isto, é descrita toda a metodologia utilizada e a análise e discussão dos resultados obtidos neste estudo. A metodologia adotada é investigação – ação, que se insere dentro do paradigma qualitativo em simultaneidade com caráter interpretativo e,

os instrumentos da recolha de dados utilizados serão a observação direta e participante, os registos fotográficos e de vídeo, os diálogos das crianças, as grelhas de observação, a entrevista dirigida à educadora cooperante, e ainda o envolvimento parental conseguido. Numa terceira parte deste relatório são apresentadas as conclusões de todo o trabalho desenvolvido e os contributos adquiridos na construção deste projeto a nível pessoal e enquanto futura Educadora de Infância.

Por último, finalizamos este relatório, com a relevante reflexão global da PES I e PES II, que envolve uma meditação das experiências vividas no decorrer de todos estes meses, dando ênfase aos seus contributos, sucessos e fracassos.

2 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Este capítulo diz respeito à caracterização do contexto educativo da Prática de Ensino Supervisionada II, nele abordamos a caracterização do meio em que, o jardim-de-infância se insere. Nesta parte fazemos igual referência aos seus recursos humanos e às suas características estruturais fazendo uma caracterização da instituição educativa, da sala de atividades onde o projeto se desenvolveu e também a caracterização do grupo nas diferentes áreas e domínios.

2.1 Caracterização do meio

O presente relatório realizou-se num contexto educativo existente em Viana do Castelo. Esta cidade ocupa uma área de 314 Km² e possui cerca de 88 767 habitantes (Censos, 2011). As principais atividades desta região são o setor secundário e o setor terciário, sendo notório o trabalho desenvolvido a nível de comércio e de indústria.

Viana do Castelo dispõe de vários espaços culturais, e tem ainda ao dispor dos seus habitantes e visitantes cerca de 70 festas e arraiais por ano (CMVC, 2013).

A freguesia onde se situa o Jardim de Infância em questão, caracteriza-se como uma freguesia semirrural, sendo composta por 19 lugares. De acordo com, os Censos de 2011, esta freguesia é composta por 2.410 habitantes.

Os setores laborais desta população são, essencialmente, a agricultura, a indústria e o comércio.

O património arquitetónico cultural e as festividades da freguesia referida, estão, na sua grande maioria, ligados à cultura religiosa. Para além disto, esta freguesia fica ainda mais enriquecida pois, também, dispõe de algumas coletividades ligadas ao desporto e à cultura - Associação Desportiva e Cultural, a Associação de Caçadores, entre outros grupos de cantares e dançares.

Esta população caracteriza-se como um grupo heterogéneo, onde os idosos têm um nível de habilitações baixo e a população mais jovem que usufrui de cursos secundários, médios e, até superiores.

2.2 Caracterização do jardim-de-infância

Este projeto desenvolveu-se num jardim-de-infância integrado no Agrupamento de Escolas do Monte da Ola e partilha do mesmo edifício que o 1º ciclo do ensino básico, encontra-se localizado no concelho de Viana do Castelo.

A sua construção é recente pelo que dispõe de ótimas condições para as crianças que o frequentam. É constituído por três salas de atividades (figura 1), perfazendo um total de 56 crianças (31 do género masculino e 25 do género feminino), cuja faixa etária varia entre os dois e os seis anos de idade.

De forma geral, as crianças que integram este jardim-de-infância frequentam o horário das 09h00 às 15h30, este horário é intercalado com um intervalo na parte da manhã e outro na parte da tarde. A maior parte das crianças usufruem da cantina no momento do almoço, salvo raras exceções.

Neste jardim-de-infância o prolongamento de horário decorre entre as 08h00 e as 09h00 e também se alonga até depois das 15h30m, sendo que apenas algumas crianças que incorporam as três salas de atividades, desfrutam do mesmo.

Os momentos de jogo livre são realizados no espaço exterior do jardim-de-infância, podendo ser efetuados no polivalente quando as condições atmosféricas assim o exigem. Sendo este um espaço exterior amplo, com vasto espaço verde e um parque infantil (figura 2), cujo equipamento se encontra de acordo com a legislação em vigor. Este situa-se na parte central do edifício e está vedado por grades de madeira, para melhor segurança das crianças o seu pavimento é antiderrapante e almofadado.

O interior do edifício dispõe de um *hall* (figura 3), cuja função é acolher e receber as crianças; de três salas de atividades letivas com aproximadamente 46 m² (6,90m x 6,65m) abrangendo as respetivas instalações sanitárias (figura 4) para as crianças (três sanitários, um poliban, quatro lavatórios); de uma sala destinada ao Prolongamento de Horário (figura 5); de um gabinete docente com as respetivas instalações sanitárias; de um espaço para as Assistentes Operacionais, igualmente com instalações sanitárias; partilham

de três compartimentos para arrumos de material; de uma cantina ampla e cozinha devidamente equipada (figura 6), com lavanderia e instalações sanitárias adjacentes.



Figura 1. Salas de atividades



Figura 2. Parque infantil



Figura 3. Hall do Jardim-de-infância



Figura 4. Sanitários incluídos na sala de atividades



Figura 5. Sala de prolongamento



Figura 6. Cantina e cozinha do jardim-de-infância

2.3 Recursos humanos

Neste instituto fazem parte vários profissionais competentes de proporcionar a todas as crianças um bom desenvolvimento, exercendo um trabalho que visa satisfazer as necessidades e interesses das mesmas.

Este jardim-de-infância conta com pessoal docente, que abrange cerca de quatro Educadoras de Infância e uma docente do grupo 910 de Educação Especial, que serve apoio a dois alunos com necessidades educativas especiais e, com pessoal não docente composto por duas auxiliares da ação educativa, uma tarefeira, duas cozinheiras e uma auxiliar responsável pelo prolongamento.

No decorrer do presente ano letivo foi notável as vivências das crianças aos mais distintos níveis onde por muitas vezes houve a participação e envolvimento da família nas

atividades lecionadas. Contudo, as atividades iam para além da sala de atividades, uma vez que, as crianças que frequentam este contexto puderam também privar de uma sessão de ciências por mês, dirigida pelas professoras do Agrupamento de Escolas, bem como, uma vez por semana de uma sessão de expressão motora lecionada por um docente externo do jardim-de-infância.

2.4 Caracterização da sala de atividades

As salas de atividades encontram-se organizadas de forma a que as crianças se movam facilmente e, explorem diferentes espaços percebendo que cada um deles tem a sua função, onde em ato autónomo e responsável se possam divertir e aprender.

A sala de atividades em questão encontra-se dividida em 3 partes: a mesa central, que se destina para todo o tipo de trabalhos, rotinas e momentos de convívio em grande grupo; uma casa de banho composta por três lavatórios, três sanitários e um poliban; as diferentes áreas lúdicas que estão ao dispor das crianças e que se encontram em redor da mesa central.

Estas áreas lúdicas são: a área da casa (figura 7); a área da biblioteca (figura 8); a área das construções (figura 9); a área da Garagem (figura 10); a área da expressão plástica (figura 11); a área dos jogos de mesa (figura 12); a área do computador e a área do quadro preto (figura 13). Todas elas estão equipadas com diversos materiais lúdicos que permite às crianças alargarem as suas imaginações.



Figura 7. Área da casinha



Figura 8. Área da biblioteca



Figura 9. Área das construções



Figura 10. Área da garagem



Figura 11. Área dos jogos de mesa



Figura 12. Área da expressão plástica



Figura 7. Área do computador e do quadro preto

2.5 Caracterização do grupo

O contexto em que este projeto se desenvolve é constituído por vinte crianças, com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos. Sendo que treze crianças são do género masculino e 7 do género feminino.

Todas estas crianças são naturais de Viana do Castelo e residem em freguesias deste concelho.

É de salientar que, um dos interesses das crianças em idade pré-escolar, é a diversão porém é nesta mesma fase que se inicia a promoção de valores e competências aos mais diferentes níveis e domínios.

De modo a definir e garantir a aquisição dessas competências, criaram-se as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, onde o desenvolvimento da criança, tem como alicerce três áreas essenciais - Área de Formação Pessoal e Social, Área de Conhecimento do Mundo e a Área da Expressão e Comunicação. Esta última complementa-se em seis distintos domínios - 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.

Partindo destas áreas e domínios, bem como dos objetivos traçados para cada um deles, definimos a caracterização do grupo de crianças que se inseriram neste projeto, com base numa análise sobre as capacidades das crianças nas diferentes áreas de conteúdo.

Relativamente ao desenvolvimento deste grupo sobre a área da formação pessoal e social cuja importância deriva "(...) da perspectiva que o ser humano se constrói em interação social, sendo influenciado e influenciando o meio que o rodeia" (OCEPE, 1997, p. 51).

As MA (ME-DGIDC, 2010) apelam para que no final da educação pré-escolar as crianças percebam as suas próprias características e identifiquem as suas dificuldades e facilidades. Devem, ainda, reconhecer e compreender a necessidade de existir e de se por em prática as normas de segurança e os hábitos de saúde e higiene, sendo igualmente recomendado que justifiquem as suas próprias opiniões críticas.

Analisando várias atitudes do grupo constato que, relativamente a esta área, as crianças são de forma geral autónomas, estas demonstram ter adquirido diversas competências sendo capazes de decidir o que fazer e não fazer. Todas elas conhecem e respeitam as rotinas diárias e as regras de funcionamento da sala de atividades, porém algumas vezes não as cumprem.

Estas crianças sabem a sua identidade, algumas identificam o seu nome e todas elas diferenciam os seus trabalhos. Demonstram, ainda que em alguns momentos, espírito de entre ajuda, pois apresentam-se apreensivos em ajudar os colegas na realização das atividades.

Relacionam-se muito bem com o adulto, desde as assistentes operacionais, às educadoras e até a nós estagiárias, sendo constantes as trocas de afeto e existente o respeito, apesar de algumas crianças desafiarem a autoridade dos mais crescidos.

Ao nível da participação, verificámos que existem algumas crianças que se destacam com uma participação espontânea e voluntária, por outro lado temos também crianças que necessitam de ser estimuladas e solicitadas para participarem numa conversa ou tarefa.

De uma forma geral, o grupo revela interesse por vivenciar novas tarefas, adaptando-se a diferentes estratégias porém, existe uma ou outra criança que apresenta rejeição a atividades que fujam do contexto de sala de atividades ou que passe pela exposição a familiares. Este grupo apela bastante ao reforço positivo do trabalho que desenvolve, precisando de ser elogiado constantemente.

Quanto à área do Conhecimento do Mundo onde “os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia. A criança quando inicia a educação pré-escolar já sabe muitas coisas sobre o “mundo”” (OCEPE, 1997, p. 79), sendo importante percebermos que, nesta faixa etária devemos satisfazer as suas curiosidades e dar resposta às suas inquietações.

É importante percebermos que, quando uma criança entra nesta fase de ensino existem conhecimentos que consigo comporta e, que as crianças, talvez mais até do que os adultos, inventam livremente ideias e conceitos no seu esforço contínuo de dar sentido ao mundo. Apesar de esta ser a origem de todo o pensamento, as ideias das crianças não estão interligadas, sendo até muitas vezes contraditórias, incompletas e desarticuladas” (Howe, 2002, p. 503).

Nesta área o grupo apresenta autonomia nos hábitos de higiene, realizando todas as rotinas referentes à sua higiene pessoal com autonomia e responsabilidade. Estas crianças não só têm presente o costume de lavar as mãos seguido da ida à casa de banho

e antes das refeições, como também têm o cuidado de poupar a água sempre que a utilizam.

Num dos momentos das rotinas diárias é perceptível o reconhecimento das crianças face aos diferentes estados de tempo. As crianças são capazes de distinguir as estações do ano, a importância do ambiente, o cuidado a ter com os animais, as plantas e dos objetos.

As crianças envolveram-se nas atividades experimentais realizadas, mostrando curiosidade em perceber a magia com que as coisas aconteciam, discutindo entre si as previsões e as conclusões destas tarefas.

Este grupo é curioso, interessado e fascinado por novas descobertas, tal como normal para a faixa etária em que se encontram.

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

Trata-se de uma área que 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.

No domínio da linguagem oral e da abordagem escrita o grupo revela-se comunicativo e utiliza expressões verbais e não-verbais para comunicar. Existem crianças cuja linguagem que utiliza se destaca das outras e algumas que ainda sentem um pouco de dificuldade em pronunciar corretamente algumas palavras.

Este grupo tem intervenções pertinentes onde revelam capacidade de relacionar um determinado assunto a outro. Algumas das crianças conseguem formar rimas com facilidade enquanto outras tentam fazê-lo mas acabam por dizer uma palavra com o mesmo significado e não com o mesmo som.

No momento de diálogo em grande grupo, existem algumas crianças (ainda que poucas) que necessitam de ser mais estimuladas no decorrer do seu discurso e outras que estabelecem facilmente, um diálogo fluente.

De uma forma geral, narram acontecimentos, interpretam histórias e, criam histórias (com o apoio do grupo e do adulto). Uma grande parte deste grupo escreve o seu nome em letra de imprensa sem qualquer dificuldade.

As OCEPE face ao domínio da matemática defendem que, “(...) a construção de noções matemáticas se fundamentam na vivência do espaço e do tempo, tendo como ponto de partida as atividades espontâneas e lúdicas das crianças” (OCEPE, 1997, p. 73). Por isso, a importância deste domínio traduz-se na criança ser capaz de construir ativamente os entendimentos matemáticos ao interagir com o ambiente que a rodeia.

“Ao longo dos primeiros anos, as Normas e as respetivas expectativas para a aprendizagem da matemática (...) poderão ajudar pais e educadores a proporcionar uma sólida base afetiva e cognitiva no campo da matemática” (NCTM, 2007, p. 83). Assim, se insiste no “princípio de que todos os alunos podem aprender matemática é aplicável a todas as idades. Muitos conceitos matemáticos, pelo menos uma parte intuitiva, desenvolvem-se antes do início da vida escolar” (NCTM, 2007, p. 83).

Neste domínio o grupo apresenta compreensão sobre formas geométricas distinguindo as suas características, conseguem preencher tabela de dupla entrada e interpretar pictogramas. Algumas crianças reconhecem a sequência numérica e os números, no entanto só algumas delas contam corretamente até vinte.

As crianças, de forma geral, identificam e continuam padrões e sequências. Conseguem descrever as propriedades e as características dos objetos ao nível da cor, da forma, do tamanho e da textura.

Quanto ao domínio da expressão plástica que “(...) implica um controlo da motricidade fina (...)” (OCEPE, 1997, p. 61), o grupo revela iniciativa em realizar trabalhos deste cariz, utilizando várias técnicas de expressão plástica - o desenho, a pintura, a raspagem, o recorte e a colagem.

Constatamos que, uma criança deste grupo ainda se encontra no estágio da garatuja, diferenciando-se dos restantes que já são capazes de construir um desenho, com pensamento, lógica, aproximando-se da realidade.

Tarefas como recortes e colagens são atividades de preferência das crianças, que revelam prazer em manusear o material e divertir-se com as diferentes técnicas da expressão plástica.

Estas crianças são capazes de efetuar o recorte sem o apoio do adulto porém, recorrem sempre a um incentivo do trabalho que ainda se encontra a desenvolver.

Já 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” (OCEPE, 1997, p. 63). É importante que parta do adulto proporcionar a estas crianças uma exploração e da orientação precoce face a este domínio, desafiando-as à realização de diversas tarefas.

Neste domínio as crianças demonstraram-se recetivas, participando todas elas na canção dos bons dias, existente nas rotinas. O grupo é capaz de marcar a pulsação de diferentes canções, acompanhado ou não de instrumentos musicais, porém revela dificuldade em memorizar as letras das músicas. Neste aspeto existem crianças capazes de o fazer de forma perspicaz, enquanto outras pouco ou nada memorizam.

Todo o grupo aprecia jogar com diferentes entoações, expressividades e ritmos mas, a sua preferência está no manuseamento dos instrumentos musicais.

Na expressão dramática é valorizado o corpo, onde “(...) a expressão e comunicação através do próprio corpo a que chamamos jogo simbólico, é uma atividade espontânea que terá lugar no Jardim de Infância, em interação com os outros e apoiada pelos recursos existente” (OCEPE, 1997, p. 60). Desta forma, podemos dizer que este grupo demonstra uma preferência por este domínio, pois foi com empenho e muito envolvimento que desempenhou e interpretou diferentes papéis nas dramatizações propostas.

As crianças representam acontecimentos do dia-a-dia nas atividades de jogo livre, evidenciando imaginação e o uso linguagem verbal e não-verbal. Através deste domínio constata-se interações interessantes entre as crianças onde usufruem de diferentes materiais para a interpretação de papéis no jogo do faz de conta.

Relativamente ao domínio da expressão motora 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” (OCEPE, 1997, p. 58), deve partir do adulto diversificar as aprendizagens esperadas.

Negar às crianças a oportunidade de colher os muitos benefícios de uma atividade física vigorosa e regular é negar-lhes a oportunidade de experimentarem a alegria do movimento eficiente, os efeitos saudáveis do movimento e uma vida inteira como seres móveis competentes e *confiantes*. (Gallahue, 2002, p. 49)

Este é um domínio onde todas as crianças revelam bastante apreço, sendo todas elas capazes de realizar tarefas como: correr, saltar e andar ao pé-coxinho. Conseguem explorar o espaço no ato de corrida, algumas crianças agarram a bola com facilidade e outras não o conseguem fazer, mas todas sabem pontapeá-la.

As crianças conhecem as regras de funcionamento da sessão de motricidade, porém muitas são as vezes em que não as cumprem. Apresentam muito gosto pela dança revelando facilidade em se adaptarem a diferentes coreografias.

O nível da motricidade fina é talvez o que apresentam maior insegurança, especialmente, ao nível do recorte.

2.6 Implicações e limitações do contexto na aplicação do projeto

Quanto às limitações do contexto onde este projeto se desenvolveu, saliento a inexistência de um ginásio no jardim-de-infância. Embora esta carência não impossibilite as crianças de realizarem as sessões de motricidade, uma vez que, usufruem do espaço destinado a esta prática na escola do 1º ciclo, o acesso ao mesmo não é fácil, principalmente nos dias com condições atmosféricas adversas. Para contornar este problema, muitas são as vezes em que, as sessões de motricidade se realizam na sala do prolongamento do jardim-de-infância porém, este não dispõe das condições ideais – dimensões do espaço físico, segurança necessária para as crianças se movimentarem.

PARTE II

1 ENQUADRAMENTO DO ESTUDO

Este capítulo apresenta o enquadramento e a congruência deste estudo, onde se abarcam aspetos fundamentais sobre o mesmo. Neste abordamos a contextualização e a pertinência do estudo; a problemática deste estudo; a questão de investigação; os objetivos sob os quais se espera dar resposta à questão de investigação formulada e, por fim a organização deste estudo.

1.1 Contextualização e pertinência do estudo

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.

O mundo encantado do faz de conta é um projeto que explora uma das várias vertentes da área das expressões – a expressão dramática. Este emergiu após uma observação e reflexão sobre as ações de um grupo de crianças, onde concluímos que é importante desenvolver atividades deste cariz com crianças do pré-escolar, visto que parte delas revelam algumas atitudes de inibição face a momentos de exposição, bem como desempenham quase sempre os mesmos papéis nos jogos que realizam.

De acordo com Neto (1997), jogar é o comportamento mais comum da infância, faz parte do interesse das crianças e, é visto pelos investigadores como propriedade do desenvolvimento humano, educação, saúde e intervenção social. Segundo a perspetiva do mesmo autor, jogar é mais do que um direito da criança, é também uma necessidade que esta sente.

A educação pré-escolar é um contexto de socialização em que muitas aprendizagens decorrem de vivências relacionadas com o alargamento do meio familiar de cada criança, de experiências relacionais e de ocasiões de aprendizagem que implicam recursos humanos e materiais diversos (OCEPE, 1997, p. 34).

Na educação pré-escolar o brincar constitui, predominantemente, uma fonte influente no desenvolvimento das crianças. Quando as crianças brincam umas com as outras estão em interação e isso é indispensável para a aquisição de competências sociais,

é um contributo para aprendizagens significativas, uma vez que é através dessas interações que partilham ideias, saberes e valores.

Partindo do pressuposto que um contexto escolar não é apenas um espaço de exploração de conteúdos e de aquisição de conhecimentos científicos que nos acompanharão ao longo da vida mas, igualmente, um meio impulsionador do desenvolvimento de competências sociais que devem fazer parte da formação de todo o indivíduo, Sousa (2003) refere que, a expressão dramática possibilita ao ser humano libertar-se através do corpo, onde podemos realizar várias atividades que nos podem ajudar a crescer, quer a nível afetivo como a nível social.

Decidi criar este projeto por considerar que o jardim-de-infância é um ponto de partida para o envolvimento das crianças, para vivenciarem experiências que abarcam não só o jogo simbólico como também o jogo dramático. Saliento que, é importante que as atividades se apropriem à faixa etária dos participantes devendo ser adaptadas e alteradas se necessário. Contudo, deve-se respeitar a decisão e vontade das crianças em não se sentirem confortáveis ou preparadas para a exposição ao público.

A intervenção do educador enquanto mediador e orientador de um grupo de crianças ganha relevo neste contexto, onde deve apoiar e incentivar "(...) cada criança para que atinja níveis a que não chegaria por si só, facilitando uma aprendizagem cooperada, que dê oportunidade às crianças de colaborarem no processo de aprendizagem umas das outras" (OCEPE, 1997, p. 50).

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 lúdico a criança pode expressar-se, desenvolver a imaginação/criatividade, a oralidade, aprende a organizar as suas ideias e a cooperar com o outro.

1.2 Problemática do estudo

Com base no que pude observar neste grupo de crianças e, partindo de uma reflexão que teve em conta os interesses e necessidades dessas crianças, aponto como problemática deste estudo denotar-se uma certa carência na abordagem realizada a

atividades de jogo dramático, uma vez que, as crianças apresentavam-se inibidas perante a realização de tarefas mais expositivas e rotineiras nas explorações feitas à área da casinha.

