



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Diana Ramos da Silva

Aprendendo História de Portugal no Jardim de Infância através do conhecimento de alguns monarcas portugueses

Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada II
Efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Gonçalo Maia Marques

Março de 2013

Agradecimentos

Este projeto só foi possível concretizar porque tive um conjunto de pessoas que me ajudaram a acreditar que nada é impossível se gostarmos do que fazemos.

Desta forma, agradeço acima de tudo ao Professor Doutor Gonçalo Maia Marques, que me auxiliou na concretização do presente projeto, dando apoio para superar as minhas dificuldades na redação escrita. Não pondo de parte todos os docentes que me ajudaram ao longo dos seis anos de ensino superior. Não descurando do apoio e da ajuda prestada pela Educadora Branca Afonso.

Não posso deixar de agradecer ao meu namorado que me acompanhou em todas as etapas e muitas vezes me apoiou a não desistir deste percurso tão pesado. É de reforçar o apoio que a empresa em que trabalhei me deu ajudando para que conseguisse alcançar este objetivo na minha vida, para que um dia possa ter um futuro melhor.

De uma forma geral, agradeço a todos que me acompanharam nesta etapa.

Índice

RESUMO	5
ABSTRACT	6
CAPÍTULO I – Considerações Iniciais.....	7
CAPÍTULO II – Metodologia	14
CAPÍTULO III - Revisão de Literatura.....	19
O Pensamento Histórico na Criança.....	20
Os <i>Social Studies</i> e o desenvolvimento do saber histórico na Educação Infantil	21
O jogo simbólico	24
A Pedagogia-em-Participação como estratégia	26
CAPÍTULO IV – Atividades pedagógicas desenvolvidas.....	28
Algumas considerações prévias sobre os dados recolhidos no terreno	30
Questionamento informal realizado pela Educadora Estagiária nos primeiros dias de Abril	31
Ideias das crianças sobre os Monarcas	32
D. Afonso Henriques	36
D. Manuel I.....	45
Cavaleiro D. Gonçalo	53
Diálogo.....	59
D. Pedro I	60
D. João V	68
CAPÍTULO V – Análise de Dados	81
Notas analíticas dos registos das crianças	81
Análise dos registos gráficos feitos pelas crianças: notas de fundamentação	82
Análise dos desenhos do Primeiro Rei de Portugal – D. Afonso Henriques	86
Análise dos desenhos – D. Manuel I	88
Análise dos desenhos – Cavaleiro D. Gonçalo.....	90
Análise dos desenhos – D. Pedro I	91
Análise dos desenhos – Se eu fosse um Rei.....	93
CAPÍTULO VI – Conclusões do Estudo.....	94
Referências bibliográficas.....	97
Bibliografia	97
Monografias	97
Estudos	97
Artigos em Revistas	98

Artigos em atas de congressos.....	98
Publicações.....	99
Webgrafia.....	99
Anexos.....	100

Imagens e figuras

Imagem I- Fotografia do Mapa Mundo na sala de atividades	34
Imagem 2 e 3 – Documentário “Afonso Henriques: o Primeiro Rei”	37
Imagem 4 – Documentário “Afonso Henriques: o Primeiro Rei”	39
Imagem 5 e 6 – Documentário “Afonso Henriques: o Primeiro Rei”	40
Imagem 7 – Documentário “Afonso Henriques: o Primeiro Rei”	41
Figura 1 ■ Registo	41
Imagem 8 – Diferenças encontradas entre o presente e a história examinada.....	42
Figura 2, 3 e 4 ■ Registo da história de D. Afonso Henriques	44
Imagem 9, 10 e 11 – Imagens ilustrativas do Rei D. Manuel I	47
Imagem 12 – Elefante “Hanno”	50
Imagem 13 – Representação do Rinoceronte	50
Figura 5, 6 e 7 ■ Registo Ilustrativo da história D. Manuel I	52
Imagem 14 – Fotografia do Castelo de Faria	54
Imagem 15 – Gravura da Batalha	54
Imagem 16 – Fotografia do trabalho do Poema	56
Figura 8, 9 e 10 ■ Ilustração da temática do Cavaleiro D. Gonçalo	58
Imagem 17 e 18 – Livro Digital sobre D. Pedro I.....	63
Imagem 19, 20 – Túmulos de D. Pedro I e Dona Inês de Castro	64
Imagem 21 – Quinta das Lágrimas	64
Imagem 22 – Certificado Matrimonial de D. Pedro I e Dona Inês de Castro.....	65
Figura 11, 12 e 13 ■ Ilustração sobre a história de D. Pedro	67
Imagem 23 – Estátua de D. Afonso Henriques	69
Imagem 24 – Pintura de D. Manuel I.....	69
Imagem 25 – Retrato de D. Pedro I	70
Imagem 26 – Retrato de D. João V	70
Imagem 27 e 28 – Imagens ilustrativas do reinado de D. João V	71
Imagem 29 e 30 –Imagens Ilustrativas do reinado de D. João V - Coimbra	71