Desta forma, consideramos pertinente uma exploração à atividade lúdica por crianças do pré-escolar através da qual as crianças adquirem a capacidade de se exporem e expressarem brincando, pois sendo a interação entre as crianças um fator imprescindível para a aquisição do seu desenvolvimento social optou-se por neste estudo lançar propostas de tarefas que potenciem essas interações e permitam a partilha de ideias, saberes e valores. O ponto de partida para essas atividades foi a introdução do baú do faz de conta.

1.3 Questão de Investigação

Partindo da problemática anteriormente transcrita, definimos a seguinte questão de investigação:

- De que modo, o jogo simbólico pode ser visto como um recurso pedagógico e facilitador na promoção das interações das crianças?

1.4 Objetivos de Investigação

Partindo então do pressuposto de que as crianças absorvem melhor um determinado saber quando motivadas e despertadas para tal, são sugeridas neste trabalho algumas atividades de jogo do faz de conta, direcionadas a crianças de quatro e cinco anos, com o intuito de atingir os seguintes objetivos:

- Averiguar o contributo do jogo dramático para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar;
- Perceber a importância do educador no jogo dramático;
- Identificar as vantagens da utilização do jogo dramático como um recurso;
- Proporcionar à criança a descoberta de si mesma e do outro.

1.5 Organização do estudo

A segunda parte deste trabalho contempla cinco capítulos cruciais para este estudo. O primeiro capítulo faz referência ao enquadramento do estudo que aborda os seguintes aspetos: problemática do estudo; questões de investigação; pertinência do estudo e a sua organização.

No segundo capítulo é aprofundado o enquadramento teórico, onde me debruço sobre os pensamentos de vários autores para a decifração de termos, conceitos e teorias referentes ao jogo dramático. Aqui foco-me concretamente em assuntos fulcrais para este estudo - a importância da expressão dramática na educação; a essência do jogo dramático no desenvolvimento da criança e, o educador enquanto ponte entre as crianças e o jogo dramático.

O terceiro capítulo define a metodologia de investigação que determina este estudo, onde é patenteado o método de investigação-ação, os instrumentos de recolha de dados e as vantagens e desvantagens da sua utilização, o plano de ação realizado, a descrição das atividades e seus procedimentos, a triangulação dos dados e, ainda as questões éticas.

O quarto capítulo diz respeito à análise e interpretação dos dados.

Relativamente ao quinto capítulo este resume as primordiais conclusões do estudo, por consequência da análise, discussão e tratamento dos dados obtidos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo abrange o enquadramento deste estudo onde consta uma análise à literatura disponível referente ao mesmo. Os pressupostos deste projeto são o reflexo de uma observação empírica face a um contexto educativo, mais em particular, um jardim-de-infância.

Sendo, ocorrente a necessidade de desenvolver atividades de jogo dramático e devido a se considerar fundamental esta exploração com crianças do pré-escolar, sustentamo-nos na perspetiva de diferentes autores para defender aspetos fulcrais para este estudo como: a importância da expressão dramática na educação pré-escolar; a essência do jogo no desenvolvimento da criança e, o educador enquanto mediador entre as crianças e o jogo dramático.

2.1 A importância da expressão dramática na educação pré-escolar

As crianças são fabulosas em imaginação, amam a ficção mais do que lhes possa convir...as representações dramáticas são um dos melhores meios de evolução da criança. Elas desenvolvem não apenas a faculdade de imitação que possuem naturalmente, mas o seu espírito e também a sua fantasia, e tudo o que contribui para o desenvolvimento do carácter. Ao mesmo tempo, as lições de história e de moral imprimem-se em si, de modo bem melhor que as prédicas dos mestres (Baden-Powell cit. in Sousa, 2003, p.24).

Com base na citação acima transcrita e admitindo a importância da expressão dramática na educação pré-escolar, começamos por decifrar o conceito “expressão” que, segundo Reis (2005) “(...) designa o conjunto dos fenómenos que se produzem no corpo como resposta a estímulos externos e internos. A expressão é também uma atitude de comunicação, designando vários meios de que o ser humano se serve para comunicar” (p. 7-8).

A área da expressão artística contempla diferentes domínios que possibilitam à criança diversos modos de se expressar, estes são: o domínio da expressão plástica, o domínio da expressão musical, o domínio da expressão motora e, o domínio da expressão

dramática. Ferraz & Dalmann (2011) citam que são estes domínios que levam “(...) o indivíduo a aprender, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar ativamente no seu próprio crescimento, sempre orientado pela sua experiência, de seus pares e dos facilitadores do processo de conhecimento – os Educadores Expressivos” (p. 44). É, portanto, na educação pré-escolar que se inicia todo um processo que “(...) cria condições para o sucesso, a aprendizagem de todas as crianças, na medida em que promove a sua autoestima e autoconfiança e desenvolve competências que permitem que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos” (OCEPE, 1997, p. 18) através de atividades lúdicas.

“Fazer-de-conta e representar papéis tendem a ser atividades francamente sociais, e parecem ter um efeito positivo no desenvolvimento social e de linguagem da criança” (Hohmann & Weikart, 2009, pg. 494). Assim, se traduz a importância da expressão dramática na educação pré-escolar, pois é neste domínio que a criança através de várias atividades lúdicas, aprende, enriquece o seu conhecimento, a sua criatividade e a capacidade de se exprimir.

Numa perspetiva de Read (2007), a vertente artística deveria estar incutida nos contextos educativos, pertencer ao currículo, e interligar as restantes áreas disciplinares. Este autor defendia a ideia de que a criança e tudo o que a rodeia, seriam fortes pontos de partida para o desenvolvimento da sua formação. Assim, o domínio da expressão dramática é algo que suscita a participação e interesse das crianças pelo que partimos do lúdico que esta potencia para explorar os seus conhecimentos e possibilitar novas experiências.

Neste sentido, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar dizem-nos que “a expressão dramática é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio em relação com o (s) outro (s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais” (OCEPE, 1997, p. 59).

Abordar a expressão dramática no ensino pré-escolar é um fator pertinente pois “na interação com outra ou outras crianças em atividades de jogo simbólico, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reações, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não-verbal” (OCEPE, 1997, p. 59).

Segundo Dias (2008, p. 36), “é no «faz-de-conta» que a criança desenvolve relações interpessoais e atesta a sua personalização” por isso, beneficiar deste jogo permite aos mais pequeninos saborearem o despir-se de si próprios, o vestir novos papéis e divertirem-se e aprenderem com isso. Segundo o mesmo autor,

o conto de fadas promove, (...) a solução de problemas existenciais a partir da identificação que a criança pode fazer com dada personagem ou mesmo ação, o que lhe doa um caráter de orientação e guia para o futuro, traduzindo-se em fonte de segurança e de confiança para a criança (p. 76).

Por tudo isto, se defende que:

A expressão dramática é um dos meios mais valiosos e completos de educação. A amplitude da sua ação, abrangendo quase todos os aspetos importantes do desenvolvimento da criança e a grande diversificação de formas que pode tomar, podendo ser regulada conforme os objetivos, as idades e os meios de que se dispõe, tornam-na por excelência a principal forma de atividade educativa (Sousa, 2003, p. 33).

Apoiando-nos numa perspetiva de Sousa (2003), a vantagem da presença deste domínio na educação pré-escolar consiste no facto deste, possibilitar às crianças concretizarem tudo o que lhes apetece num mundo que é só seu, onde podem fantasiar e realizar com soberania variadíssimas funções.

Sendo o domínio da expressão dramática o que coloca a criança em movimento incutindo através de atividades lúdicas uma aprendizagem transversal que facilita o seu desenvolvimento, consideramos esta uma área que cativa facilmente as crianças devido a poder ser explorada de diferentes formas.

Alberto B. Sousa (2003) numa visão sobre Slade diz-nos que é numa aproximação de drama infantil, que a criança sai do egocentrismo e entra na audiência, porém não podemos afirmar que exista aqui uma representação pois a criança nesta faixa etária não sabe ler nem age para representar. Assim, traçam atitudes que crianças dos 0 aos 5 anos, no 1º estágio, (onde se enquadram as crianças do nosso grupo de estágio) devem compreender:

- Início do drama através do jogo;

- Muitas das ações da criança tomam a forma circular através de movimentos de todo o corpo;
- O círculo é o espaço vital do corpo; as autoexperiências centram-se no espaço próximo, sendo conquistado por etapas (Sousa, 2003, p. 40).

Subentende-se assim que, a expressão dramática é uma área artística que abrange quase todos os aspetos importantes do desenvolvimento da criança, podendo ainda ser vista como “uma forma de se apropriar de situações sociais” (Sousa, 2003, p. 59). E, uma vez abordada tal temática, torna-se inevitável fazer referência ao “teatro do oprimido” onde a “(...) prática de jogos, exercícios e técnicas teatrais, procura estimular a discussão e a problematização de questões do quotidiano, com o objetivo de fornecer uma maior reflexão das relações de poder, através da exploração de histórias entre opressor e oprimido” (Boal, s/d, p. 5).

O teatro do oprimido dispõe de diferentes técnicas de teatro, em todas elas “(...) todos os seres humanos são atores, porque agem, e espectadores, porque observam” (Boal, s/d, p. 3).

O autor supracitado recomenda que,

antes de qualquer espetáculo o grupo de atores deve ser preparado e trabalhado. Os exercícios partem de uma lógica de criação de relações interpessoais, de descontração, relaxamento e concentração e desenvolvem-se no sentido de exercícios mais complexos ligados diretamente à criação de situações de opressão, modelos e anti-modelos. (Boal, s/d, p. 8)

Em suma, a expressão dramática na educação pré-escolar simboliza uma forma lúdica de aprendermos uns com os outros.

2.2 A essência do jogo no desenvolvimento da criança

“Brincar é uma forma de entrar noutros mundos: de objetos, de pessoas, das ações que os objetos e pessoas em interação permitem” (Formosinho, Andrade, & Formosinho, 2011, p. 49).

Consideramos que, esses mundos estão ao alcance de todos nós, por isso é essencial permitir à criança “crescer antes de crescer pode acontecer no brincar e permitir muita imaginação” (Formosinho, Andrade, & Formosinho, 2011, p. 50).

Numa perspectiva de Vygotsky (1998) o jogo traduz-se numa atividade que embora não pareça, coloca restrições nas ações da criança, originando que esta se auto-regule. Estas restrições devem-se a que quando “(...) no jogo há uma situação imaginária, há regras – não regras estabelecidas de antemão e que mudam durante o decurso do jogo, mas regras que brotaram da situação imaginária... No jogo a criança é livre. Mas esta liberdade é ilusória.” (pp. 6-7).

Ao abordarmos a essência do jogo no desenvolvimento da criança, importa fazer um breve distinção entre dois conceitos que embora se intersetem no presente estudo, são distintos – o jogo simbólico e o jogo dramático.

O jogo simbólico pode ser visto como a expressão e comunicação através do próprio corpo da criança, é uma atividade espontânea que poderá colocar no jardim-de-infância uma visível interação com diferentes recursos (físicos ou materiais) (OCEPE, 1997). Contudo, é sobretudo importante ter presente a ideia de que “o jogo é, para a criança um modo privilegiado de expressão que permite um grande investimento do ponto de vista do imaginário” (Francas, 2003, p. 10).

Já o jogo dramático é todo um “...encadeamento de ações, em que as crianças desempenham diferentes papéis, como por exemplo, a dramatização de histórias conhecidas ou inventadas que constituem ocasiões de desenvolvimento da imaginação e da linguagem verbal e não-verbal” (OCEPE, 1997, p. 60).

Esta prática põe em ação o desenvolvimento da criança na sua totalidade, favorecendo, através de atividades lúdicas, o desenvolvimento de uma aprendizagem cognitiva, afetiva, sensorial, motora e estética.

Tal como referido por Serrão e Carvalho (2011), o jogo contempla um significado relevante na vida de qualquer criança, fator distinguido pelas Nações Unidas como um direito específico pois:

reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística; os Estados Partes respeitam e promovem o direito da criança de

participar plenamente na vida cultural e artística e encorajam a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de atividades recreativas, artísticas e culturais, em condições de igualdade (Serrão & Carvalho, 2011, p. 2).

A autora supracitada apoiando-se em perspectivas de diferentes autores, defende que é na infância que se lançam as bases do desenvolvimento nos aspetos físico, motor, social, emocional, cognitivo, linguístico e comunicacional. Nesta ótica, as atividades realizadas com jogos são cruciais para o desenvolvimento da criança em cada um destes aspetos.

O jogo dramático 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. É, portanto, importante que se parta da ação e não de um texto, pois a criança:

...é 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... (Leenhardt, 1974, p. 24)

O jogo dramático enquanto instrumento de desenvolvimento da criança subsiste numa:

(...) atividade lúdica, que é própria e natural na criança, surgindo espontaneamente e através da qual ela pode, livremente, expressar os seus mais íntimos sentimentos, dar ampla vazão à sua imaginação criativa, desenvolver o seu raciocínio prático, desempenhar no faz-de-conta os mais diversos papéis sociais e usar o seu corpo nas mais diferentes qualidades de movimento (Sousa, 2003, pp. 31-32).

Enquanto joga a criança usufrui desse momento de tal forma a alcançar a sua identidade, através do contacto com identidades e ações de outras crianças com quem interage, potencia uma troca de saberes que lhe é favorável e, que de uma forma ou de outra gera efeitos no seu desenvolvimento. O mesmo nos diz uma visão de Serrão e Carvalho (2011):

Através do jogo, as crianças podem desenvolver competências sociais, podem ter oportunidades para conversar, trabalhar e interagir umas com as outras, nas diferentes

áreas de atividades. Neste âmbito, o educador deve criar as condições para promover uma relação fluida e significativa de acordo com as potencialidades de cada criança (p.7).

A atividade lúdica é tida por muitos como uma vantagem na descoberta da criança, uma vez que:

A essência do jogo é predominantemente para a situação imaginária criada pela criança das suas tendências afetivas o que altera todo o comportamento da criança, forçando-o a definir-se nas suas ações e a avançar através de uma situação puramente imaginária (Vallejo, 2007, p. 24).

É através do faz-de-conta e do jogo dramático que a criança adquire a capacidade de perceber o mundo real, usufruindo de recursos pedagógicos onde reproduz ações que observara dos adultos. Embora esta não domine e realize a operação real pode fazê-lo simbolicamente (Marega & Sforini, 2009)

O jogo dramático, no pré-escolar serve de possibilidade de imaginar, de manusear, de repetir e de interagir. É o assumir de um papel que a leva ao mundo da fantasia.

“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).

O jogo dramático cativa a criança através dos recursos materiais e estratégias que a possibilitam de explorar, como é o caso da “utilização de fantoches, de vários tipos e formas, que facilitam a expressão e a comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc...” (OCEPE, 1997, p.60).

Já quando falamos de jogo simbólico “estamos a falar de espontaneidade, a liberdade, a iniciativa pessoal, a própria decisão e poder próprio. Estamos a falar sobre o livre, porque se procura fazer uma busca do seu próprio prazer e auto-satisfação” (Vallejo, 2007, p. 23). Contudo, o autor supracitado refere ainda que,

de todas as formas de jogo simbólico, o jogo sócio dramático é o que envolve mais e diversas áreas de desenvolvimento potencial, porque dá a oportunidade de participar numa situação social a combinar-se, criar grupos de jogadores exigentes o que gera uma

autorregulação para dar respostas de improviso, mas rápidas e coordenadas (Vallejo, 2007, p. 26).

Marega e Sforini (2009) sustentam a ideia de que "a atividade lúdica não pode ser considerada como um passatempo ou uma atividade que apenas dá prazer à criança" (p. 9), na medida em que na perspectiva das mesmas autoras, o ato de brincar para a criança corresponde a uma necessidade em satisfazer as suas vontades em relação ao mundo que a rodeia. Neste sentido, afirmam ainda que:

A brincadeira da criança está próxima da realidade e é a forma de ela se inserir como sujeito da sociedade em que vive. Isso quer dizer que a atividade lúdica (com jogos de faz-de-conta) não deve ser esvaziada de conteúdo (Marega & Sforini, 2009, p. 9).

Todas estas considerações revelam bem a importância do jogo na vida da criança, uma vez que, se trata de uma forma motivadora para se ser e para compreender melhor ela própria e o que a rodeia.

Partindo das sublimes competências que as crianças gozam no Pré- Escolar, dos importantes saberes que nesta fase alcançam, bem como de todos os conhecimentos a que estão mais favoráveis quer a nível cognitivo, social, como a nível pessoal na medida em que se descobrem a si mesmas - a função de um(a) Educador(a) é emergente no sentido em que deve ter patente a ideia que os mais pequeninos precisam de ser bem explorados e incentivados para que sejam capazes de evoluir por si próprios.

2.3 O educador enquanto mediador entre as crianças e o jogo dramático

Começamos por rever o significado do conceito "educador" que segundo o Dicionário da Língua Portuguesa (2011) é "que ou aquele que educa; educador(a) de infância profissional que orienta e é responsável por crianças do ensino pré-escolar (entre os quatro meses e os cinco anos de idade), sendo da sua competência organizar e aplicar os meios educativos adequados ao desenvolvimento integral da criança" (p. 567).

Educar alguém não é uma tarefa vulgar mas sim, um compromisso que exige aos Educadores de Infância, darem resposta a variadíssimas responsabilidades que se direcionam às crianças.

Formozinho , Andrade, e Formozinho (2011) apelam que:

A educação de infância precisa de assumir como urgência o resgate do brincar no mundo em que o quotidiano de muitas crianças se transforma numa acumulação de atividades extracurriculares que esse mundo pensa que abrirão às crianças as portas do sucesso (p. 48).

Deste modo, os autores supracitados defendem que “(...) as educadoras precisam de resistir, persistir, agir a favor de um currículo que integre o trabalho e o jogo, o brincar e o aprender e que deixe às crianças tempo para o sonho, a imaginação, a transgressão...” (p. 48).

Por sua vez, Serrão e Carvalho (2011) centra-se uma vez mais em visões de outros autores que sustentam que, o educador é o principal responsável em todo o processo educativo que se reflete em diferentes níveis - escolher atividades a desenvolver e a forma como o devem fazer; criação de ambientes propícios aos interesses e curiosidades da criança face ao ato de experimentar; organização dos espaços educativos e, o relacionamento jardim-de-infância – pais.

É, igualmente, focado no referido artigo, o fator da organização do espaço das salas de educação pré-escolar. É fulcral que este “deve proporcionar um conjunto de experiências enriquecedoras e motivadoras para um crescimento rico e harmonioso, equilibrado e global de cada criança, individualmente ou em grupo, fatores que refletem o trabalho do educador”. Serrão e Carvalho (2011) diz-nos que “quando entramos numa sala e vemos como está organizada, fazemos de imediato uma ideia de como trabalha aquele educador, de como vê e entende o trabalho na escola infantil”, ou seja, “diz-me como tens organizada a sala e eu dir-te-ei que tipo de professor és” (p. 124).

O educador de infância, enquanto mediador do processo educativo, deve fomentar o diálogo promovendo a partilha de vivências e de experiências, num ambiente facilitador da expressão de opiniões, sentimentos e emoções pelas crianças, pois “Educar supõe dar

segurança, afeto, transmitir valores, saber pôr limites e dizer «não», mandar e proibir” (Urra, 2010, p.123).

Spodek e Saracho, citados por Vale (2009), sugerem que a abordagem dos educadores de infância consista no uso da razão, incentivando os mais pequeninos a compreenderem os comportamentos que se espera que eles tenham, facultando-lhes instruções concisas e repetindo-as em diversos contextos com o intuito de quem as conheçam, as entendam e as interiorizem.

Definimos assim como fundamental o facto de os educadores terem como base os interesses e valores dos mais pequeninos, a fim de traçarem um plano de ação que os encaminhem para uma boa formação. Neste sentido, Vasconcelos (2007) afirma: “O jardim-de-infância respeita e integra, de modo cocriador, os valores que a criança traz da família. Não se trata de uma reprodução passiva, mas de reconstrução desses mesmos valores à luz de uma experiência de vida comunitária” (p.12).

Na visão de Serrão e Carvalho (2011),

Para que a ação pedagógica do educador seja coerente, progressiva, e não caia na rotina, é indispensável um profundo conhecimento do meio envolvente que ajudará a compreender a criança, a maneira como o seu ambiente influi no seu desenvolvimento e nas suas atitudes e comportamentos.

A mesma autora baseia-se numa perspetiva de Silva (2002) que nos diz que “a educação pré-escolar deverá familiarizar a criança com um contexto culturalmente rico e estimulante que desperte a curiosidade e o desejo de aprender” (p. 93).

O professor/educador deve nos momentos de brincadeira “(...) permanecer em silêncio nas proximidades e interpretar, enquanto viajam até outra dimensão. Criatividade, liberdade, auto-expressão” (Vallejo, 2007, p. 24) para que as crianças não se inibam de fantasiar.

Por outro lado, numa interação com os adultos e com os seus pares, as crianças aprendem a corresponder às expectativas, regras e hábitos sociais. Aqui, as relações sociais assumem um papel fulcral no desenvolvimento da criança, possibilitando-lhe a aquisição de amplas aptidões.

Importa portanto que o educador tenha a sensibilidade de perceber quando se deve distanciar da criança ou intervir no seu jogo, bem como que se tenha patente a ideia de que a “educação pré-escolar proporcione situações de distinção entre o real e o imaginário e forneça suportes que permitam desenvolver a imaginação criadora como procura e descoberta de soluções e exploração de diferentes “mundos”” (OCEPE, 1997, p. 56).

Compete a este então, promover e proporcionar à criança experiências de aprendizagem. Para isso deve planificar toda a ação educativa, de forma a favorecer o desenvolvimento integral da criança nas diferentes áreas de conteúdo, incidindo “sobre aspetos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem e engloba instrumentos fundamentais para a criança continuar a aprender ao longo da vida” (OCEPE, 1997, p. 56).

O educador ao assumir o desafio de explorar com as crianças o jogo dramático deve “adaptar-se ao grupo de crianças” ou seja, “tentar conhecer as motivações dos participantes em relação a este grupo de atividades, observar as aptidões e as capacidades de cada uma das crianças, ter em conta a sua idade e, portanto a sua possibilidade de dominar este ou aquele modo de expressão” (Francas, 2003, p. 13).

É incessante terem presente a razão de que o lúdico é uma preciosa fonte de prazer não só para os mais pequenos como para qualquer um de nós. Spodek e Brown (2002) vão de encontro com este pensamento e afirmam: “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).

Consideramos importante referir que, o educador enquanto orientador de um número significativo de crianças é o elemento nuclear, visto que aos olhos de cada criança o educador é o “líder” quando a desafia a entrar num jogo e experimentar diferentes papéis, que proporcionem à criança interligar a experiência pessoal que tem, uma determinada eleição, os seus gostos e capacidades. Acreditamos que, através do jogo o educador consegue a pouco e pouco descobrir a criança, conhecer as suas características, facilidades/dificuldades e receios, todo um conjunto de informações importantes que deve saber sobre o seu grupo de crianças.

Deste modo, o perfil do Educador deve ser o de alguém presente nas áreas de atividades lúdicas, deve centrar-se em estratégias diversificadas. Serrão e Carvalho (2011) refere que cabe ao educador:

envolver as crianças nas atividades, procurando compreender o que é que realmente as mobiliza, que questões é que se lhes levantam, o que é que é realmente importante para elas, que sentidos dão às atividades. Este papel em que o adulto, em conjunto com a criança, cria uma zona de desenvolvimento próximo, e garante aprendizagens, requer a mais alta competência do educador (p. 65).

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (1997):

A ação do educador facilita a emergência de outras situações de expressão e comunicação que incluem diferentes formas de mimar e dramatizar vivências e experiências das crianças. Através do corpo/voz podem exprimir-se situações da vida quotidiana – levantar-se, vestir-se, viajar; movimentos – vento, crescer; sentimentos ou atitudes – estar triste, alegre, cansado... (p. 60).

É fundamental que o educador desencadeie situações propícias à interação e à exposição de cada criança face ao restante grupo, quebrando barreiras e alargando o seu lado social, pois tal como Sousa (2003) refere deve-se motivar a criança para novas atividades, pois estas vão trazer novas aprendizagens. Cabe, portanto ao Educador contornar possíveis inseguranças que a criança tenha face à novidade da melhor maneira possível.

“Dialogar com as crianças sobre qual o material necessário, como o adaptar e transformar e o que acrescentar para corresponder aos interesses e necessidades do grupo, são meios de enriquecer os materiais e situações de jogo simbólico” (OCEPE, 1997, p. 60). Neste sentido, o educador deve apresentar sugestões que enriqueçam as propostas das crianças e colocá-las em contacto com diversos materiais lúdicos.

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, o educador enquanto ponte entre as crianças e o jogo dramático deve intervir de modo a permitir um alargamento lúdico-didático “através de sugestões que

ampliam as propostas das crianças, criam novas situações de comunicação, novos “papéis” e a sua caracterização” (OCEPE, 1997, p. 60).

Serrão e Carvalho (2011) apoia-se nos pensamentos de outros autores e afirma que a intencionalidade educativa é o que:

possibilita ao educador saber se o processo educativo contribui para o desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, saber se a frequência da educação pré-escolar teve, de facto, influência nas crianças. Permite-lhe também ir corrigindo e adequando o processo educativo à evolução das crianças e ir aferindo com os pais os seus progressos. Este processo refletido define a intencionalidade educativa que caracteriza a atividade do educador (p. 94).

A autora supracitada numa perspetiva sob o jogo, defende que este:

(...) pode ser utilizado como uma estratégia de aproximação educador-criança e entre as crianças, favorecendo as relações interpessoais. A utilização do jogo ajuda a criança do pré-escolar a organizar e a clarificar o seu próprio pensamento, a ter mais atenção às suas ideias e às dos outros.

Em suma: a intencionalidade do educador é o suporte do processo educativo, devendo este refletir sobre a sua ação e adequar-se às necessidades das crianças, promovendo o seu bem-estar. Tal como defende Alarcão (2000), “Ser professor-investigador é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução” (p. 6).

3 METODOLOGIA ADOTADA

Neste capítulo é apresentada a justificação das conjeturas metodológicas em que este estudo se apoia, bem como a justificação da escolha, a descrição e as respetivas vantagens e desvantagens do método de investigação a utilizar no decorrer de todo o processo. Assim, serão igualmente enumerados os instrumentos da recolha de dados que contemplam esta investigação, as suas vantagens e desvantagens, bem como o plano de ação onde fazemos referência às questões éticas da mesma.

Atendendo aos saberes do contexto escolar que investigo, decidi aprofundar a problemática nele identificada - existir a necessidade de desenvolver atividades de jogo dramático onde através do lúdico a criança possa desenvolver novos saberes – com o intuito de dar resposta às carências e interesses das crianças. Deste modo, e partindo da essência do que o jogo ocasiona para o desenvolvimento pessoal e social da criança, desejamos agir no sentido de estimular as crianças para a aquisição de novos saberes através de atividades-lúdicas, tendo por base as orientações curriculares para a educação pré-escolar, que nos dizem que “na interação com outra ou outras crianças em atividades de jogo simbólico, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reações, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não-verbal.” (OCEPE, 1997, p. 59).

3.1 Seleção da Metodologia de Investigação

Inicialmente, passamos a especificar os conceitos bases aqui questionados onde tal como nos é dito no Dicionário de Língua Portuguesa, metodologia é “₁ conjunto de regras ou princípios empregadores no ensino de uma ciência ou arte ₂ parte lógica que estuda os métodos das diversas ciências ₃ arte de dirigir o espírito na investigação da verdade.” (p. 1058). A mesma fonte diz-nos que investigação é “₁ ato ou efeito de investigar; inquirição; indagação ₂ estudo ou série de estudos aprofundados sobre determinado tema, numa área científica ou artística; pesquisa” (p. 925).

Neste sentido e, após uma pesquisa a diversos manuais sobre a metodologia de investigação, deparamo-nos com distintas explicações e conceitos acerca do que se subentende uma só palavra – metodologia. No entanto, verificamos que todas elas têm algo em comum que consiste em ter patente a existência de todo um processo que coopera com a mudança.

Deste modo, é possível dizer-se que a metodologia é, sensivelmente, uma ação na qual uma certa realidade representa um todo, uma intenção, uma explicação, sob a qual se desenvolverá um estudo.

“A inovação é a incorporação de algo novo, numa realidade já existente (velha), em virtude da qual essa realidade se modifica” (Rivas Navarro, 2000, p. 20) Neste contexto, e dada a natureza deste estudo, cujo decorrer consistiu na natureza interpretativa dos dados, elegemos o paradigma qualitativo como o mais apropriado para esta investigação.

Coutinho (2008) argumenta que o paradigma qualitativo subsiste em abranger os significados e os acontecimentos do mundo pessoal dos participantes, uma vez que, se avalia e observa a interpretação que os mesmos fazem sobre distintas situações.

Numa perspetiva de Mertens (2010) a investigação qualitativa contempla diferentes desenhos – a investigação-ação, a investigação etnográfica, o estudo de caso, a investigação fenomenológica e a teoria fundamentada.

Elliot (1991) defende a investigação-ação como “o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre” (p. 69) o que nos remete para o conceito de desenvolvimento pessoal e profissional segundo o qual se solicita a compreensão dos ambientes e dos acontecimentos. Este desenho centra-se na resolução de um determinado problema e tende a usufruir de recursos e estratégias que visam produzir ajustes e alcançar a mudança desejada (Bell, 1997).

Posto isto, para este estudo será utilizado o desenho investigação-de-ação, pois está direcionada para a mudança e melhoria da prática, procurando aperfeiçoar os resultados observados, bem como promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos participantes.

Este método qualitativo, abarca a compreensão de dois termos que se intersejam num só estudo - investigação é a compreensão adquirida através da pesquisa, onde

procuramos respostas para as questões em análise; ação consiste num conjunto de passos que percorremos até alcançar a mudança desejada.

No entanto e, partindo do pressuposto que todos os métodos, contemplam vantagens e desvantagens na sua utilização, baseamo-nos nos pensamentos de diferentes autores para defender os aspetos positivos e negativos da investigação-ação.

As vantagens geradas pela sua utilização compreende-se devido a se tratar de uma investigação situacional, participativa e motivadora, que nos possibilita usufruir do envolvimento pessoal e coletivo que está ao nosso dispor para desenvolver este estudo. Assim, podemos traçar uma ação e refletir/avaliar o desenrolar da nossa própria intervenção, tendo em vista a solução/redução do problema da investigação (Sousa, 2003).

Numa outra perspetiva Máximo (2008), traduz a desvantagem desta metodologia no facto do educador adquirir dois papéis, o dele próprio e ainda enquanto investigador.

Aqui, torna-se difícil ou até impossível estabelecermos um distanciamento entre os papéis que ocupámos. Contudo, o mesmo autor, ainda que controverso afirma que, este fator poderá ser encarado como algo positivo pois ao assumirmos o papel de educador e, simultaneamente, o de investigador, tornámo-nos capazes de interlaçar a teoria com a prática, alcançando uma nova visão sob todo o processo.

A investigação-de-ação é a metodologia que melhor se adequa ao projeto *O mundo encantado do faz de conta* pois esta abarca a mudança e melhoria da prática, sustentando-se na finalidade de progredir os resultados conseguidos e facilitar as aprendizagens dos participantes deste estudo facilitando a sua envolvência.

Consideramos, este método de investigação o mais vantajoso para o desenvolvimento do estudo em questão de investigação é “De que modo, o jogo simbólico pode ser visto como um recurso pedagógico e facilitador na promoção das interações das crianças?”, pois este possui de características flexíveis onde o principal objetivo é realizar uma reflexão acerca da ação efetuada, o que permite ao investigador uma análise específica do que melhorar.

3.2 Investigação - ação

Atendendo à pertinência deste estudo consideramos pertinente, tal com já havíamos referido, reger este estudo sobre o desenho investigação-ação.

Deste modo, debruçámo-nos sob o modelo de estruturação de John Elliot (1991) que contempla três ciclos fulcrais. No primeiro ciclo surgiu a formulação do problema e traçaram-se os objetivos a atingir com este projeto.

Uma vez aceite e aprovado o projeto em questão, passamos à concretização do segundo ciclo onde construímos as planificações a implementar de forma a realizarem-se atividades integradoras face à problemática. Ainda neste parâmetro selecionámos os instrumentos de recolha de dados a utilizar, tendo em conta as suas vantagens e desvantagens, procurando usufruir da melhor forma de captar os dados desejados.

Já o último e terceiro ciclo, diz respeito à incrementação do projeto, fase em que este passa da teoria para a prática. É quando o nosso público-alvo participa de forma ativa, envolvendo-se e dando resposta às tarefas e aos desafios colocados. Posteriormente, realizámos a análise e discussão dos dados recolhidos, onde comprovámos se o trabalho desenvolvido acedeu ou não há problemática formulada em prol do presente estudo.

É importante referir que, após a concretização de cada ciclo, se realizou uma análise crítica com o intuito de se superar algumas lacunas e dificuldades persistentes. Fator que contribuiu para uma forma mais eficaz de resolução do problema existente.

Coutinho et al. (2009), sob a perspetiva de diferentes autores, refere que a investigação-ação é uma metodologia, onde se atua no sentido da mudança e da melhoria, através da observação e avaliação crítica de cada interveniente face à sua própria ação. Foi com base neste paradigma que se procurou entender de que modo, o jogo simbólico pode ser visto como um recurso pedagógico e facilitador na promoção das interações das crianças.

Desta forma, é através dos instrumentos de recolha de dados utilizados no desenrolar deste projeto, que se sustenta uma análise aprofundada de todo o trabalho desenvolvido.

Neste estudo, enquanto professora-investigadora desempenhei um “papel de participante completo, isto é, de investigador que estuda um contexto no qual participa integral e quotidianamente pela natureza do seu trabalho e não apenas para efetuar uma investigação” (Esteves, 2008, p. 87)

3.3 Participantes no estudo

Este estudo desenvolveu-se num grupo de crianças de uma sala Jardim-de-Infância de Viana do Castelo, que pertence ao Agrupamento Monte da Ola.

“Quando falamos acerca de um grupo, numa organização, como foco de estudo, estamos a utilizar a palavra numa perspetiva sociológica, para nos referirmos a pessoas que interagem, que se identificam umas com as outras e que partilham expectativas em relação ao comportamento umas das outras”. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 91)

O grupo de participantes deste estudo é constituído por vinte crianças, com idades compreendidas entre os 4 e 5 anos, tratando-se, assim, de um grupo heterogéneo. Na tabela 1 que se segue apresenta-se os dados destes participantes quanto ao género e idades.

Tabela 1. Caracterização dos participantes do estudo

Idade	Género	Código das crianças	Nº de crianças	Total
4	Masculino	JL; ZP; DN; LC.	9	13
	Feminino	CT; ID; IR.	4	
5	Masculino	JR; DL; JA; FR; MR; ED; CD; VS; AF.	4	7
	Feminino	AC; EM; AR; EV.	3	
TOTAL			20	20

Partindo da informação acima transcrita pode-se constatar que o género predominante neste grupo é o género masculino com o número total de 13 meninos onde comparativamente com o género feminino onde existem sete meninas, se averigua um

número significativo de diferença. A nível da faixa etária temos cerca de treze crianças com 4 anos de idade e 7 crianças com 5 anos de idade.

Relativamente, aos códigos das crianças presentes na mesma tabela estes tem o intuito de garantir o anonimato dos participantes e, a sua construção apresentação devidamente explícita no parâmetro das questões éticas deste estudo.

Todas estas crianças participaram de forma ativa neste projeto, sendo que podemos afirmar tratar-se de um grupo interessado e participativo que revela empenho e concentração nas tarefas que lhes são propostas. Estas crianças sentem prazer em aprender e saber mais.

Resta-me ainda referir que, este projeto contou ainda com a participação do meu par pedagógico, a educadora cooperante e, ainda da auxiliar de ação educativa.

3.4 Instrumentos de Recolha de Dados

A investigação é uma ação cujo intuito passa pelo encontro de “...regularidades e leis explicativas através dos esforços colocados na objetividade dos procedimentos e na quantificação das medidas.” (Almeida e Freire, 2000, p.27)

Deste modo, seja como for a investigação esta requer, entre diversos outros passos, a recolha de dados. Esta por sua vez coloca o investigador numa seleção de instrumentos a utilizar.

Coutinho et al (2009) defendem que um desenho de investigação-ação requer a uma recolha de dados que deve ser realizada ao longo do desenrolar a própria ação. Os instrumentos de recolha de dados podem ser inquéritos por entrevista, observação participante e análise documental, meios audiovisuais, fotografia e a gravação de áudio.

Por tudo isto, no decorrer do meu estudo irei usufruir dos seguintes instrumentos: observação direta e participante, registos audiovisuais e, entrevistas.

3.4.1 Observação

Ao longo desta investigação e, quanto aos instrumentos de recolha de dados utilizados, estes foram a observação direta e participante, uma vez que, estando no

contexto onde toda a ação se desenvolverá tendo a possibilidade de participar nas atividades.

A observação, de tipo naturalista, em que se fundamentou este estudo, centrou-se na descrição da situação em que ocorreram os comportamentos, considerando-os como uma resultante da resposta dos indivíduos a um conjunto complexo de estímulos (Estrela, 1990).

Segundo Máximo (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. Como sublinha o mesmo autor, a vantagem da observação como instrumento da recolha de dados está em permitir recolher esses dados tal e qual estes acontecem.

Por outro lado, a desvantagem deste instrumento é o facto de que sendo o investigador uma figura estranha para os investigados, a sua presença direta pode gerar alterações e agitações de comportamentos por parte do grupo. Por sua vez, Vale (2008) contraria a desvantagem referida, afirmando que uma das vantagens da observação participante passa por os investigados não se sentirem controlados pelo observador, tornando mais visível as vontades, ações e pensamentos dos observados.

Optou-se por seguir uma observação naturalista, onde se observou o comportamento das crianças durante situações normais do quotidiano do jardim-de-infância. Estas foram observadas no decorrer de momentos dedicados às ABA, para a verificação do comportamento adotado por elas perante determinadas circunstâncias.

Numa perspetiva de Estrela (1994), a observação molar é uma observação baseada nas ações dos mais pequeninos, o que originou recorrer-se à visualização de registo audiovisual, do comportamento das crianças para uma análise pormenorizada. Este fator traduz a importância de se registar e observar todos os movimentos, comportamentos e respostas das crianças.

Numa fase posterior do estudo em questão, e com o intuito de completar a observação realizada, concretizaram-se entrevistas semiestruturadas, que serviram para coligir informações e justificar comportamentos.

3.4.2 Registos audiovisuais

Recorrer aos registos audiovisuais - fotografias e vídeos – é um complemento para este estudo, pois de acordo com Bogdan e Biklen (1994), para uma boa sucessão de um estudo é necessário o investigador observar e registar constantemente, as ações desenvolvidas pelos observados e as fotografias/vídeos facilitam a sua análise.

Deste modo, a vantagem destes instrumentos derivam, do facto do uso da fotografia e do vídeo possibilitarem um registo da ação, dos gestos e expressões de todos os intervenientes.

Por outro lado, este recurso apresenta, igualmente, uma desvantagem que pode condicionar o estudo do investigador, trata-se do facto deste tipo de registos poder intimidar o grupo em análise, fazendo com que se inibam durante uma determinada ação ou que tomem comportamentos que não vão de encontro com o pretendido.

Neste sentido, todas as intervenções das crianças consideradas pertinentes para esta investigação foram registados e datadas, uma vez que, segundo o ponto de vista de Moura (2003) isso permite ao investigador recordar e perceber o contexto e o ambiente de uma certa ação.

Usufriuí, então do uso da fotografia e do vídeo para registar todos os gestos e expressões dos intervenientes, que considerei pertinentes para o meu estudo. Considero importante referir que, na recolha desses registos tentei ser o mais objetiva possível e, evitar fotografar os rostos das crianças em evidência, tal como explico nas questões éticas tomadas em conta neste projeto.

3.4.3 Entrevistas

Segundo Bogdan (1994), a entrevista é uma escolha privilegiada para a recolha de dados pois esta poderá ser utilizada no decorrer de outros instrumentos como é o caso da observação participante e análise de dados obtidos.

A entrevista realizada à educadora cooperante (anexo 1) seguiu um guião que me permitiu enquanto investigadora recolher informações significativas para este estudo. Esta possibilitou-me refletir sobre diferentes aspetos referenciados pela docente face a todo o

processo deste estudo pois ao entrar em contacto direto com o entrevistado e, obtive um ponto de vista crítico acerca do meu trabalho.

A preparação para a entrevista teve em conta a construção de questões do tipo abertas de modo a, não limitar as respostas do entrevistando.

Na condução desta entrevista tive ainda em atenção os três princípios orientadores para a condução da entrevista, enfatizados por Estrela (2006) que são: evitar dirigir a entrevista; não restringir a temática abordada; esclarecer os quadros de referência utilizados pelo entrevistado.

3.5 Plano de ação

O plano de ação partiu de uma organização e distribuição de tarefas que se desenrolaram no segundo semestre do ano letivo 2012/2013.

Este teve início em fevereiro onde se definiu a problemática do presente estudo, se traçou a questão de investigação e os objetivos a atingir com este projeto. Assim, começo por construir o enquadramento do estudo, o primeiro capítulo da parte 2.

Desde meados do mês de fevereiro até ao mês de março foi realizada a metodologia – o terceiro capítulo da parte 2 e, foi dado início ao enquadramento teórico – o segundo capítulo da parte 2 deste trabalho (este sofreu algumas alterações ao longo de todo o processo do projeto).

O capítulo um desta segunda parte foi concluído no mês de abril e o quatro capítulo que subsiste em duas fases – a fase de implementação e a fase de análise - decorreu entre abril e final de maio. Já o quinto capítulo desta parte do estudo ocorreu no mês de junho, bem como a parte três do projeto – reflexão; bibliografia e anexos.

A primeira parte deste trabalho foi também efetuada no mês de junho. De modo a ser possível aceder mais concretamente esta informação, apresentamos a tabela 2:

Tabela 2. a - Procedimentos da ação

Partes do projeto	Ação	Recolha de dados	Calendarização
Parte II Capítulo 1	Identificação do problema; criar a questão de investigação; traçar as finalidades deste estudo; início do enquadramento de estudo.	Analisar as ações do grupo onde se desenvolve a investigação e averiguar através desta análise o que pretendemos investigar.	Fevereiro de 2013
Parte II Capítulo 2 Capítulo 3	<p>O enquadramento teórico foi realizado sob uma vasta pesquisa acerca de assuntos correspondentes a este projeto, como foi o caso de: a importância da expressão dramática na educação pré-escolar; a essência do jogo dramático no desenvolvimento da criança e, o educador enquanto ponte entre as crianças e o jogo dramático.</p> <p>Realização da metodologia onde após uma análise rigorosa elaborei a seleção dos métodos a adotar, o desenho de pesquisa a seguir e, elegi ainda os instrumentos da recolha de dados a utilizar refletindo sobre as suas vantagens e desvantagens.</p>	Pesquisa literária/revisão da literatura.	Fevereiro de 2013 Março de 2013

Tabela 3. b - Procedimentos da ação

<p>Parte II Capítulo 4</p>	<p>Planificar, implementar, analisar, refletir e avaliar as atividades que tem o intuito de satisfazer a questão de investigação deste projeto. As quais passo brevemente a determinar: o “Baú do faz de conta” que tem como intuito criar um novo espaço lúdico onde as crianças possam gozar de diversos acessórios, adereços e vestuários que potenciem a entrada à fantasia; o jogo dramático “Quando fores grande o que queres ser?” que serve para estimular a criança a interagir de forma expressiva, individualmente, representando uma certa profissão através da técnica da mímica e, a peça de teatro “A Branca de Neve e os 7 anões” que foi o culminar das atividades anteriores, tendo a particularidade de efetuar a transversalidade dos domínios artísticos e, a finalidade base de promover experiências de cariz dramático às crianças.</p>	<p>Foi através de diferentes instrumentos que recolhi os dados necessários para a minha análise. Estes são:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observação; - Registo audiovisuais; - Grelhas de observação; - Reflexão das participações e ações das crianças; - Entrevista à educadora cooperante. 	<p>Abril de 2013 Maio de 2013</p>
<p>Parte II Capítulo 5</p> <p>Parte III</p>	<p>As conclusões desta investigação requerem uma reflexão crítica muito persuasiva de todo o trabalho desenvolvido onde é necessário recordar diferentes ações da investigação bem como o motivo da sua origem, para se responder à questão de investigação inicialmente definida.</p> <p>Na terceira parte deste projeto é realizada uma reflexão pessoal da investigador onde nesta apresento os meus pesares sobre o que conquistei com este trabalho. A bibliografia e os anexos são fatores, igualmente, importantes onde justifica-se efetuar por último devido a alguns ajustes do projeto poderem alterar ambos.</p>	<p>Reflexão da investigadora.</p>	<p>Junho de 2013</p>

3.6 Atividades

As atividades a realizar têm como principal objetivo dar resposta à questão de investigação deste estudo, a concretização das mesmas proporcionam às crianças a entrada ao *mundo encantado do faz de conta*.

De seguida, são patenteadas todas as tarefas realizadas, sendo enumerados os objetivos, os recursos materiais, tal como a descrição de cada uma delas.

3.6.1 O baú do faz de conta

Objetivos:

- Criar um novo espaço lúdico;
- Receber e organizar os adereços para o novo espaço;
- Estimular o raciocínio e a comunicação.

Síntese:

A estagiária estabelece um diálogo em grande grupo onde questiona as crianças acerca do que elas pensam que falta na área da casinha. Assim, leva-as a estabelecer uma comparação com a referida área e as suas próprias casas. Com base no resultado das respostas apresentadas pelo grupo, a estagiária desafia-os a enriquecerem juntos este espaço lúdico, adicionando diversos acessórios e vestuários que lhes permitam incorporar diversas personagens, com o baú do faz de conta.

Avaliação:

- Revela entusiasmo para esta nova tarefa;
- Partilha na conversa enunciando as suas opiniões;
- Esta interessada em adicionar novos materiais à área da casinha.

Materiais:

Os materiais a utilizar procederão a este diálogo logo a requisição dos mesmos será uma consequência desta conversa. Contudo, o baú do faz de conta será um recurso material utilizado, bem como o pedido de colaboração dos pais para o seu contributo nesta atividade.

Metodologia:

Utilizar uma grelha de observação (grelha 1) onde registo os seguintes parâmetros:

- Número de sugestões dadas pelas crianças;
- Número de materiais disponibilizados pelas crianças;
- Número de vezes que explora a área da casinha;
- Usufri sempre/às vezes/nunca do baú do faz de conta.

Numa grelha de observação (grelha 2) as representações realizadas por cada criança numa fase inicial e as representações elaboradas pelas mesmas de forma livre, na fase final deste projeto.

3.6.2 Quando fores grande, o que queres ser?**Objetivos:**

- Estimular a criatividade;
- Interagir com o outro em atividades de faz-de-conta;
- Expressar corporalmente ações de uma dada profissão.

Síntese:

Após uma breve abordagem à temática das profissões, a estagiária começa por questionar cada criança sobre o que gostaria de ser quando crescesse. Posto isto, desafia o grupo a realizar um jogo que consiste em cada criança, na sua vez, retirar do baralho de cartas uma carta que ilustra uma determinada profissão e, sem partilhá-la com os colegas representá-la através da mímica e de diferentes acessórios presentes no baú do faz de conta.

Avaliação:

- Demonstra criatividade;
- Transmite uma ideia através da mímica;
- Descobre a ideia transmitida pelo outro;
- Identifica visualmente aspetos concretos de uma determinada profissão.

Materiais:

- Cartas;

- Mala de médico;
- Auscultador fictício;
- Injeção fictícia;
- Cão de peluche;
- Gato de peluche;
- Chapéu e crachat de polícia fictício;
- Chapéu de bombeiro fictício;
- Mangueira;
- Máquina fotográfica fictícia;
- Várias escovas;
- Secador fictício;
- Óculos e bata branca de cientista;
- Lata de tinta;
- Carrinhos;
- Regador;
- Bola de futebol;
- Todos os outros materiais existentes no baú do faz de conta.

Metodologia:

Os instrumentos da recolha de dados aqui utilizados foram os registos audiovisuais, a observação e as grelhas de observações. Estes métodos serviram para averiguar aspetos como: os comentários das crianças, identificar a dinâmica e interesse das crianças, a forma como representam com entusiasmo ou não a ação, a facilidade com que reagem e se interagem com a ação.

Na grelha 3 podemos avaliar as prestações das crianças sobre determinadas categorias – expressividade; entusiasmo/reação; a escolha; o respeito e, a profissão representada.

3.6.3 Peça de teatro a Branca de Neve e os Sete anões

1º Passo – O conto tradicional “A Branca de Neve e os 7 anões”

Objetivos:

- Escutar atentamente a história;
- Compreender a informação transmitida oralmente, através de perguntas e respostas.

Síntese:

Inicialmente foi partilhado com o grupo, o conto tradicional “A Branca de Neve e os 7 anões”. A fim de, envolvê-lo na temática, a exploração da história foi realizada através de um tapete narrativo alusivo à mesma.

No decorrer desta exploração foram colocadas algumas questões ao grupo, tais como:

- Questões de interpretação literal:

“Como se chama a história que estivemos ouvir?”;

“Quem vivia no castelo?”;

“Quem vivia na casa onde a Branca de Neve se escondeu?”;

“Qual era a pergunta que todos os dias a bruxa má fazia ao espelho?”;

“O que faziam os sete anões?”.

- Questões de compreensão inferencial:

“Será que a bruxa má fez bem em ter dado aquela maçã à Branca de Neve?”;

“Porque será que a Branca de Neve aceitou a maçã da bruxa?”.

Avaliação:

- Faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente.

Materiais:

- Tapete Narrativo.

Metodologia:

Através de uma observação direta e participante pude constatar o interesse das crianças face à história, a familiaridade já existente bem como a reação à estratégia de leitura utilizada – o tapete. De modo a, facilitar o registo presente na grelha 4 – onde é avaliada a reação do grupo face ao material didático de leitura; ao conhecimento das crianças sobre a narrativa e ao interesse revelado por elas no desenrolar desta atividade – usufrui de registos audiovisuais (fotografias e vídeos).

2º Passo - A Orquestra da Branca de Neve e dos 7 anões**Objetivos:**

- Memorizar a letra da música;
- Utilizar a voz segundo diversas expressividades;
- Marcar a pulsação com sons corporais e instrumentais.

Síntese:

Visto não ser possível todas as crianças participarem na dramatização de uma maneira formal e, atendendo à necessidade de existir um grupo responsável pelas canções intervenientes nesta peça, optamos por criar a “Orquestra da Branca de Neve e dos 7 anões”.

Deste modo, este grupo de crianças cantaram em determinadas passagens da história músicas alusivas à mesma, como é o caso da música “Uma Bruxa na Floresta” uma adaptação de Peer Gynt Suite No.1 de Edvard Grieg, bem como a música “Branca de Neve” da Walt Disney. Assim, começamos por explorar as respetivas canções por partes, inicialmente escutam a música, seguidamente acompanham com sons corporais e só finalmente utilizam os instrumentos convencionais e não-convencionais para marcar o ritmo e o andamento das mesmas. Neste sentido e para uma melhor aquisição da letra da música recorre a dois pictogramas e seguidamente à sua exploração desafia o grupo a:

- cantar com diferentes expressividades;
- cantarem só as meninas; a cantarem só os meninos;
- cantarem todos juntos sem utilizarem instrumentos;
- cantarem todos juntos com os instrumentos

Avaliação:

- Sabe a letra da música;
- Canta com diferentes nuances expressivas;
- Controla a intensidade e o andamento;
- Sabe marcar a pulsação.

Materiais:

- Maracas;
- Pandeireta;
- Triângulo;
- Bombo;
- Pictogramas.

Metodologia:

A recolha de dados realizada para uma possível análise do trabalho desenvolvido nesta atividade foi conseguida através de registos audiovisuais, de uma observação direta e de uma grelha 5 onde avalio os seguintes parâmetros:

- Memorizou a letra das músicas (sim/não);
- Manuseou os instrumentos musicais corretamente (sim/não);
- Conseguiu marcar a pulsação das músicas.

Nesta grelha foco-me apenas nas crianças que não participaram na peça de teatro através da dramatização mas sim, através da expressão musical.

3º Passo – Ensaio peça de teatro “Branca de Neve e os sete anões”**Objetivos:**

- Interagir com o outro em atividades de faz de conta;
- Expressar corporalmente e vocalmente ações/ situações;
- Relatar e recriar experiências e papéis.

Síntese:

O grupo é desafiado a representarem a história anteriormente, escutada e para isso, começa-se pela distribuição de papéis onde se possibilita às crianças experimentarem diversas personagens até chegarem à conclusão de qual a personagem a que cada criança

se adequa mais. Uma vez decididas as personagens cada criança levou para casa a história com as suas falas destacadas, afim treinarem o texto com a ajuda dos pais. Também, foi solicitado a estes colaborarem na construção dos cenários alusivos à peça, bem como disponibilizarem alguns acessórios úteis para a dramatização.

Avaliação:

- Sabe lidar com o outro em atividades de faz de conta;
- Utiliza o corpo e a voz para se exprimir;
- Consegue assumir o papel de uma personagem.

Materiais:

- Livro Branca de Neve da Majora.

Metodologia:

Através de registos audiovisuais e da grelha 6 de observação avaliei os seguintes aspetos:

- Comunica através do corpo;
- Interpreta o papel da sua personagem;
- Comunica através da expressão facial;
- Revela a vontade com a exposição.

Nesta grelha focamo-nos apenas nas crianças que interpretaram um papel, que participaram no jogo dramático.

4º Passo – Construção dos acessórios para a peça de teatro

Objetivos:

- Criar objetos, cenas reais ou imaginadas, em formato tridimensional, utilizando materiais de diferentes texturas, formas e volumes;
- Desenvolver a motricidade fina.

Síntese:

As crianças construíram e decoraram os acessórios a utilizar na dramatização - roupas, barbas, boinas, o espelho mágico e ferramentas de trabalho dos sete anões. Esta atividade contou ainda com a participação dos pais/encarregados de educação que construíram os cenários alusivos às diferentes passagens da história.

Avaliação:

- Participa na construção dos acessórios usufruindo de diferentes materiais;
- Associa diferentes adereços às personagens;
- Constrói diferentes adereços para as respetivas personagens.

Materiais:

- Materiais de desperdício;
- Esponja Eva;
- Cola;
- Tesouras;
- Tecidos
- Baú do faz de conta.

Metodologia:

Os instrumentos da recolha de dados aqui utilizados foram, novamente, a observação participante, os registos audiovisuais e a grelha 7 onde constato:

- Participação dos pais/encarregados de educação;
- Reage com entusiasmo à tarefa (sim ou não);
- Colabora com satisfação na construção dos materiais (sim/não);
- Revela cuidado com os materiais construídos pelo grupo (muito/algum/nenhum).

5º Passo – Apresentação do produto final do projeto – a peça de teatro “A Branca de Neve e os 7 anões”

Objetivos:

- Apresentar o produto final de toda esta atividade ao público, dramatizando a peça teatral “A Branca de Neve e os 7 anões” e interpretando diferentes músicas.

Síntese:

Com base em todo o processo desenvolvido nesta atividade, e após vários ensaios, foi realizada a apresentação da peça de teatro “A Branca de Neve e os 7 anões”. Assim, os pequenos artistas que já se haviam distribuído por atores e cantores mostraram o fruto de um trabalho exigente e divertido através de uma dramatização dirigida aos pais/familiares/

encarregados de educação, seguindo-se uma apresentação aos restantes colegas do jardim-de-infância.

Avaliação:

- Participa no espetáculo desempenhando o seu papel;
- Revela uma evolução a nível da expressão dramática.

Materiais:

- Vestuários para todas as personagens:
 - T-shirts brancas;
 - Colete;
 - Camisa;
 - Calção;
 - Casacos;
 - Vestidos;
 - Mantas.
- Acessórios para todas as crianças:
 - Flores;
 - Maça;
 - Animais de peluche;
 - Arco;
 - Coroas;
 - Cavalo de pau;
 - Espada;
 - Machados de papelão;
 - Barbas;
 - Cintos;
 - Cenários.
- Mobiliário da área da casinha:
 - Mesa da cozinha;
 - Fogão;
 - Sete bancos;

- Sete pratos;
- Sete copos;
- Cama.
 - Instrumentos musicais:
- Maracas;
- Pandeireta;
- Triângulo;
- Bombo.

Metodologia:

De modo a ser possível avaliar de forma mais garantida todas estas ações, decidimos gravar o desenrolar de toda a apresentação onde posteriormente, elaborei a grelha 8 que me possibilitou clarificar todos os aspetos fundamentais:

- Revelou uma evolução no seu desempenho;
- Expressou-se facialmente, oralmente e corporalmente (pouco/bem/muito bem);
- Executou a tarefa com entusiasmo;
- Papel desempenhado por cada criança.

3.7 Triangulação dos dados

De modo a se obter, uma perceção concreta dos resultados obtidos e de assegurar uma observação precisa, utilizamos no desenrolar deste estudo diferentes instrumentos de recolha de dados - observação participativa, registos audiovisuais e entrevistas – para se tentar obter sobre a mesma atividade diferentes fontes que facilitem a sua análise. Combinar estes instrumentos, com a metodologia utilizada e, com o parecer de distintas perspetivas de observadores, neste mesmo estudo, potencia mais rigor, e amplitude à presente investigação (Denzin & Lincoln, 2005).

O investigador deverá ter uma postura reflexiva e crítica no que diz respeito aos processos de construção de conhecimento, tendo em conta a contextualização e não a generalização. Como forma de fornecer uma descrição e interpretação dos dados

“compacta” é fundamental abarcar na sua análise diferentes perspectivas a fim de obter “uma interpretação que tenha em conta tanto as variações como as redundâncias” (Coutinho, 2008, p. 9).

De acordo com, os pensamentos de Sousa (2003), a triangulação é uma metodologia de investigação que permite analisar uma determinada situação de diversas formas, por distintos investigadores e instrumentos. O autor supracitado defende também que, a triangulação dos dados tem como objetivo pesquisar, recolher e analisar dados obtidos e compará-los entre si.

Neste estudo, após a realização de cada atividade emergiram trocas de conceções entre mim, o meu par pedagógico e a educadora cooperante, onde foi possível ter diferentes perspectivas que possibilitaram a análise final de cada tarefa vivenciada. Julgo que, esta triangulação dos dados contribuiu para uma análise e interpretação dos dados mais eficaz, para uma avaliação com rigor através da interseção de diferentes pontos de vista. (Máximo, 2008).

3.8 Questões Éticas

Cabe ao investigador respeitar as normas éticas a ter em conta no decorrer de uma investigação, tal como Tuckman (2000) afirma, o investigador precisa de ter em conta os seguintes princípios que antecedem qualquer investigação: preservar a integridade física, mental e moral dos participantes; comprometer-se a confidenciar os resultados obtidos e seguir aos princípios deontológicos da investigação na área científica em que o investigador atua.

Neste contexto, para o presente estudo foram codificados os diferentes participantes para se protegerem a identificação dos seus nomes próprios, sendo utilizadas as iniciais dos nomes de cada uma delas.

“O princípio da responsabilidade ética e a garantia da salvaguarda dos seus direitos, interesses e sensibilidades são quesitos morais que requerem tanto mais a interpelação da consciência do investigador, quanto menor é a capacidade defensiva que as crianças têm” (Máximo, 2008, p. 107). Deste modo, todos os procedimentos utilizados na recolha de dados requereram acima de tudo o respeito pelos interesses destas crianças, onde estes não serão publicados para outros fins senão ao que este estudo o exige.

Neste sentido, foram solicitados pedidos de autorizações aos Pais/Encarregados de Educação, para a realização de fotografias/vídeos e, apelo aos mesmos para a sua participação em algumas tarefas. Ao que todas as solicitações obtiveram respostas positivas.

Em prol deste estudo comprometi-me a salvaguardar a privacidade dos intervenientes, onde um dos métodos utilizados passou por utilizar siglas para referir-me ao nome de cada um dos participantes. Assim, foi atribuída a primeira letra do seu primeiro nome junto da primeira letra do seu último nome, para me referir a uma determinada criança.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

No presente capítulo é apresentado todo o propósito educativo de cada atividade, onde faço referência à introdução da mesma, ao seu desenvolvimento, bem como a sua consequente reflexão.

O principal objetivo deste capítulo é expor a análise e interpretação dos dados resultantes das atividades desenvolvidas no projeto “O mundo encantado do faz de conta” onde o processo realizado, as opções metodológicas e os procedimentos adotados em situações específicas, são aspetos aqui discriminados. Deste modo, serão apresentados os resultados obtidos em cada atividade e a avaliação geral das mesmas.

4.1 Atividade nº 1: O “baú do faz de conta”

Intencionalidade educativa: Esta atividade foi o ponto de partida para o desenrolar de todo o processo do trabalho desenvolvido na sala de atividades. Com o “Baú do faz de conta”, pretendemos numa fase inicial elevar o envolvimento das crianças para recheiar com variadíssimos materiais o novo objeto e, conseqüentemente encorajá-las para interagir espontaneamente com o outro em atividades de grupo, bem como realizar atividades individuais, servindo-se dos materiais trazidos por todos para o baú.

Com esta atividade desejava-se que a criança participasse individualmente, exprimindo as suas emoções e vontades com desinibição e expressividade.

Introdução da atividade:

A introdução do “Baú do faz de conta” foi implementada no dia 8 de abril (anexo CD) e estava integrada na planificação semanal de Prática de Ensino Supervisionada II onde o assunto integrador foi a Segurança Rodoviária. Teve início com um diálogo realizado em grande grupo, onde comecei por apresentar ao grupo o baú vazio questionando-lhes sobre o que seria aquilo e para que serviria.

O entusiasmo por parte das crianças foi notório, que prontamente se aproximaram do material para se certificarem que estava vazio (figura 14).



Figura 8. Apresentação do baú do faz de conta

Desenvolvimento da atividade:

Inicialmente, foi partilhado com o grande grupo o novo material que serviria de acréscimo à área da casinha. Logo que avistaram o baú evidenciaram o seu interesse com o material e prontamente intervinham tentando adivinhar o que seria aquilo.

JL: “Olhem só que grande! É um baú dos tesouros...”

EM: “Achas?! Se fosse um baú dos tesouros estávamos muito ricos...porque é enorme!”

Passei, então, a uma explicação concisa do que era o material e da funcionalidade que este iria ter na nossa sala de atividades.

Posto isto, questionei o grupo face a uma comunicação (anexo 2) enviado na passada semana a informar os pais e encarregados de educação da existência deste projeto e, a solicitar o seu contributo nesta atividade com acessórios, materiais ou vestuários que pudessem servir para desenvolver o imaginário das crianças. Aqui, algumas crianças imediatamente intervieram dizendo que trouxeram o pretendido e demonstrando muita vontade de mostrar a todos o que tinha trazido (momento de alguma agitação na sala de atividades).

Depois de todas as crianças que tinham algo para mostrar ao grupo o fazerem, colocaram todo o material no baú do faz de conta muito satisfeitas consigo próprias (figura 15).

JA: “Eu trouxe tantas coisas para o baú do faz de conta!”
DN: “As coisas que eu trouxe são tao fixes! Viste bem aquele meu chapéu?”
MT: “Eu esqueci-me mas também vou trazer muitas coisas...”



Figura 9. As crianças guardam o material no baú

Nem todas as crianças tinham correspondido à solicitação feita aos pais e encarregados de educação, uns por mero esquecimento, outros por não saberem ao certo o que podiam trazer e, um caso em especial, por falta de vontade em partilhar da criança que não se mostrou disposta em trazer material seu para ficar no jardim-de-infância.

Ao introduzir na sala de atividades um novo material com carácter lúdico onde o seu interior foi recheado por objetos, vestuários, bijuterias e acessórios trazidos pelas crianças, que passaram a pertencer a todas as crianças do grupo em questão, foi importante esclarecer alguns princípios como: a partilha, a responsabilidade e a socialização.

Relativamente, à organização do espaço e dos materiais, este é um fator imprescindível para o desenvolvimento das crianças devendo, por sua vez, ser apelativo, estimulante mas, sobretudo próximo à criança. É importante que haja acesso visual a todos os cantos possibilitando uma visão de aspetos e objetos interessantes que captem a sua atenção e sejam detetáveis facilmente pelos adultos.

O baú do faz de conta sendo um objeto que comporta vários materiais, encarregamos a responsabilidade de assegurar a higiene e segurança dos mesmos visto que, não se tratam de materiais novos ou comprados. Deste modo, e devido à grande aderência por parte das crianças foi necessário dividir o interior do material de forma a conseguir mantê-

lo organizado (ficando o calçado separado do vestuário) e, definir que os bolsos presentes no mesmo serviriam para guardar bijuterias e acessórios de menor dimensão (figura 16).



Figura 10. O interior do baú do faz de conta

É, igualmente, importante a manutenção desses materiais para não se perder o interesse das crianças em tal atividade. Assim, tendo em conta que durante o seu manuseamento as crianças não devem ser interrompidas, optei por enquanto investigadora assumir uma postura atenta e tranquila sem intervenções.

Numa dessas observações escutei atentamente a conversa de duas crianças que reclamavam uma televisão na área da casinha.

EV: “Acho que falta uma televisão na área da casinha...”

VS: “Uma televisão mana?”

EV: “Sim uma televisão como temos em casa!”

AF: “Mas é muito cara...”

Partilhei esta conversa com o meu par pedagógico e decidimos colocar o cineminha na área da casinha.

As crianças adoraram a ideia e divertiam-se juntos a assistir ao “filme” da história sobre o dia da mãe - “Mãe, Querida Mãe! Como é a tua?” de Luísa Ducla Soares (presente no cineminha das historias ate ao momento). Assim, enquanto uns viam televisão outros rodavam a história (figura 17).

Com tanto uso que as crianças fizeram do cineminha, a historia acabou por se rasgar e como não queriam deixar de usufruir do televisor na área da casinha decidimos que este se mantinha lá mas que tinham de ser eles a entrar em cena, colocando-se dentro do cineminha e imaginando-se a desempenhar o que mais gostam de ver na televisão. O resultado foi, fazerem-se de atores/atrizes das novelas que assistem em casa com a família, dramatizarem os seus desenhos animados preferidos e também os seus apresentadores de televisão de eleição.



Figura 11. As representações realizadas no cineminha

Reflexão da atividade:

Com esta primeira atividade conseguimos nos aperceber facilmente quais as crianças que têm mais preferência pela área da casinha devido à aderência obtida por cada uma delas, comprovamos que quem trouxe mais materiais são as crianças que têm esta área como a sua área de eleição.

Consideramos importante salientar o facto de que, numa primeira abordagem ao baú do faz de conta tivemos um número significativo de crianças a colaborar disponibilizando variados materiais, acessórios e vestuários mas não tivemos a totalidade do grupo de crianças a aderir. Contudo, nos dois dias de intervenção que se seguiram as restantes crianças preocuparam-se em recordar os pais e encarregados de educação para que no baú também tivesse o seu contributo.

ED: “Olha sabes uma coisa? Quando a mamã me veio trazer ao jardim eu mostrei-lhe o nosso baú e amanhã ela disse que eu ia trazer umas coisas que tenho em casa para o baú. Assim, também fica aí alguma coisa minha não é?”

Surpreendentemente, um menino que por muitas vezes visitava a área da casinha negou-se a trazer alguma coisa para o baú do faz de conta.

LC: “Eu não trouxe nada outra vez”

IC: “Não? Porquê?” LC: “Porque não.”

IC: “Não gostas de brincar com o nosso baú do faz de conta?”

LC: “Gosto muito! Mas já tem tantas coisas que eu disse à minha mãe que não queria trazer nada...senão eles mexem nas minhas coisas e eu não quero!”

IC: “Tu já abriste o baú? Já brincaste com o que lá tem dentro.”

LC: “Já claro! Não me viste?”

IC: “Então e não foi divertido? Quando mexeste no que lá tem dentro estavas a mexer em coisas que os teus amigos trouxeram. E estavas a gostar! Achas que eles não merecem divertirem-se com coisas que nos tragas também?”

LC: “Ui eles iam adorar o meu chapéu de pirata. Amanhã vou trazê-lo para ficar para sempre no baú do faz de conta!”

IC: “Assim já fico mais contente contigo LC.”

Esta criança estava com dificuldades em partilhar com os outros o que era seu mas sempre que podia usufruía dos materiais presentes no baú do faz de conta para brincadeiras individuais e em grupo. Após um breve diálogo o LC percebeu que era errado o que estava a fazer e no dia seguinte a primeira coisa que fez quando chegou ao jardim-de-infância foi colocar o seu chapéu de pirata no baú de faz de conta, sem me informar do sucedido e, no momento de exploração das áreas colocou o chapéu na cabeça de um amigo, mostrando-se apreensivo à minha atitude perante tal situação.

Analisando todas as ações das crianças perante o novo material da área da casinha verificamos que este ponto de partida foi uma boa opção pois variadíssimas foram as brincadeiras, a troca de papéis e os jogos de faz de conta realizados por estas crianças.

Faço referência ao facto de três crianças não terem contribuído com quaisquer objetos para o baú do faz de conta devido a terem faltado por motivos de doença na semana de introdução deste material bem como na semana que se seguiu a esta (a grelha 1).

Grelha 1. Grelha de observação da atividade nº1

CRIANÇAS

	Número de sugestões dadas	Número de material disponibilizado	Usufri sempre/às vezes/nunca do baú do faz de conta.
JL	2	4	Sempre
ZP	0	0	Sempre
CT	1	4	Sempre
CD	5	1	Sempre
FR	1	3	Sempre
EM	2	2	Sempre
ID	2	9	Sempre
AC	1	1	Sempre
JR	2	4	Sempre
JÁ	3	3	Sempre
AR	1	2	Sempre
LC	3	2	Sempre
DL	5	8	Sempre
EV	0	0	Sempre
VS	0	0	Sempre
ED	8	1	Sempre
MR	3	2	Sempre
DN	1	1	Sempre
AF	1	1	Sempre
IR	5	23	Sempre
TOTAL	46	71	

Analisando a grelha de observação acima constatamos que as crianças CD; DL; ED; e IR apesar de terem sido dos mais motivados no momento de dar sugestões, não foram dos que mais materiais trouxeram para o baú, excetuando as crianças DL e IR que participaram no momento das sugestões, trouxeram materiais e foram os que sempre que possível frequentaram o novo espaço servindo-se sempre dos utensílios presentes no baú. Destaco a ID que não deu muitas sugestões mas contribuiu com cerca de 9 objetos e ainda a IR que trouxe o número máximo de matérias – vinte e três na totalidade.

Esta atividade serviu para confirmar a ideia de que os que mais aderiram são que sempre mostraram interesse na exploração da área da casinha porém, os restantes de forma geral, mesmo não tendo contribuído com muitas coisas, passaram a procurar mais vezes o novo espaço e a utilizar os instrumentos do baú do faz de conta sempre que o fizeram.

Em suma: existiram precisamente quarenta e seis sugestões dadas pelas crianças (sendo que muitas delas se repetiam), cerca de setenta e um material trazido para o baú

do faz de conta e, observa-se também que todas as crianças quando exploravam a área da casinha usufruíam dos utensílios presentes no baú.

Devo ainda referir que, a introdução do baú do faz de conta gerou uma má distribuição das crianças pelas áreas presentes na sala de atividades, uma vez que, as crianças desrespeitavam por muitas vezes o número máximo de crianças que podem estar por área.

Ainda em jeito de conclusão, devemos afirmar que com o baú do faz de conta na área da casinha, se pôde denotar que muitas crianças, do género masculino, que não frequentavam esta área por a considerarem um espaço “para as meninas”, passaram a fazê-lo mais regularmente chegando mesmo a ficarem aborrecidos quando viam que já não havia lugar para mais ninguém nesta área.

ZP: “Vocês têm de trocar de área para nós também podermos ir para aí brincar com o baú do faz de conta! Isso é para todos.”

FR: “Oh CT tu estás sempre na área da casinha e não podes sabias? (...) Oh IC ela não sai dali!”

Outro fator onde registei uma evolução por parte do grupo foi na troca dos papéis que habitualmente as crianças ocupavam pois enquanto numa fase inicial se serviam do baú do faz de conta para se caracterizarem quase sempre da mesma personagem, numa fase final reparei que algumas crianças do género feminino se divertiam em fantasiar o género oposto e vice-versa (figura 18 E 19).



Figura 12. As meninas desempenham o papel dos anões da Branca de Neve



Figura 13. O JL interpretou uma velhinha

Estas ações e respetivas evoluções encontram-se expostas numa grelha de observação (grelha 2) onde se pode constatar a referida evolução.

Grelha 2. Grelha de observação do desenvolvimento dos participantes

GRELHA 2

1ª ATIVIDADE - BAÚ DO FAZ DE CONTA		
CRIANÇAS	Fase inicial	Fase final
	Representações realizadas	Representações realizadas
JL	Pai; cozinheiro; fotógrafo	Pai; anão da Branca de Neve; espelho mágico; avó; ver televisão.
ZP	Pai	Cientista; jardineiro; filho; ver televisão.
CT	Mãe; tia; avó.	Mãe; madrasta da Branca de Neve; anão; príncipe; Branca de Neve.
CD	Pai; filho; avô; empregado da casa.	Pai; pintor; vendedor; anão da Branca de Neve; espelho mágico.
FR	Pai; chefe de cozinha.	Cientista; príncipe; madrasta da Branca de Neve; ver televisão.
EM	Mãe; bebé; cozinheira; vendedora de fruta.	Mãe; apresentadora de televisão; pescador; anão da Branca de Neve; Branca de Neve; velhinha; ver televisão.
ID	Mãe; filha; vendedora de legumes.	Cozinheira; médica; Branca de Neve; ver televisão.
AC	Mãe.	Fotografa; avó; professora; madrasta da Branca de Neve; Branca de Neve.
JR	Homem.	Caçador; pirata; ver televisão.
JA	Filho.	Pescador; fotógrafo; príncipe; pirata; João ratão.
AR	Mãe; filha.	Cozinheira; empregada de limpezas; médica.
LC	Pai.	Pirata; avó; madrasta da Branca de Neve; anão da Branca de Neve; caçador; ver televisão.
DL	Pai; cozinheiro.	Pintor; anão da Branca de Neve; carteiro; pirata.
EV	Mãe; filha; cozinheira.	Cozinheira; ver televisão; princesa; anão da Branca de Neve.
VS	Pai.	Barbeiro; empregado de cozinha; carteiro; anão da Branca de Neve; fotógrafo.
ED	Pai; vendedor; cozinheiro.	Apresentador de televisão; desenho animado de televisão; anão da Branca de Neve; madrasta da Branca de Neve.
MR	Pai; avô.	Jornalista; mãe; pirata; João Ratão; fotógrafo.
DN	Pai; filho; cozinheiro; vendedor.	Príncipe; caçador; anão da Branca de Neve; Branca de Neve.
AF	Filho.	Fotógrafo; pirata; cantor; ver televisão.
IR	Mãe; cozinheira.	Carochinha; Branca de Neve; espelho mágico; anão da Branca de Neve; ver televisão; cantora.

Fazendo uma análise da informação presente na grelha 2 percebemos que, houve uma evolução nos jogos de faz de conta destas crianças. Inicialmente, a maior parte delas resumia-se a assumir um só papel (ZP; AC; JR; JA; LC; VS; AF) até que a dada altura e após a realização de tarefas motivadoras neste contexto como foi o caso do jogo “Quando fores grande o que queres ser?”, da peça de teatro “A Branca de Neve e os Sete Anões”, a introdução do cineminha das histórias (utilizado por eles como a televisão da área da casinha) entre outros, as crianças passaram a desempenhar novos papéis como os que eles próprios haviam fantasiado e os que tinha observado os colegas a dramatizar. Esta notória evolução deve-se significativamente à descontração, ao autocontrolo e à desinibição de que algumas crianças já começaram a ser portadoras.

Na exploração deste novo espaço tiveram a oportunidade de se movimentarem livremente, de explorar criativamente o corpo, o espaço e os recursos materiais disponíveis, o que lhes potenciou inovar brincadeiras consigo próprias e com os outros revelando dar sentido à ação desempenhada.

Esta atividade contribuiu para um envolvimento das crianças bem com um envolvimento parental. Interesse, entusiasmo pelas tarefas/ atividades desenvolvidas e a desenvolver.

4.2 Atividade nº 2: “Quando fores grande o que queres ser?”

Intencionalidade educativa: Nesta atividade de jogo dramático, desejamos estimular a criança a interagir de forma expressiva, individualmente, representando uma certa profissão através da técnica da mímica onde necessita de se exprimir com gestos e movimentos ilustrando uma ação. Apelamos à desinibição, expressividade e confiança de cada criança, para bom desempenho numa atividade nunca antes desenvolvida.

Introdução da atividade:

O jogo “Quando fores grande o que queres ser” foi implementado no dia 15 de abril de 2013 (anexo CD), cujo assunto integrador das três sessões foi as profissões. Deste modo, comecei por questionar todas as crianças acerca da profissão que um dia mais tarde gostaria de ter (onde apresento estes dados na grelha 3) e, uma vez identificadas as ações

desempenhadas em várias profissões demos início à descrição das regras do jogo (figura 20) e posteriormente, à sua prática.



Figura 14. Jogo das profissões

Desenvolvimento da atividade:

Esta atividade surgiu na consequência de uma abordagem face à temática das profissões onde já havia sido partilhado com o grupo um livro de adivinhas sobre diferentes tipos de emprego onde eles puderam esclarecer algumas dúvidas, curiosidades e adquirir novos conceitos.

AR: “É o senhor que trabalha na farmácia que vende muitos medicamentos para quando estávamos doentes.” – dizia a criança referindo-se ao farmacêutico.

Comecei por questionar-lhes sobre o que gostariam de ser quando crescessem onde apresento a referida grelha 3 com a informação em causa:

Grelha 3. Grelha de observação da atividade nº2

2ª ATIVIDADE

CRIANÇAS	Princípios orientadores (capacidades/ aptidões/ atitudes)				
	Expressividade	Entusiasmo/Reação	Respeito	A sua escolha	Profissão representada
JL	3	3	3	Bombeiro	Veterinário
ZP	3	3	3	Inventor	Carteiro
CT	F	F	F	F	F
CD	2	2	3	Polícia	Mecânico
FR	3	3	3	Polícia	Costureira
EM	3	3	3	Professora	Jardineiro
ID	3	3	2	Professora	Farmacêutica
AC	2	3	3	Professora	Bombeiro
JR	2	2	2	Pai	Médico
JÁ	3	3	3	Polícia	Fotógrafo
AR	1	3	3	Professora	Professora
LC	1	2	3	Polícia	Motorista
DL	1	1	3	Polícia	Cozinheiro
EV	2	3	3	Polícia	Polícia
VS	1	2	2	Polícia	Pintor
ED	3	3	2	Jogador de futebol	Pescador
MR	3	3	3	Bombeiro	Cantor
DN	3	3	3	Polícia	Jogador de futebol
AF	2	3	3	Bombeiro	Cabeleireira
IR	2	2	3	Cantora	Cientista

POUCO=1 BEM=2 MUITO BEM=3

Observando o conteúdo presente na grelha 3 verificamos que, existem profissões que apenas uma criança “sonha” estas são: inventor; pai; jogador de futebol; cantora. Já na profissão de bombeiro temos cerca de três crianças a tê-la como sua eleição e oito crianças querem ser policias, quatro querem ser professoras. Devo recordar que no dia desta implementação havia uma criança a faltar por motivo de doença, por isso não é possível obter a totalidade das respostas do grupo face a esta atividade.

Após conversarmos acerca das suas preferências passamos ao desafio de um de cada vez retirar do baralho de cartas a sua carta, sem que o resto do grupo a visse, e devendo partilhá-la apenas comigo passavam a dar início à dramatização individual da

profissão ilustrada na carta. Para isso, poderiam usufruir do material presente no baú do faz de conta sem que necessário e se assim se justificasse.

A primeira criança a realizar esta tarefa foi o CD que dramatizou com algum entusiasmo a profissão de mecânico, inicialmente, procurou utensílios que o ajudassem na tarefa recorrendo ao baú do faz de conta onde de lá retirou uma chave de fendas. O menino mostrou aos colegas essa chave e como se apercebeu que isso não seria suficiente questionou-me:

CD: “Posso ir tirar um carro da área da garagem?”

E assim mostrou o carro aos amigos que facilmente concluíram que a profissão era mecânico.

ZP: “Já sei! Ele é um mecânico! Fácil, ele tinha um carro e uma peça de arranjar carros.”



Figura 15. CD dramatiza um mecânico

Seguiu-se a atividade com uma dramatização da AR, esta menina foi sorteada com a profissão que ela deseja exercer – professora. Embora a AR ser uma criança introvertida, reagiu com muito entusiasmo ao desafio devido a ter que fantasiar o que mais gosta porém, teve uma prestação pouco expressiva tendo apenas se servido de um livro que abriu e pouco mais fez a não ser olhar para os colegas com muita timidez. Ao verem a amiga com um livro o grupo foi perspicaz ao afirmar:

IR: “Ela está a ler um livro é uma professora.”

ZP: “Também podia ser uma mulher contadora das histórias, mas se calhar é uma professora porque a professora também já leu este livro.”



Figura 16. AR assume o papel de professora

Posto isto, foi a vez do LC representar a profissão de motorista, o menino reagiu bem à carta sorteada mas foi-se denotando cada vez mais atrapalhado com a exposição que estava a ter (comportamento pouco habitual em tarefas de grande ou pequeno grupo onde participa com muito a vontade). O LC não tinha material no baú que o ajudasse na tarefa, fator que penso ter influenciado na sua fraca dramatização. A criança terá conseguido desempenhar o seu papel apenas quando o meu par pedagógico o orientou se colocando por trás do menino imitando um comboio.

Nesta altura o LC começa a desprender-se e invoca o som causado pelo trabalhar do comboio o que leva o restante grupo a adivinhar a profissão em questão.

JL: “Eu sei! Ele está a fazer de senhor LM” – o senhor LM é o motorista do transporte escolar utilizado por este menino e muitos outros.

Seguidamente, o AF foi recriar o papel de cabeleireira, trata-se de uma criança muito introvertida que se ninguém a interpelar é capaz de não intervir em nenhuma tarefa. Contudo, teve uma atitude surpreendente pois mostrou-se com vontade de participar na tarefa e, para melhor a executar retirou do baú um secador aproximou-se da colega mais próxima e mexia-lhe no cabelo enquanto agitava a mão que segurava no secador. A prestação do AF foi positiva e eficaz pois embora não seja uma criança com muita expressividade demonstrou-se satisfeito consigo mesmo pelo seu desempenho.

AC: “Ele é uma cabeleireira porque a minha mãe quando vai à cabeleireira seca sempre lá o cabelo.”



Figura 17. AF a executar a profissão de cabeleireira

A EM teve de fantasiar o papel de um jardineiro, esta menina é muito expressiva nas suas ações e encarou esta tarefa com muito empenho. Nesta dramatização retirou do baú do faz de conta um regador e inclinando para o chão sorria e abanava-o como se tivesse terminado toda a água que lá existia para regar as plantas. A prestação da EM foi muito boa e logo os colegas acertaram.

MR: “És um jardineiro EM.”



Figura 18. EM no papel de jardineiro

A próxima criança foi o DN que assumiu a personagem de jogador de futebol este menino estava ansioso para que chegasse a sua vez de fazer de conta e assim que viu a sua carta ficou ainda mais motivado para realizar a tarefa. Este menino pegou prontamente numa bola de futebol do baú deu um grande sorriso mostrando-a para os colegas que se apressavam em adivinhar a profissão em questão.

JA: “És jogador de futebol!”

O DN questionou-me e rapidamente desempenhou o seu papel com muita satisfação.

DN: “Posso dar um chuto na bola como os jogadores fazem?”

IC: “Podes DN se isso tem a ver com a profissão podes chutar sim...”



Figura 19. DN a desempenhar o papel de um jogador de futebol

Seguidamente foi o momento do FR interpretar o papel de costureira, este menino apresenta por vezes pouco confortável com a exposição mas é capaz de se expressar muito bem quando se abstém da situação em que se encontra. Neste caso reagiu com muito interesse e empenho à tarefa, debruçando-se no baú do faz de conta com ansia de encontrar algum utensílio que lhe fosse útil para o desempenho.

FR pegou em linha e fita de medição aproximou esta ultima de mim e movimentou-se como se quisesse medir-me ao que uma das colegas reage.

ID: “A minha avó também faz isso a umas senhoras. Ele está a fazer de conta que é uma costureira.”



Figura 20. FR a dramatizar uma costureira

DL assumiu o papel de cozinheiro este menino é o mais tímido de todo o grupo, é uma criança muito inibida que só é capaz de se desprender em momentos de jogo livre. Quando retirou a carta do baralho o DL já estava inundado de vergonha mas mesmo assim, e ainda que não tenha sido nada expressivo o menino retirou o avental do baú e sem nada dizer nem pedir, dirigiu-se para a cozinha da área da casinha. Aqui, mexeu em tachos e panelas e olhava para os seus amigos que diziam:

AC: “É uma dona de casa.”

JR: “Não é nada esta na cozinha!”

ZP: “Está na cozinha é um cozinheiro.”



Figura 21. DL a representar um cozinheiro

Segue-se o JL no papel de veterinário, este menino é muito expressivo, empenhado e motivado neste tipo de atividades. O JL reagiu de forma muito positiva ao desafio e

utilizou o baú do faz de conta para retirar de lá um coelhinho. O menino pegou com muito cuidado no animal e fazia carinhos passando a mão no seu corpo.

Os amigos intervinham dizendo:

CT: "Ele está a cuidar do bichinho."

ED: "Já sei! És um ve-te-ri-ná-ri-o!"



Figura 22. JL no papel de veterinário

O MR dramatizou o papel de cantor, este menino tem uma boa capacidade de se expressar, de dramatizar e assumir uma determinada ação. Reagiu com muito entusiasmo à tarefa e não teve quaisquer dificuldades em fantasiar que esta a cantar, sorria e movimentava-se com o microfone que havia retirado do baú. Os colegas divertiram-se com este momento e afirmaram:

EV: "Ele é cantor!"

VS: "Tem microfone e tudo!..."



Figura 23. O MR interpretou um cantor

Posteriormente, deu-se o momento do ED que representou o papel de pescador, este menino apesar de não ter dos melhores comportamentos é bastante participativo nas tarefas colocadas e nesta em especial apresentou-se ansioso desde o início para ser o momento dele apresentar interrompendo a atividade diversas vezes para me questionar:

ED: “Quando é que sou eu?”

O ED não teve qualquer dificuldade em representar a sua personagem, pegou num peixe existente no baú do faz de conta, mostrou-o aos colegas, atirou-o para o chão e, manteve-se numa postura de quem estava com uma cana de pesca na mão. Então, os colegas entenderam a profissão e disseram:

CD: “És um pescador ED!”



Figura 24. ED como pescador

O JA assumiu o papel de fotógrafo, trata-se de uma criança muito responsável, interessada e entusiasmada com estas tarefas não apresentando problemas em se expressar. O menino retirou do baú uma máquina fotográfica e prontamente fingiu fotografar os restantes colegas que facilmente afirmavam:

AC: “O JA é um homem que tira fotografias”

ED: “É um fo-tó-gra-fo!”



Figura 25. JA a representar a profissão de fotógrafo

O VS dramatizou o papel de um pintor. Este menino é muito inibido perante situações de alguma exposição mas, ele mostrou um certo entusiasmo por ter de retirar do baralho de cartas uma carta onde uma determinada profissão estava ilustrada. Debruçou-se no baú com ansia de encontrar nele algo que o ajudasse na tarefa e foi através de um balde de tinta que os restantes meninos chegaram à profissão em questão. O VS revelou pouca expressividade no papel desempenhado mas ainda assim os colegas afirmaram rapidamente:

MR: “Isto é um balde de tinta, o VS é um pintor.”



Figura 26. Momento em que o VS retira o material do baú do faz de conta

A IR foi a próxima a realizar esta atividade, a menina tinha a tarefa de apresentar o papel de cientista. Esta sempre se demonstrou interessada e atenta em todo o desenvolvimento do jogo e expressou-se bem ao dramatizar um cientista visto que, retirou do baú uma bata branca e uns óculos de cientista. Assim que, a menina vestiu ambos os utensílios os amigos perceberam que:

VS: “A IR é uma cientista.”

MR: “Pois é ela tem os óculos e tudo!”



Figura 27. IR com entusiasmo ao encontrar acessórios que lhe ajudam na interpretação

Já a ID teve de ilustrar a profissão de farmacêutico, esta criança é um pouco tímida e insegura porém, neste tipo de atividades acaba sempre por surpreender ao apresentar-se com muita vontade de participar. Foi expressiva na sua prestação onde começou por tirar do baú uma embalagem de medicamentos, seguidamente mostrou-a a todos os colegas e por fim, simulou estar a vendê-la a uma amiga que disse:

AR: “É a senhora que trabalha na farmácia.”

MR: “É uma far-ma-cêu-ti-ca”



Figura 28. ID no papel de farmacêutica

Continuamente, a AC assumiu o papel de bombeira esta menina manifestou muito entusiasmo com o desafio colocado e teve uma boa expressividade na sua dramatização. Desta forma, usufruiu do baú do faz de conta para recolher uma mangueira e apontou-a para o chão enquanto abanava o material de um lado para o outro, perante isto os amigos concluíram:

ED: “Já sei, é uma jardineira!”

JL: “Está a apagar o fogo com a mangueira como os bombeiros fazem. Um dia os bombeiros vieram apagar o fogo a beira da casa da minha avó.”



Figura 29. AC simula a ação dos bombeiros

Já o JR dramatizou a profissão de médico, o menino reagiu com vontade à atividade em questão e embora um pouco intimidado com a situação foi bem expressivo no lugar de médico. Começou por tirar do baú os auscultadores, encaixá-los nos ouvidos e simular que escutava a respiração de uma amiga. Ao que os restantes colegas afirmavam:

DL: “É um médico!”
DN: “É o senhor doutor!”



Figura 30. JR no papel de médico

Deu-se a vez da EV dramatizar a profissão que um dia deseja exercer – polícia, a menina que não gosta de se expor ao público demonstrou-se muito entusiasmada com a carta sorteada e prontamente debruçou-se no baú e de lá tirou uma pistola e um crachat de polícia fictício. Foi com alguma expressividade que apontou a pistola aos colegas que apressadamente gritavam:

ED: “É um polícia!”
DL: “Pois é!”



Figura 31. EV a dramatizar um polícia

Finalmente chegou a vez do ZP que se demonstrava farto de esperar para ver a carta que lhe saía. Este menino é muito interessado neste tipo de atividades e foi com muito empenho que ilustrou através da mimica a profissão de carteiro. Inicialmente, procurou no baú algo que o ajudasse na tarefa a realizar e de lá resolveu apenas retirar um saco de tira colo preto que colocou no ombro enquanto simulava distribuir cartas imaginárias aos seus colegas. Apesar da muito boa prestação da criança os meninos não perceberam à primeira instância qual a profissão dramatizada, o que deixou o ZP um pouco triste.

De modo a ajudar o menino decidi intervir dizendo (“Meninos o que o ZP está a entregar a cada um de vós é uma carta. Ele vai repetir o que fez e vocês vão pensar muito bem qual o nome que se dá ao entregador de cartas.”). A criança repetiu o trajeto feito anteriormente, e após breves segundos, um menino diz:

JR: “Ele está a fazer-me lembrar um carteiro.”



Figura 27 – O ZP a distribuir as cartas como se fosse um carteiro.

Todas as crianças haviam realizado as suas dramatizações e ainda restava uma profissão ser ilustrada, isto porque no baralho das cartas deste jogo existiam cerca de vinte cartas o que cada uma correspondia a uma criança. Contudo, houve uma menina a CT que faltou por motivos de doença onde por sua vez o papel de dentista ainda não tinha sido explorado.

Deste modo, optei por solicitar o meu par pedagógico a embarcar comigo na tarefa de a representar, uma de nós fez de paciente e a outra de doutora. Assim que, viram a paciente a queixar-se com dores nos dentes e a abrir a boca para a dentista facilmente se aperceberam de que profissão se tratava.

DN: “A profissão é dentista!”

Uma vez concluída a atividade optei por colocar este baralho de cartas no baú do faz de conta a fim de o dinamizar, bem como promover novas brincadeiras e jogos de papéis nas crianças que explorassem o espaço.

Reflexão da atividade:

Averiguámos que no início desta atividade as crianças demonstraram-se de um modo geral apreensivas e, igualmente curiosas com o que iriam fazer. Deste modo, no desenrolar da descrição da atividade bem como, a clarificação das suas regras, feita em grande grupo começaram a surgir algumas reações satisfatórias.

ED: “Já estou a perceber...vamos fazer de conta que somos muitas coisas.”

EM: “Vamos poder fazer o que os grandes fazem!”

AR: “Eu vou ser a professora!”

Algumas crianças passaram a revelar-se mais desinibidas, outras mantinham-se inibidas mas todas elas apresentavam muita vontade em participar no jogo.

Esta tarefa colocou alguma responsabilidade nas crianças pois cada uma sentia que sendo este um trabalho individual a sua prestação dependia de si mesmo, o que em alguns casos foi difícil de contornar pois existem crianças que necessitam de se proteger com aproximação a outros.

Analisando todo o trabalho desenvolvido pelo grupo de crianças, verifiquei que este jogo dramático proporcionou-lhes a vivência de momentos de diversão, de superarem os seus receios e pudores através da exploração de vários recursos materiais (presentes no baú do faz de conta) tal como, da exploração do seu próprio corpo.

A expressividade e a comunicação foram explorados e requisitados durante todo o processo desta atividade onde pudemos denotar um envolvimento sério e de extrema dedicação por parte de algumas crianças.

Realizando uma análise crítica a esta atividade aponto o facto de existirem profissões com mais variedade de materiais disponíveis do que outras para serem utilizados na dramatização das crianças. Refiro também, que se voltasse a repetir esta atividade passaria a permitir às crianças o uso da comunicação oral pois acredito que isso tornaria os resultados mais ricos do que os obtidos.

Considero importante salientar que, até as crianças que se demonstram mais “ausentes” na participação de atividades de outro cariz realizadas na sala de atividades perante outro tipo de aprendizagens, evidenciaram mais atenção e motivação na execução deste jogo.

Em suma, concluímos que o jogo proporcionou a aquisição de diversas aprendizagens onde pode constatar que algumas profissões cujos conceitos são mais complicados de enunciar já haviam sido dominados por algumas crianças como foi o caso da profissão “farmacêutico” onde um menino corrigiu uma menina que disse:

AR: “É a senhora que trabalha na farmácia.”

MR: “É uma far-ma-cêu-ti-ca.”

4.3 Atividade nº3: “Peça de teatro a Branca de Neve e os Sete anões”

1º Passo - O conto tradicional “A Branca de Neve e os 7 anões”:

Intencionalidade educativa: Esta atividade serviu de introdução à história a ser dramatizada pelo grupo de crianças. Com ela pretendíamos estimular a criança para a compreensão das passagens do conto e para as características de cada personagem.

Optámos por recorrer à estratégia de dinamização de histórias – tapete narrativo - o que consideramos um ponto forte para envolver as crianças no tema e obter bom desempenho numa atividade exigente como a construção da peça de teatro “A Branca de Neve e os 7 anões”.

Introdução da atividade:

O conto foi lido tal como referi através de um tapete narrativo em jeito de introdução do assunto integrador o conto tradicional “A Branca de Neve e os 7 anões”. Esta atividade foi implementada no dia 6 de maio de 2013 (anexo CD), onde comecei por questionar o grupo face ao conhecimento da história em questão.

Desenvolvimento da atividade:

Esta atividade surgiu como forma de introdução à temática de um dos contos tradicionais mais conhecidos de sempre, “A Branca de Neve e os 7 anões” onde na sequência do mesmo foram desenvolvidas várias atividades onde algumas delas dizem respeito a este estudo. Inicialmente, apresentei ao grupo a mala das histórias onde estava guardado o tapete narrativo e as personagens (figura 38), e logo surgiram algumas reações:

LC: “Esta é a mala das histórias...vem aí alguma surpresa.”

AR: “Já sei! Vais contar-nos uma história!”

IC: “Alguém está curioso por saber o que estará dentro desta mala?”

TD: “É um livro!”

IC: “Será um livro? Ora vejamos...”



Figura 32. Tapete narrativo alusivo ao conto tradicional explorado

Abri a mala das histórias, retirei de lá o tapete narrativo e as personagens do conto e com muito excitação e entusiasmo, ocorreram algumas afirmações:

MR: “Uau! Que coisa bonita!”

EM: “Que giro!”

IR: “Isto é uma manta não é? Tem tantas coisas giras!”

As crianças pareciam interessadas e curiosas com o material observado.

Quando mostrei às crianças as personagens inerentes a esta história as crianças concluíram prontamente afirmando:

DN: “Esta é aquela história... da Branca de Neve e dos 7 anões!”

ZP: “Pois é...é essa a história que nos vais contar não é?”

Assim, comecei por contar a história (figura 39) e por acrescentar ao tapete as personagens consoante o desenrolar da mesma, deslocando-as para algumas partes sempre que necessário. Reparei que devido a esta ser do conhecimento das crianças, existiam partes em que intervinham acrescentando ao conto, um ponto.



Figura 33. Momento de narrar a história ao grupo

Com o terminar da história coloquei algumas questões de interpretação literal e de compreensão inferencial e, pelo que pude averiguar através das respostas apresentadas pelas crianças, todas elas compreenderam o conteúdo da história.

Analisando agora a grelha 4 conseguimos avaliar aspetos como:

Grelha 4. Grelha de observação da atividade nº3 referente ao conto tradicional “A Branca de Neve e os 7 anões”

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

3ª Atividade			
1º Passo – O conto tradicional “A Branca de Neve e os 7 anões”			
Princípios orientadores (capacidades/ aptidões/ atitudes)			
CRIANÇAS	Reação do grupo face ao material didático	Interesse pela atividade	Conhecimento do conto tradicional
JL	3	3	Sim
ZP	2	3	Sim
CT	3	3	Sim
CD	2	2	Sim
FR	2	2	Sim
EM	3	3	Sim
ID	3	3	Sim
AC	3	3	Sim
JR	2	2	Sim
JÁ	3	3	Sim
AR	2	2	Sim
LC	3	2	Sim
DL	2	2	Sim
EV	2	2	Sim
VS	2	2	Sim
ED	3	3	Sim
MR	3	3	Sim
DN	3	3	Sim
AF	2	2	Sim
IR	3	3	Sim

POUCO=1 BEM=2 MUITO BEM=3

Tal como a informação transmitida na grelha acima transcrita nos suscita esta atividade foi uma boa opção de introdução à temática, pois de uma forma geral todas as crianças demonstraram vontade de explorar o material e de recontar a história.

No entanto, analisando esta tarefa pelo ponto de vista crítico, tenho a apontar que devido a se tratar de um material didático, gerou-se uma pequena confusão na sua exploração pois as crianças estavam com muita vontade de interromper a história para

explorarem livremente o tapete narrativo. É de salientar, que antes do momento do conto possibilitei a desejada exploração porém esta pareceu não ter sido suficiente.

Reflexão da atividade:

Verificámos que no início desta atividade as crianças mostraram-se apreensivas devido ao material ter surgido da mala das histórias o que lhes gerou desde logo curiosidade. Após algumas tentativas em adivinhar o que estava no interior da mala, decidi abri-la e possibilitar a todos uma breve exploração do tapete narrativo.



Figura 34. As crianças exploram livremente o material didático

Os materiais didáticos que hoje se utilizam para contar uma história são uma vantagem para quem os usa pois despertam o interesse das crianças que mais dispersam e centram a atenção do grupo no trabalho que está a decorrer. Contudo, por vezes as crianças focam-se tanto na novidade que não captam o conteúdo da história.

Neste caso em particular, o benefício de ter utilizado o tapete narrativo consiste em manter um grupo de crianças que, seguramente, já conheciam a história, atraídos pela mesma. As crianças estavam fascinadas com o material de tal forma que, apesar de terem tido a possibilidade de o manusear, tocavam sempre que possível nas personagens ou no tapete.

Quanto à aquisição do conteúdo deste conto tradicional, esta foi bem conseguida pois as intervenções das crianças e as respostas dadas perante as questões colocadas comprovam-no:

IC: “Será que a bruxa má fez bem em ter dado aquela maçã à Branca de Neve?”
JL: “Não, porque aquela maçã tinha um veneno muito mau que matou a Branca de Neve...só que depois ela acordou!”

Esta atividade proporcionou às crianças uma visão da história de outro ponto de vista, pois sentiam que elas próprias tinham de deslocar as personagens de um lado para o outro, era como se estivessem também elas dentro da história.



Figura 35. As crianças recontaram o conto num momento de exploração da área da casinha

O gosto das crianças por esta história e por este material fez-se presente aquando já na parte da tarde desta implementação, num momento em que as crianças se encontravam a explorar as áreas, duas delas se aproximam de mim questionando:

CT: “Sabes nós queríamos brincar a um jogo com o tapete, mas queríamos o tapete na área da casinha porque falta-nos um tapete olha...”

IR: “Podemos ir buscar o tapete para contarmos nós a história a eles?”

E assim, o tapete permaneceu algum tempo na área da casinha com o cuidado de todas as crianças que ficaram satisfeitas com tal transição.

2º Passo - A Orquestra da Branca de Neve e dos 7 anões

Intencionalidade educativa: Esta atividade teve o intuito de envolver as crianças no domínio da expressão musical, visto ter sido detetada uma dificuldade geral neste grupo

na memorização das letras das músicas. Com esta tarefa pretendíamos também colocar as crianças em contacto com os instrumentos musicais, pois o manuseamento dos mesmos é um fator vantajoso para a aquisição da canção.

Esta tarefa serviu ainda para colocar todas as crianças em participação na atividade final deste estudo – a peça de teatro “A Branca de Neve e os 7 anões”.

Introdução da atividade:

A atividade intitulada por “A Orquestra da Branca de Neve e dos 7 anões” desenvolveu-se na sequência do assunto integrador “A Branca de Neve e os 7 anões”, na implementação do dia 6 de maio de 2013 (anexo CD). Esta atividade consistiu na exploração de duas músicas - “Uma Bruxa na Floresta” uma adaptação de Peer Gynt Suite No.1 de Edvard Grieg, bem como a música “Branca de Neve” da Walt Disney, o principal intuito da sua realização foi corresponder às necessidades e interesses das crianças.

Desenvolvimento da atividade:

Inicialmente, explorei com as crianças a música “Uma Bruxa na Floresta” uma adaptação de Peer Gynt Suite No.1 de Edvard Grieg onde comecei por realizar com as crianças a leitura do pictograma (figura 42) e, seguidamente desafiei o grupo a cantá-la com diferentes expressividades e entoações – muito tristes, muito contentes, muito alto, muito baixo. Depois a cantarem só as meninas e logo após só os meninos, onde se criou uma disputa de quem se saía melhor, gerando-se um momento divertido na sala de atividades.



Figura 36. Apresentação do pictograma das músicas exploradas

Posteriormente, as crianças cantaram a música todos juntos sem a utilização dos instrumentos musicais e quando já estavam todos familiarizados com a canção, puderam cantar com o acompanhamento dos instrumentos.



Figura 37. Exploração dos instrumentos musicais

Os processos utilizados para a exploração desta música devem-se à difícil capacidade de memorização das letras das músicas que estas crianças sentem. Considero que, a forma como desdobrámos a canção foi atrativa para as crianças pois estas divertiram-se, experimentaram os instrumentos musicais e, foram capazes de decorar a letra.

A exploração da música “Branca de Neve” da Walt Disney seguiu os mesmos passos da canção anteriormente referida, tendo também sido bem conseguida por parte das crianças.

Através da grelha de observação 5 podemos analisar alguns aspetos referentes às crianças responsáveis pela orquestra da peça teatral. Estes são:

Grelha 5. Grelha de observação da atividade nº3 referente à Orquestra da Branca de Neve e dos 7 anos

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

3ª Atividade			
2º Passo – _A Orquestra da Branca de Neve e dos 7 anos			
Princípios orientadores (capacidades/ aptidões/ atitudes)			
CRIANÇAS	Utiliza os instrumentos musicais	Memorizou as letras das músicas	Marcou a pulsação das músicas
JÁ	2	1	1
ZP	2	3	2
IR	3	3	3
CD	2	2	2
AR	2	2	2
VS	2	1	2
ID	3	3	3

MAL=1 BEM=2 MUITO BEM=3

Tal como podemos observar na grelha acima transcrita temos o JA com uma prestação fraca porém, isto deve-se a esta criança ter faltado às sessões onde se efetuaram as explorações das músicas. O menino ZP teve um bom desempenho visto que memorizou muito bem a letra da música e, utilizou os instrumentos musicais e marcou a pulsação da música, corretamente.

A IR teve uma prestação muito boa tal como a ID, sendo que esta ultima revelou uma evolução face à prestação obtida noutros trabalhos deste cariz.

A AR obteve um resultado positivo onde também apresentou uma evolução notória no seu desenvolvimento. O VS não teve uma prestação igual à da AR mas dado tratar-se de uma criança que rejeita facilmente participar em atividades deste género, consideramos uma criança com evolução no seu desenvolvimento.

Concluo portanto que esta atividade foi de forma geral, bem conseguida pois mesmo as crianças que não obtiveram os melhores resultados, demonstraram a evolução desejada.

Reflexão da atividade:

Considero, antes de mais, importante reforçar a ideia de que a expressão musical foi um dos domínios onde este grupo de crianças nos apresentou mais dificuldade. Assim, fomos apostando em tarefas que explorassem este domínio de modo às crianças insistirem na realização de atividades musicais para superar esta carência.

Neste sentido, e uma vez que na dramatização não era possível empregar todas as crianças ao nível da representação, decidimos culminar o produto final deste estudo com a construção de uma orquestra. Esta intervinha em momentos pré-estabelecidos sendo mais tarde lhe encarregue de reforçarem os momentos mais emotivos da ação (expressar o som provocado pelo choro, pela gargalhada, pelo susto...).

A análise que retiro de todo o processo desta atividade é positiva e, a meu ver a possibilidade do manuseamento/acompanhamento dos instrumentos musicais foi um benefício para a aquisição das crianças face às letras das músicas. Foi com prazer que as crianças fizeram parte da orquestra da dramatização onde se apresentaram com muito a vontade com o desafio colocado.

3º Passo – Ensaio peça de teatro “Branca de Neve e os sete anões”

Intencionalidade educativa: Esta atividade serve de preparação para a peça de teatro a representar. Com esta tarefa de jogo dramático, pretendemos encorajar a criança a interagir espontaneamente, estimulando-a a exprimir as suas emoções com desinibição e

expressividade. Espera-se que as crianças sejam capazes de interpretar as suas personagens.

Introdução da atividade:

O ensaio da peça de teatro “Branca de Neve e os sete anões” ocorreu pela primeira vez na sessão de estágio do dia 6 de maio de 2013 (anexo CD), repetindo-se nos dois dias de implementação que se seguem a este. Esta atividade surge de uma sequência onde as crianças já haviam escutado a história, e já tinham memorizado as músicas, logo estavam preparadas para embarcar neste novo desafio.

Desenvolvimento da atividade:

Comecei por recordar às crianças uma pequena dramatização realizada por elas “A Carochinha” onde surge a grande questão:

IC: “Lembram-se daquela peça de teatro que fizemos sobre a história da Carochinha? Acham que eramos capazes de fazer uma nova peça de teatro mas desta vez sobre a história que estamos a trabalhar?”

Ao que a resposta foi unânime – todas as crianças mostraram vontade de repetir a experiência.

Então comecei por colocar-lhes a questão acerca do papel que gostariam de desempenhar onde as respostas foram diretas:

IR: “Quero ser a Branca de Neve!”

CT: “Eu também!”

AC: “Eu quero ser a bruxa má!”

EM: “Eu queria ser a Branca de Neve mas também gostava de ser o espelho mágico. Acho que era mais divertido ser eu o espelho mágico, para dizer assim: A Branca de Neve é mais bela do que tu!”

ED: “Eu quero ser um anão!”

LC: “Eu também!” MR: “Eu também quero ser anão!”

JR: “Eu posso ser o que vocês quiserem!”

JL: “Eu gostava de ser um anão também.”

DN: “Posso ser eu o príncipe?”

Nem todas as crianças tinham respondido à pergunta lançada onde assim decidi intervir questionando:

IC: "AF tu não gostavas de participar na peça?"

AF: "Sim..."

IC: "Que personagem gostavas de ser?"

AF: "Um anão qualquer..."

IC: "E tu DL?"

DL: "Eu também..."

Assim, já tínhamos os sete anões compostos, uma bruxa má, um príncipe, um espelho mágico, duas Brancas de Neve e, um menino a oferecer-se para ser qualquer coisa.

Decidimos que, este menino ocuparia o lugar de caçador e o dilema das duas meninas que queriam interpretar a mesma personagem, ficou resolvido quando partilhei com o grupo que este trabalho seria apresentado a todos os colegas do jardim-de-infância, bem como aos pais/encarregados de educação deste grupo em questão.

IR: "Eu já não quero ser a Branca de Neve. Pode ser antes a CT porque eu fico com muita vergonha."

Após esta breve discussão, demos início ao ensaio onde assumi o papel de narradora e ia partilhando com as crianças as falas que tinham de enunciar e a expressividade com que o deveriam fazer, bem como para onde se deveriam deslocar.

Este ensaio contou com a participação da orquestra que intervinham sempre que eu assim o solicitasse.

De modo a, analisar estas ações e entrega das crianças construí a seguinte grelha 6:

Grelha 6. Grelha de observação da atividade nº3 referente ao ensaio da peça de teatro

GRELHA DE OBSERVAÇÃO			
3ª Atividade			
3º Passo – Ensaio peça de teatro “Branca de Neve e os sete anões”			
Princípios orientadores (capacidades/ aptidões/ atitudes)			
CRIANÇAS	Comunica através do corpo	Comunica através da expressão facial	Revela desinibição ao público
JL	3	3	Sim
CT	3	3	Sim
FR	2	2	Sim
EM	3	3	Sim
AC	3	3	Sim
JR	2	2	Sim
LC	3	3	Sim
DL	2	1	Nem sempre
ED	3	3	Sim
MR	3	3	Sim
DN	3	3	Sim
AF	2	2	Sim

POUCO=1 BEM=2 MUITO BEM=3

Nesta grelha apenas se encontram os dados das crianças que interpretam uma personagem na dramatização.

Reflexão da atividade:

Verificámos que no início desta atividade as crianças mostraram-se apreensivas, pois não sabiam ao certo o que fazer e como fazer. No entanto, com o decorrer da minha narração e com as sugestões e intervenções dadas foram capazes de entender o que era pretendido fazer.

Por ser uma atividade motivadora foi com empenho e diversão que as crianças participavam e colaboravam no ensaio.



Figura 38. Alguns momentos dos ensaios realizados

Esta tarefa proporcionou a este grupo a vivência de momentos de grande diversão, onde através da exploração da voz e do corpo experimentaram dimensões expressivas e comunicativas:

MR: “Nós temos de ir a saltar por aquele caminho. Venham é a nossa vez!”

ED: “Olhem só a minha cara de zangado...eu sou o anão zangado tenho cara de zangado!”

É importante referir que esta atividade conseguiu envolver até as crianças que facilmente se distraem e desinteressam-se pelo trabalho desenvolvido na sala de atividades perante outro tipo de aprendizagens. Tenho sido nestas evidenciada mais atenção e empenho.

ED: “Podemos ensaiar outra vez?”

As dificuldades sentidas passaram sobretudo pela organização da atividade devido à euforia das crianças que estavam ansiosas pelo seu momento de entrar em cena.

FR: “Quando é que somos nós?”

DN: “Eu já não quero ser príncipe porque demoro muito tempo para a minha vez de falar...”

Verificámos que, no decorrer dos restantes ensaios houve uma grande evolução sobretudo devido ao facto das crianças terem levado para casa uma versão da peça de

teatro a fim de treinarem com os familiares. Julgo que isto foi vantajoso pois envolveu os pais no trabalho desenvolvido no jardim – o que é muito importante para os mais pequeninos – de tal forma a estes me interpelarem:

Mãe do DN: “O DN tem uma coisa para lhe dizer! Diz filho...” (o menino recita as suas falas ocupando a mãe o papel das outras personagens).

IC: “Muito bem DN bom trabalho! Quem te ajudou?”

Mãe do DN: “Ontem não me deixou descansar enquanto não treinasse isto com ele montes de vezes!”

Os pais demonstravam-se ansiosos por poder assistir à apresentação:

Mãe do AF: “Quando é que nós vamos poder assistir à peça? Não se fala de outra coisa lá em casa.”

E revelavam também com vontade de colaborar nos acessórios e vestuários:

Mãe do JR: “É preciso eu trazer alguma coisa para o JR? Uma camisa, uma espada...como ele vai fazer de caçador...se precisarem de alguma coisa disponham!”

IC: “Sim, precisávamos que ele trouxesse uma espada e também estávamos a pensar em construir um cavalo de pau para ele.”

Mãe do JR: “Não é preciso nós temos um lá em casa feito quando ele andou noutra jardim- de-infância, eu trago isso e a espada amanhã.”



Figura 39. JR com os materiais disponibilizados para a dramatização

Por tudo isto, podemos afirmar que esta proporcionou a aquisição de diversas aprendizagens onde sentimos o interesse dos pais/encarregados de educação pelo trabalho desenvolvido. Consideramos este tipo de atividades pertinente para cativar a atenção de algumas crianças que por vezes se encontram distantes e também para lhes proporcionar momentos de responsabilidade e seriedade.

4º Passo – Construção dos acessórios para a peça de teatro:

Intencionalidade educativa: Esta tarefa irá integrar também na peça de teatro “A Branca de Neve e os 7 anões”. Esta está relacionada com o domínio da expressão plástica, onde pretendemos que a construção dos materiais seja realizada pelos mais pequeninos a fim de estimular no trabalho desenvolvido e, a encarar estes materiais como algo deles, utilizado por eles.

Introdução da atividade:

A construção dos materiais decorreu na implementação do dia 8 de maio de 2013 (anexo CD), tendo sido necessário no dia seguinte dar continuidade ao trabalho já iniciado devido à falta de tempo para o terminar. Esta atividade surge uma vez mais, de uma sequenciado assunto integrador desta semana – o conto tradicional “A Branca de Neve e os 7 anões”.

Desenvolvimento da atividade:

Inicialmente, questionei as crianças do que é que elas achavam que seria necessário cada personagem ter para podermos apresentar a peça ao público e esse conseguir ver em nós verdadeiros atores e cantores, as respostas foram prontamente surgindo:

IR: “Nós precisamos só dos instrumentos musicais.”

CD:” E de cantar IR.”

LC: “Nós precisamos de uma barba para cada um...”

MR: “Precisamos daquilo que eles usam para trabalhar nas minas...”

JL: “E das roupas!”

CT: “Eu preciso de um vestido de Branca de Neve.”

JR: “Eu preciso de uma espada e de um cavalo. Eu já trouxe está ali guardado!”

AC: “Eu também preciso de uma roupa de bruxa má...de uma maça...”

DN: “Eu tenho de estar vestido de príncipe com coroa e tudo!”

Após este breve diálogo partilhei com as crianças algumas coisas que tinha conseguido arrecadar para este efeito, tal como: as roupas dos anões (construídas por uma familiar), a roupa do príncipe (emprestada por um familiar), a roupa de bruxa (disponibilizada pelo meu par pedagógico) e ainda o material disponibilizado pela mãe do JR. O entusiasmo das crianças foi tal que apressadamente quiseram experimentar os

vestuários alusivos às suas personagens onde se revelavam satisfeitos ao provar essas roupas pois sentiam-se verdadeiros atores.



Figura 40. Momento em que experimentavam o vestuário

Posto isto, lancei ao grupo o desafio seguinte - construir os acessórios que faltavam para as restantes personagens. Assim, passamos à fase da construção a qual passo a descrever com o apoio das figuras alusivas à mesma:



Figura 41. As crianças coloriam as ferramentas dos anões

Como se pode observar algumas crianças ficaram responsáveis de pintar as ferramentas de trabalho dos sete anões onde foram precisamente sete crianças a fazer cada um deles. Com empenho e cuidado desempenharam mais uma tarefa.



Figura 42. Colaboravam no forramento do fantocheiro

Ao apercebermo-nos de que, faltava algo que ajudasse a interpretação do espelho mágico, logo recordámos a existência de um fantocheiro construído para um trabalho anteriormente realizado. Assim, decidi forrar o material com papel de alumínio dando a ilusão desejada, o resultado surge na figura que se segue.



Figura 43. Este foi o resultado final - o espelho mágico

Foi também necessária a construção de seis barbas, uma vez que comparando com o conto tradicional existe um anão que não a usa. Na figura que se segue ilustramos esta construção.



Figura 44. Construção das barbas

Foram também construídos os cintos das crianças, a coroa da bruxa má e, os cenários alusivos às diferentes ações da história. Estes últimos contaram com a participação dos pais/familiares/encarregados de educação que aderiram à solicitação efetuada.



Figura 45. Os familiares na construção dos cenários

Reflexão da atividade:

Começamos por analisar a grelha 7 onde temos uma análise do trabalho desenvolvido e constato a entrega obtida pelas crianças e pelos pais face a esta tarefa.

Grelha 7. Grelha de observação da atividade nº3 referente à construção dos acessórios para a peça de teatro

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

3ª Atividade				
4º Passo – Construção dos acessórios para a peça de teatro				
Princípios orientadores (capacidades/ aptidões/ atitudes)				
CRIANÇAS	Reagiu com entusiasmo à tarefa	Colaborou com entusiasmo na construção dos materiais	Revela cuidado com os materiais construídos pelo grupo	Participação dos pais, familiares e/ou encarregados de educação
JL	3	3	3	Não
ZP	2	2	3	Sim
CT	3	3	3	Sim
CD	3	3	3	Não
FR	3	2	3	Sim
EM	3	3	3	Não
ID	3	3	3	Sim
AC	3	3	3	Não
JR	2	2	3	Sim
JÁ	3	3	3	Não
AR	2	2	2	Sim
LC	3	2	2	Sim
DL	3	2	2	Sim
VS	2	2	2	Não
ED	3	3	1	Não
MR	3	3	3	Não
DN	3	3	3	Sim
AF	2	2	3	Sim
IR	3	3	3	Sim

POUCO=1 ALGUM=2 MUITO=3

Avaliando a informação transmitida através desta grelha comprovamos que as crianças de uma forma geral, estavam motivadas para participar na atividade da construção dos acessórios para a peça de teatro a representar. Contudo, considero que o ponto forte

desta atividade foi a adesão dos familiares das crianças à solicitação feita para tal participação (anexo 3).

É de salientar que esta participação ocorreu num horário um pouco difícil de aceder, cerca das 13.30h, devido a compromissos profissionais dos colaboradores que só podiam participar neste horário. Obtivemos a participação de um familiar de doze crianças, onde cerca de dois destes se fez acompanhar dos filhos que também ajudaram na construção.

Recordo também que, houve um encarregado de educação que não pode estar presente porém decidiu interpelar-me:

Pai da AR: “Será que é possível eu ajudar nos cenários amanhã (sexta-feira) na parte da manhã?”

Solicitação à qual não foi possível corresponder pois, nesse dia estaria a estagiar na creche.

Em suma, considero que esta tarefa foi bem conseguida, uma vez que, as crianças valorizaram o trabalho por elas desenvolvido revelando-se cautelosas na exploração do material. E, pelo interesse e empenho dos pais que se envolveram no projeto de tal forma, que disputavam o melhor cenário construído.

5º Passo – Apresentação do produto final do projeto – a peça de teatro “A Branca de Neve e os 7 anões”:

Intencionalidade educativa: Esta atividade é o culminar de todo o trabalho até aqui desenvolvido. É uma tarefa de jogo dramático que envolve a expressão musical e se serve da expressão plástica, com ele pretendemos encorajar a criança a interagir espontaneamente, estimulando-a a exprimir as suas emoções com desinibição e expressividade. Espera-se que as crianças sejam capazes de interpretar as suas personagens, de se ajudarem em momentos de imprevistos e, sobretudo divertir-se com esta apresentação.

Introdução da atividade:

A apresentação da peça de teatro “Branca de Neve e os sete anões” não ocorreu em nenhuma implementação, uma vez que as educadoras consideraram melhor esta ser

realizada pela primeira vez no dia 6 de maio de 2013. Esta atividade é o produto final de toda a sequência até aqui realizada. E o sucesso adquirido nesta apresentação originou uma repetição da mesma às turmas do 1º ciclo, esta ocorreu no dia 23 de maio de 2013.

Desenvolvimento da atividade:

Inicialmente, colocamos uma exposição no hall de entrada do jardim-de-infância onde os convidados podiam observar os trabalhos desenvolvidos no teor deste tema, enquanto as crianças se vestiam a rigor para a dramatização.



Figura 46. Materiais expostos

Enquanto isto, a sala de atividades já estava predisposta para a apresentação, após um trabalho colaborativo do par pedagógico, da educadora cooperante e da assistente operacional, que me ajudaram a conseguir uma melhor distribuição do espaço.



Figura 47. Sala de atividades ajustada à apresentação

Uma vez preparadas as crianças para dar início ao grande desafio, estas colocaram-se nos seus lugares e, começamos por uma breve apresentação aos convidados onde agradei a presença de todos, bem como a colaboração que possibilitaram ao longo de todo este projeto. Posto isto, passei a palavra à pequena apresentadora que disse:

IR: “Bom dia a todos, nós vamos apresentar-vos uma peça de teatro, “A Branca de Neve e os 7 anões” esperemos que gostem!...”



Figura 48. Momento de apresentação da peça de teatro

Seguidamente, reproduzi o ritual som do início dos filmes da Disney – a melodia Walt Disney Pictures - Best Soundtracks – a fim de trazer a “magia” para a sala de atividades.

Comecei, então, por narrar a história e no desenrolar da ação as crianças foram intercedendo com expressividade, empenho e responsabilidade. Demonstraram-se unidos e orgulhosos do trabalho que eles próprios conquistaram. As imagens que se seguem contemplam alguns dos momentos vivenciados pelo grupo nesta dramatização, desafio a que corresponderam com muita precisão.



Figura 49. Alguns momentos da dramatização

Esta atuação foi repetida ainda para as outras salas de atividades do jardim-de-infância e, surgiu ainda o convite por parte da direção do centro infantil em apresentar-se a peça de teatro na semana seguinte, aos alunos do 1º ciclo (pertencente ao agrupamento), que demonstra reconhecimento pelo trabalho desenvolvido.

Reflexão da atividade:

Os resultados obtidos superaram em muito as expectativas geradas em torno deste produto final, estando na grelha 8 focados os desempenhos dos mais pequeninos. Foi um trabalho árduo e exigente, que contou com a participação de todos os participantes, bem como a restante comunidade educativa.

Grelha 8. Grelha de observação da atividade nº3 referente à apresentação da peça de teatro

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

3ª Atividade				
5º Passo – Apresentação da peça de teatro “A Branca de Neve e os 7 anões”				
Princípios orientadores (capacidades/ aptidões/ atitudes)				
CRIANÇAS	Comunica através do corpo	Comunica através da expressão facial	Utilizou os instrumentos musicais para marcar a pulsação das músicas	Cantou a música corretamente e interveio nos momentos de diferentes entoações.
JL	3	3	-	-
ZP	-	-	3	2
CT	3	3	-	-
CD	-	-	3	3
FR	3	2	-	-
EM	3	3	-	-
ID	-	-	3	2
AC	3	3	-	-
JR	1	2	-	-
JÁ	-	-	2	2
AR	-	-	2	2
LC	3	3	-	-
DL	1	1	-	-
VS	-	-	2	1
ED	3	3	-	-
MR	3	3	-	-
DN	3	3	-	-
AF	1	2	-	-
IR	-	-	3	3

POUCO=1 ALGUM=2 MUITO=3

Nesta grelha bem como em todas as outras referentes à atividade nº3, não temos dados de uma das crianças deste grupo a EV devido a esta criança ter recorrido a uma intervenção cirúrgica e não ter estado presente no desenrolar deste trabalho.

Analisando esta grelha e fazendo uma comparação da informação nela retida com as prestações do grupo nos ensaios realizados, constato uma notória evolução na qual se destaca principalmente a AC pela excelente expressividade com que interpretou a sua personagem – bruxa má. Faço também à prestação da CT que foi uma criança com muitas falas e que conseguiu memorizá-las e expressá-las na perfeição.

Os anões estavam muito divertidos e cada um deles conseguiu expressar-se de acordo com as características do seu anão a representar. Julgo que, o que ajudou a que as crianças desempenhassem tão bem este papel foi, uma atividade desenvolvida na implementação cujo assunto integrador era o dito conto tradicional. Esta atividade intitulava-se por “Os sete anões” e consistia em explorar com o grupo as diferenças de personalidades que os sete anões têm, para isso foi mostrada uma imagem de cada um deles e partilhada com as crianças o seu nome e as suas características. Posteriormente as crianças vivenciaram um jogo onde escutavam uma pequena história e, em cada vez que se referisse o nome de algum anão as crianças tinham que expressar uma ação alusiva à sua personalidade.

Com este jogo dramático as crianças perceberam as características e expressões de cada anão, o que facilitou a expressividade dos pequenos anões que interpretavam este papel.

A orquestra também obteve um resultado muito satisfatório pois conseguiu intervir nos momentos oportunos e também expressivos ao intervir nos momentos de entoação (susto, choro, gargalhada).

Ao analisar a grelha, sobressai-se o facto da criança EM ter tido uma excelente prestação e ser uma das duas crianças que não revelam desinibição com o público. Tal justifica-se por esta menina ter uma ótima capacidade de memorização (sendo a única que sabia quase a totalidade das falas das restantes personagens) porém, retrai-se bastante em momentos de exposição do seu trabalho aos mais crescidos, fator que ela mesma afirma se dever a:

EM: “Eu estou muito emocionada por isso é que choro...”

Assim, no decorrer da apresentação esta criança sentiu-se intimidada com a presença de tantos familiares e chorando dizia estar:

EM: “Eu não consigo.”

No entanto, esta criança mesmo assim assumiu o seu papel, participou na peça de teatro e expressou-se muito bem.

Já o menino DL não conseguiu superar a sua inibição e teve de desistir de participar na dramatização pois não parava de chorar.

Relativamente à apresentação seguinte cujo público-alvo eram os colegas de outras salas do jardim-de-infância, bem como na apresentação posterior, aos alunos dos 1ºciclo, a atitude destas duas crianças foi absolutamente indiferente à presença dos espectadores, estavam abstraídos da exposição e centrados no desenrolar da ação.

Devo ainda fazer referência ao facto de na primeira apresentação só poder estar presente a mãe da criança AR contudo, o pai desta menina pediu para assistir a uma próxima apresentação e assim o fez, felicitando-nos pelo trabalho realizado.

É de salientar que, o convite para repetir este trabalho foi recebido com muita satisfação pois foi uma forma de valorizar um projeto meu mas, sobretudo um projeto deste grupo de crianças que gozaram de momentos de grande interação, de um desenvolvimento de outras experiências significativas e da aquisição de competências ao nível das áreas da formação pessoal e social, da expressão e comunicação e do conhecimento do mundo.

Esta atividade bem como tudo que englobou contribuiu para o desenvolvimento da atenção, descontração e para a capacidade de criar e interpretar novas situações.

5 CONCLUSÕES

No presente capítulo apresento as principais conclusões do meu estudo, onde dou resposta à questão de investigação formulada. Esta fase do trabalho está organizada em três fragmentos, sendo que o primeiro incide sobre as conclusões do meu estudo, o segundo refere-se às limitações encontradas e, o terceiro ilustra as recomendações face futuras investigações.

5.1 Conclusões do estudo

Analisando todo o processo que se desenvolveu neste projeto, podemos concluir que todas as suas partes (I - intervenção, II - investigação e III – reflexão final sobre a PES) se interligavam e que a concretização de cada uma delas serviu de contemplação do trabalho a ser expandido.

Desta forma, partiu-se de diferentes atividades integradoras que levaram os intervenientes a: servirem-se do jogo dramático para se apelar à atenção e reflexão sobre determinados aspetos a ter em conta, tendo-lhes sido exigido por vezes um olhar crítico sobre o seu desempenho. Já no jogo simbólico esta já ganhava a liberdade de se expressar como desejasse, fantasiar o que entendesse, porém foi sob uma análise a esses momentos livres que observei uma maior criatividade das crianças, que aplicam as intervenções fornecidas durante a realização de uma certa atividade.

É de salientar que, devido a estas atividades serem de cariz lúdico, a atenção geral do grupo foi quase sempre absorvida, pelo que considero interessante servir-se deste género de trabalhos para se explorar com as crianças assuntos aos quais geralmente não acedem com muita facilidade, de modo a se assegurar o alcance dos objetivos obtidos de forma mais eficaz.

O estudo realizado permitiu-me perceber que as crianças deste contexto educativo, revelam-se mais desprendidas nas atividades de grupo, pois verificou-se que algumas delas só eram capazes de se expressar a qualquer nível, se se fizessem

acompanhar de pelo menos um colega. O aspecto positivo desta constatação é que o ponto focado ajuda a promover a interação e cooperação desejada.

Com a conclusão e análise de todas estas tarefas e atividades realizadas pelo grupo em prol deste estudo, podemos afirmar que, todas as crianças conseguiram explorar as suas capacidades expressivas, desenvolver a concentração e interação, assim como intervir para ajudar o outro. Tal leva-me a afirmar que, atividades que possuem um caráter lúdico facilita o envolvimento e participação das crianças, pois estas mostraram-se interessadas e motivadas para este tipo de atividades solicitando a repetição de algumas tarefas.

Nesta análise de todo o trabalho desenvolvido, é de realçar que sendo este um projeto direcionado a crianças do ensino pré-escolar, englobou a exploração de todas as áreas e domínios pois, no conjunto das planificações realizadas para este estudo rege uma “(...) abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma, de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas intenções e objetivos educativos e que tenha sentido para a criança” (OCEPE, 1997, p. 50).

Embora, nas atividades planificadas para este relatório final se explorarem apenas o domínio da expressão dramática, da expressão musical e da expressão plástica (que engloba a motricidade fina), foram envolvidas as restantes áreas e domínios, nas atividades que serviram de enquadramento da atividade integradora “A Branca de Neve e os sete anões”. Através da construção de gráficos, da exploração de uma história e de diálogos sobre atitudes a ter em consideração quando estamos a interagir com o outro – conseguimos envolver todas as crianças presentes nesta atividade pois foi possível explorar a temática de diversas formas acedendo às preferências de todos, capacitando-as de um conhecimento diversificado que lhes permite em situações novas, ajustar ou resolver problemas do quotidiano com criatividade.

É importante satisfazer os interesses das crianças, por isso devemos motivá-las com o intuito de ultrapassarem as suas dificuldades, de as levar a superar determinados obstáculos. Tal como faço referência no enquadramento teórico deste projeto, numa perspetiva de Formozinho, Andrade e Formozinho (2011), “(...) as educadoras precisam de resistir, persistir, agir a favor de um currículo que integre o trabalho e o jogo, o brincar e o

aprender e que deixe às crianças tempo para o sonho, a imaginação, a transgressão...” (p. 48).

Desta forma, através dos desafios lançados ao longo do processo deste trabalho as crianças apresentavam-se motivadas, envolvidas e alargaram as suas concepções sobre o mundo do faz de conta. Assim, uma vez alcançada a motivação desejada para o projeto, tornou-se possível a realização das tarefas num tempo mais reduzido pois este fator condiciona o desempenho das mesmas.

Este tipo de trabalho serviu para que as crianças ganhassem mais respeito e cuidado pelos recursos materiais disponíveis pois, várias foram as vezes em que revelaram o seu apreço e cautela pelo material existente no baú do faz de conta e ainda, nos acessórios da peça de teatro.

É de salientar que a utilização do jogo dramático como recurso pedagógico necessita de uma observação sistematizada e de uma intervenção que tenha por base o desenvolvimento da atividade de forma a proporcionar à criança, os meios para que o real seja absorvido e assimilado.

Nesta sequência de atividades é notável uma interligação entre todas elas, onde umas serviram para superar lacunas denotadas aquando a realização de outras e, ainda no sentido de que todas elas partem do baú do faz de conta como auxílios das interpretações a desenvolver.

Verificou-se uma melhoria na interação das crianças, pois estas apresentam-se mais desinibidas, confiantes, cooperantes e sociáveis, pelo que as práticas educativas devem ser pensadas e implementadas de acordo com as necessidades das crianças.

Este projeto contou com o envolvimento parental onde se analisou que muitos dos participantes deste estudo comentavam em casa o trabalho que estava a ser desenvolvido e ensaiavam com os seus familiares de modo a, conseguirem memorizar as suas falas. Assim, destaco este fator como uma mais-valia para o processo deste trabalho pois a envolvência parental é um ponto forte a ter em consideração e recorrer sempre que possível pois, é importante “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade” (OCEPE, 1997, p. 22).

Com esta participação verificámos o envolvimento desejado pelo facto dos familiares se sentirem responsáveis e motivados para colaborarem neste projeto, onde conseguem vivenciar também um trabalho em que os seus filhos estão envolvidos. Da mesma maneira, as crianças revelam satisfação por partilharem com o seu meio familiar as experiências vividas no jardim-de-infância.

Em síntese, dando resposta à questão de investigação - De que modo, o jogo simbólico pode ser visto como um recurso pedagógico e facilitador na promoção das interações das crianças? - podemos concluir que os jogos e atividades lúdicas realizadas em grupo orientadas pelo educador, permitem à criança progredir significativamente no seu desenvolvimento cognitivo e comunicativo. No desenrolar deste projeto, foram vivenciadas pelas crianças atividades de jogo dramático e atividades de jogo simbólico, onde as primeiras atividades serviram de alicerce às segundas, visto que, as crianças passavam a fantasiar e “a fazer de conta” que eram personagens que foram trabalhadas no jogo dramático.

Este aspeto levou a que o grupo, de forma geral revelasse uma evolução na diversificação de papéis desempenhados durante a exploração da área da casinha.

Consideramos que o jogo dramático se comprovou como recurso pedagógico preciso sob o qual derivam várias vantagens no contexto de jardim-de-infância, visto tratar-se de um método relevante para o enriquecimento do desenvolvimento de ensino das crianças, tendo por base uma planificação e monitorização ajustada e avaliação com critérios bem definidos sobre as atividades realizadas.

Resta-me apenas referir que, a execução deste estudo foi gratificante a nível pessoal, na medida em que me possibilitou mais do que uma integração no contexto educativo, uma experiência de vida. Através da qual com este projeto pude não só adquirir práticas que futuramente serão indispensáveis na minha vida profissional, como também me permitiu fazer chegar às crianças competências e conhecimentos de forma lúdica, o que facilitou essa mesma aquisição.

5.2 Recomendações para futuras investigações

Tendo por base as conclusões e limitações que englobam este estudo, e uma vez que a investigação-ação possibilita a alteração de condutas com o intuito de melhorar práticas educativas, este como qualquer outro projeto, desfruta de recomendações que poderão contribuir para outros trabalhos de investigação neste domínio.

Neste contexto, enquanto investigadora apelo ao facto de trabalhos deste cariz e, de cariz similar, se deverem praticar mais regularmente nestes contextos educativos, sendo interessante e importante estudar atividades e/ou projetos que incidam nas vertentes artísticas. Considero, igualmente relevante concretizarem-se estudos de projetos ao longo do ano letivo, com tarefas mais ou menos fluentes, onde se pudessem medir o nível de desenvolvimento das crianças e, ser possível ainda uma comparação mais precisa da evolução dos participantes.

Resta-me apenas recomendar que, para futuras investigações se remeta à participação dos pais e outros familiares das crianças, pois o envolvimento parental é um aspeto fulcral que contribuiu para o sucesso das aprendizagens inerentes a esta etapa educativa.

PARTE III

REFLEXÃO FINAL SOBRE A PES

Neste capítulo apresento uma reflexão final sobre o contributo da realização de todo o trabalho desenvolvido na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, para a minha formação profissional, onde faço igual análise face ao processo desenvolvido com o presente estudo.

No âmbito do Mestrado de Educação Pré-Escolar foram vivenciadas experiências únicas e facilitadoras para um futuro promissor na educação pré-escolar.

Partindo do pressuposto que, este contexto educativo é uma fase importante que “implica que durante esta etapa se criem as condições necessárias para as crianças continuarem a aprender, ou seja, importa que na educação pré-escolar as crianças aprendam a aprender” (OCEPE, 1997, p.17), foi desenvolvido um conjunto de técnicas e saberes associados às diversas áreas de conteúdo que possibilitaram aceder às necessidades e interesses de todas crianças.

A Prática de Ensino Supervisionada I, deu início com algumas sessões de observação participativa numa sala de atividades onde foi possível conhecer e contactar com um grupo de crianças - fator que possibilitou uma adaptação que considero ter sido essencial para a minha integração neste contexto. Nesta fase do meu percurso obtive uma visão bem diferente da que tinha relativa ao funcionamento de uma sala de atividades, onde pude comprovar que tudo se pode alterar e adaptar se assim, a compreensão, o desenvolvimento e os conhecimentos das crianças, bem como situações imprevistas, desde que haja razões que sustentem eventuais alterações.

Analisando as primeiras implementações recordo que sentia algum receio em não ser capaz de levar a cabo o planificado e de não ser capaz de corresponder às necessidades e dificuldades do grupo porém, pouco a pouco fui evoluindo e adquirindo a segurança desejada.

Relativamente, à Prática de Ensino Supervisionada II, senti outro nível de exigência pois passaram a realizar-se três implementações semanais, o que nos remete para um trabalho mais rigoroso. Contudo, ao termos disponível um maior espaço de tempo de

intervenção, tornou-se possível um maior envolvimento com o grupo e, uma abordagem mais eficaz às áreas de conteúdo e domínios.

De um modo geral, considero que todos os passos realizados em prol de ambas as unidades curriculares – observações, implementações e reflexões – foram oportunidades deveras enriquecedoras para mim, pois foi um trabalho árduo, desenvolvido em equipa, que me permitiu adquirir variadíssimos conhecimentos. É de salientar que, a teoria e os conteúdos abordados durante o meu percurso académico, foram essenciais para a planificação e desenvolvimento de cada sessão de estágio vivenciada.

Quanto ao presente projeto intitulado por *O mundo encantado do faz de conta*, foi desenvolvido no contexto da PES II. Revelou-se importante para o desenvolvimento das crianças e, as atividades desenvolvidas tinham a opinião crítica da educadora que orienta o grupo de participantes deste estudo, bem como do par de estágio.

Ao longo deste estudo foi necessário muitas vezes recordar o que estava na base da ação, organizar e reorganizar ideias e traçar um planeamento que me permitisse dar resposta à questão chave deste projeto. Com isto, adquiri diversos conhecimentos sendo um deles, a importância de se refletir diariamente sobre o trabalho desenvolvido, para se conseguir superar as lacunas das crianças em tarefas futuras.

Concluindo, penso que a PES foi importante para desenvolver atitudes e comportamentos, bem como, adquirir conhecimentos que futuramente serão indispensáveis na minha vida profissional.

A PES foi um contributo para o meu crescimento enquanto pessoa e enquanto futura profissional, devido a toda a aprendizagem promovida pelos docentes responsáveis por esta unidade curricular, que com rigor e partilha de saberes nos ajudaram a evoluir na concretização das diversas planificações.

Por fim e não menos importante, realço o trabalho de equipa conquistado com o meu par pedagógico, e com a educadora cooperante, pois facilitou o desenrolar do trabalho desenvolvido e possibilitou uma troca de ideias e experiências gratificantes a nível pessoal.

Destaco também, os ensinamentos das crianças onde através dos seus incentivos promoveram uma aprendizagem recíproca, com todo o seu dinamismo, curiosidade e

interesses, perante as atividades desenvolvidas, facilitando a preparação da investigação de novos saberes, bem como na participação dos processos e, dos produtos finais envolvidos desta experiência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2000). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?*. Universidade de Aveiro.
- Almeida, L. &. (2000). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Boal, A. (s.d.). *Guias Criativos - Caderno de aprendizagem TEATRO DO OPRIMIDO NOAUTONOMUS*. Obtido em 26 de abril de 2013, de <http://teatrodooprimido.wikispaces.com/file/view/TEATRO+DO+OPRIMIDO.pdf>
- Bogdan, R. &. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Censos (2011). Acedido em 15 junho, 2013, http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos2011_apresentacao.
- CMVC. (2013). Acedido em 15 junho, de 2013, <http://www.cm-viana-castelo.pt/>.
- Coutinho, C.P. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade. *Educação Unisinos 12*: Janeiro/Abril, pp. 5-15. Acedido em 12 de abril de 2013 em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7884/1/005a015_ART01_Coutinho%5Brev_OK%5D.pdf
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Fátima, B., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*. Instituto de Educação, Universidade do Minho: Lusoimpress.
- Denzin, N.S. e Lincoln, Y. (2005). *The Handbook of Qualitative Research – 3th edition*, London: Sage Publications Ltd
- Dias, E. (2008). *Pedagogia do Imaginário Infantil*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Dicionário de Língua Portuguesa. (2011). Porto: Porto Editora
- Elliot, J. (1991). *Action research in education change*. Milton Keynes : Open University Press.
- Esteves, L. M. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. (4ª Edição). Porto: Porto Editora.
- Estrela, E. (2006). *Saber escrever uma tese e outros textos*. Lisboa: Publicações.

- Ferraz, M. & Dalmann, E. (2011). Educação Expressiva – De Aluno ao Expressante. In, Marcelli Ferraz (Coord.). Educação Expressiva. Um Novo Paradigma Educativo, pp: 43-56. Lisboa : Tittirév Editorial.
- Formozinho , J. O., Andrade, F. F., & Formozinho, J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.
- Francas, L. (2003). *Expressão Dramática e Atividades Teatrais*. Lisboa: Associação para a Promoção Cultural da Criança .
- Gallahue, D. L. (2002). Desenvolvimento Motor e Aquisição da Competência Motora na Educação de Infância. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 49-83). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Guimarães, M. (1986). *Eu era a mãe - Perspetivas Psicopedagógicas de expressão Dramática no Jardim-de-Infância*. Algueirão: Ministério da Educação e da Cultura.
- Hohmann, M. W. (2009). *Educar a Criança. 5ª Edição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Howe, A. C. (2002). As Ciências na Educação de Infância. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 503-526). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leenhardt, P. (1974). *A criança e a expressão dramática*. Lisboa: Editora Estampa.
- Marega, Á. P., & Sforini, M. d. (26a29 de outubro de 2009). O Faz-de-Conta na Idade Pré-Escolar: Brincadeira de criança? IX Congresso Nacional de Educação - EDUCARE III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Obtido em 28 de abril de 2013, de http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/comunicacoes_5.html
- Máximo, E. L. (2008). *Visão panorâmica da investigação acção*. Porto: Porto Editora.
- ME-DGIDC (2010). Metas de aprendizagem. Acedido em 15 de junho, 2013, de <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/metas/?area=7&level=1>.
- Mertens, D. (2010). *Research and Evaluation and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. US: Sage Publications.
- Moura, A. (2003). Desenho de uma pesquisa: passos de uma investigação acção. Revista Educação. UFSM, Edição: 2003 – Vol.28 – n. 1. Disponível em <http://coralx.ufsm.br/revce/>. Consultado em 10.03.2013.
- NCTM. (2007). *Princípios e Normas para a Matemática Escolar*. Lisboa: APM.
- 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

- OCEPE. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME - DEB.
- Read, H. (2007). *Educação pela arte*. Lisboa: Edições 70.
- Reis, L. (2005). *Expressão Corporal e Dramática*. Lisboa: Produções Editoriais, Lda.
- Rivas Navarro, M. (2000). *Innovación educativa: teoría, procesos y estrategias*. Madrid: Síntesis.
- Serrão, M., & Carvalho, C. (15 de junho de 2011). *Revista ibero-americana de educação*. Obtido de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3824Serrao.pdf>
- Sousa, A. (2003). *Programação e avaliação desenvolvimentalista na pré-escolaridade e 1º CEB*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação 2º Volume Drama e Dança*. Horizontes Pedagógicos.
- Sousa, B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação, Bases Psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget Politécnico de Lisboa.
- Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tuckman, B. W. (2000). *Investigação Educacional*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Urra, J. (2010). *Educar com Bom Senso, Conselhos para formar os seus filhos com inteligência, equilíbrio emocional e valores*. Lisboa: Esfera dos Livros.
- Vale, V. (2009). Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional. *Exedra* (2): 129- 146.
- Vallejo, A. (Noviembre-Diciembre de 2007). El espacio del juego simbólico. *Revista Aula de Infantil*, pp. 22-26.
- Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *12*, p. 109 a 117. Obtido em 28 de abril de 2013, de http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/18/SeE12A_ImportanciaTeresa.pdf?sequence=1
- Vigotsky, L. (1998). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes.

ANEXOS

Anexo 1

Entrevista à educadora cooperante

1. Identificação

- 1.1 Sexo
- 1.2 Tempo de serviço como educadora
- 1.3 Outras experiências profissionais

2. Formação

- 2.1 Habilitações académicas
- 2.2 Alguma vez frequentou uma unidade ligada à área de expressão dramática?
- 2.2 Possui alguma formação nesta vertente?
- 2.2.1. Se sim, qual?

3. Conceção da prática

- 3.1 Qual a sua opinião sobre se incutir atividades de cariz artístico nas planificações destinadas a esta faixa etária?
- 3.2 Considera vantajoso para as crianças explorar o jogo dramático numa sala de jardim-de-infância?
- 3.3 Recorre com frequências a atividades desta vertente artística?
- 3.4 Quais os aspetos a ter em consideração numa implementação de atividades nesta vertente?
- 3.5. Enquanto Educadora de Infância, responsável por um grupo de crianças, acha que o jogo dramático é explorado enquanto atividade promotora do desenvolvimento integral da criança ou meramente como atividade de entretenimento?
- 3.6. O que achou de todo o trabalho desenvolvido em prol do projeto “O mundo encantado do faz de conta”?

Obrigada por este contributo.

Resposta da educadora cooperante à entrevista:

1. Identificação

- 1.1. Feminino
- 1.2. Vinte anos e cinco meses de serviço
- 1.3. Socorrista, agente de viagens e turismo, balconista numa loja de fotografias.

2. Formação

- 2.1. Mestrado em Educação de Infância – Área de Especialização em Educação Multicultural e Envolvimento Parental, da Universidade do Minho.
- 2.2. Sim, ao longo da licenciatura tive a unidade curricular Movimento e Drama.
- 2.2. Não.

3. Conceção da prática

- 3.1. Considero que as atividades de cariz artístico são muito importantes, por isso penso que estas atividades devem fazer parte das planificações de qualquer educadora.
 - 3.2. A exploração do jogo dramático é fundamental para o desenvolvimento integral de toda criança, por isso considero que uma sala que não possibilite o desenrolar do jogo do faz de conta e da experiência dramática não está a cumprir com os objetivos globais da educação de infância.
 - 3.3. Sim, no dia-a-dia da sala existe a possibilidade do faz de conta, da dança, da música, Peças mais estruturadas de qualquer uma das áreas artísticas e expressivas, são realizadas pelo menos três vezes ao ano (natal, primavera e fim do ano letivo).
 - 3.4. a) Dar oportunidade a todas as crianças de ter experiências na vertente artística e expressiva;
 - b) Devemos respeitar a vontade e o direito que cada criança tem de não ser exposto, se esse não for o seu desejo. Existem crianças que naturalmente têm aptidões para este tipo de atividades, mas existem outras que não se sentem minimamente à vontade para praticá-las, por isso deve-se sempre estimular/motivar mas sem forçar. Começar por papéis secundários ou por participar em grupo (coro, orquestra, ...), até que a criança se integre naturalmente;
 - c) O trabalho na área das expressões deve ser um trabalho sério e integrador, por isso considero de extrema importância que o educador esteja minimamente à vontade para orientar, explorar e executar com o educando todas as suas potencialidades.
- No meu caso em particular, apesar de ter frequentado várias unidades temáticas de música, não me sinto à vontade para desenvolver um trabalho rigoroso e de qualidade neste âmbito.

3.5. Talvez o jogo dramático não seja tão desenvolvido e aproveitado como devia ser no jardim-de-infância, pelo potencial que o mesmo nos reserva para a formação integral da criança.

3.6. "O Mundo Encantado do Faz de Conta" foi um trabalho de envolvimento, rigor e alegria para todos. O mesmo facultou ao grupo a passagem pela fantasia e pelo mundo do imaginário, onde todos podemos e devemos ser aquilo que gostaríamos de ser.

Todo o grupo de crianças foi envolvido, demonstrando satisfação pelas suas participações e prestações. Neste projeto a família também foi envolvida, e todas elas evidenciaram gosto pelo trabalho que tinha sido realizado com os filhos.

Anexos 2

Solicitação aos pais e encarregados de educação face à colaboração da atividade do baú faz de conta

Estimados pais e encarregados de educação:

Sou a estagiária Cláudia Carvalhido e venho por este meio informar-vos acerca do meu estudo de investigação no âmbito do Mestrado de Educação Pré -Escolar. Este estudo diz respeito à área da expressão dramática, nomeadamente, ao **Mundo Encantado do Faz de Conta**.

Desta forma, irei desenvolver diversas atividades alusivas a esta temática onde precisarei de recorrer por algumas vezes à vossa colaboração.

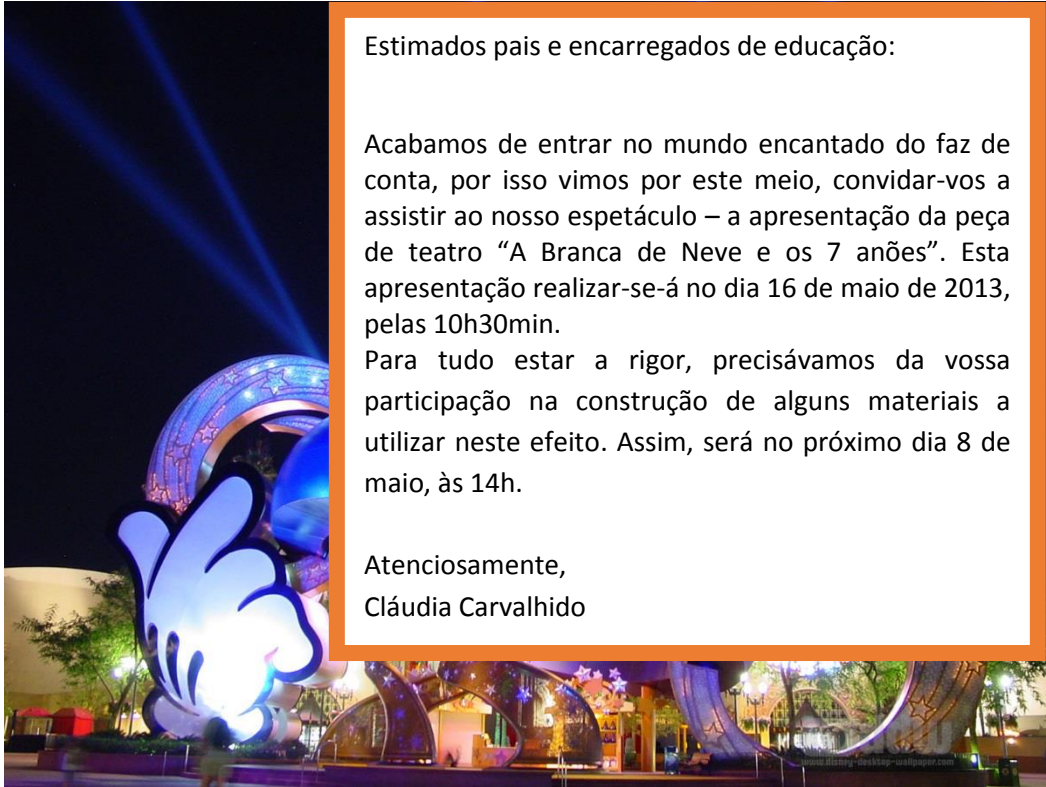
Assim, será já na próxima terça-feira que solicito a vossa intervenção, mandando através dos vossos filhos/educandos alguns acessórios, materiais ou vestuários (exemplo: gravatas, chapéus, bolsas, sapatos, bijuterias, perucas...) que possam servir para desenvolver o imaginário das crianças.

Atenciosamente,
Cláudia Carvalhido



Anexos 3

Convite aos familiares para a apresentação da peça de teatro



Anexo 4

CD

(planificações/reflexões)