Imagem 31, 32 e 33 – Palácio de Mafra	72
Figura 14, 15 e 16	76
Figura 17	78
Figura 18	79
Imagem 34 – Documentário “Afonso Henriques – O Primeiro Rei”	87
Imagem 35 – Documentário “Afonso Henriques – O Primeiro Rei”	88
Figura 19	90

Tabelas, quadros e diagramas

Quadro sinóptico das atividades desenvolvidas no projeto	28
Diagrama 1	45
Diagrama 2-	53
Diagrama 3-	59
Diagrama 4-	68
Diagrama 5-	73
Análise dos desenhos do primeiro Rei de Portugal	86
Análise dos desenhos do Rei D. Manuel I	89
Análise dos desenhos Cavaleiro D. Gonçalo	91
Análise dos desenhos do Rei D. Pedro I	92
Análise dos desenhos “Se eu fosse um Rei”	93

RESUMO

O nosso estudo procurou trabalhar conteúdos de História de Portugal, com as crianças da Educação Pré-Escolar de um jardim-de-infância do concelho de Viana do Castelo. Decidimos, em função do grupo e, depois de conversarmos com a nossa Educadora Cooperante e o nosso Orientador, analisar os percursos de vida de alguns Reis de Portugal tendo, para o efeito escolhido alguns dos mais representativos como D. Afonso Henriques, D. Pedro I, D. Manuel I e D. João V, através de um conjunto de atividades e projetos com características lúdico-didáticas e socio-afetivas.

Durante a exploração da temática surgiram conceitos que poderão enriquecer o vocabulário das crianças, caso das palavras Rei, Príncipe, Cavaleiro e Castelo. Este vocabulário foi explorado juntamente com as histórias dos monarcas.

Cada monarca apresentava um conceito próprio alicerçado numa curiosidade. No caso do estudo do Rei D. Afonso Henriques, foi explorado o conceito de Rei, sendo necessária a introdução de um cavaleiro, por forma a enriquecer o pano de fundo contextual, já que cada monarca tem Cavaleiros para defender o Reino. Seguidamente, aquando da exploração de D. Pedro desenvolveu-se, em diálogo com o grupo, o conceito de Príncipe, Rei e Conquista.

No que se refere ao método de investigação utilizado, salienta-se a metodologia de Investigação-Ação, numa investigação participante, visto que o investigador intervém diretamente com o público-alvo. A pedagogia empregue na investigação foi adquirida ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Educação Pré-Escolar, Conhecimento do Mundo, História de Portugal, Rei, Príncipe, Cavaleiro, Castelo.

ABSTRACT

Our study sought to work contents of Portuguese History, with children in pre school education in the county of Viana do Castelo. We decided, according to the group, after we talk with teacher cooperating and with our coordinator, analyze some biographies of Portuguese kings (*D. Afonso Henriques, D. Pedro I, D. Manuel I e D. João V*) by a set of activities and projects whit features recreational and educational and social-affective.

During the exploration of these assets some key words have emerged from the activities, such as King, Prince, Knight and Castle. These words were explored with the precious help of the monarch's biographies.

From each monarch we have extracted some curiosities: in the case of King *Afonso Henriques* we decided introduce a knight, responsible for the safety of the kingdom, to make the educational context richer. About D. Pedro I we decided to talk about Conquest, Princes and Kings.

The investigative model we chose was investigation-action, with a participant action in the investigation. During the educational process we were always focused on pedagogy.

Keywords: Pre-school, World's Knowledge, Portuguese History, King, Prince, Knight, Castel.

March of 2013

CAPÍTULO I ■ Considerações Iniciais

O jardim de infância onde foi desenvolvido todo o projeto situa-se numa freguesia de Viana do Castelo. Tendo o local um passado económico marcadamente rural, tendo vindo aos poucos a incluir serviços e comércio no seu interior, sendo ainda contudo maioritariamente do setor primário. Como todas as freguesias do concelho existem muitas riquezas que enriquecem as crianças desses locais.

O local onde o jardim se encontra é de extrema acalmia. Este pertence a um agrupamento de escolas.

O estabelecimento é composto por um edifício de 2 pisos onde as valências do primeiro piso servem como cantina e ginásio e o superior está reservado para salas e outros serviços inerentes ao funcionamento da escola. As áreas envolventes ao edifício encontram-se terrenos onde existem jogos didáticos e alguns equipamentos de diversão.

O grupo com quem se trabalhou é um grupo heterogéneo no sentido de idades, pois parte do grupo completou já 4 anos (16 crianças) e outra parte está prestes a completar (5 crianças). O grupo de trabalho é composto por 21 crianças das quais 9 do sexo masculino e 12 do sexo feminino. Apesar das diferenças de idades não é distinguível esta diferença apenas com a observação das crianças.

O grupo de crianças que é recetivo a novas tecnologias, e a novas temáticas. Estas são crianças dinâmicas de acordo com a personalidade de cada uma. No que se refere as áreas de comunicação verbal destaca-se uma criança que possui algumas dificuldades no que se refere à expressão.

É de destacar que alguns elementos do grupo (4) de início se demonstravam um nível de desenvolvimento cognitivo mais elevado do que os restantes. Assim durante a intervenção destacou-se que o grupo conseguiu acompanhar a tendência dos outros elementos equiparando-se aproximadamente no mesmo nível de desenvolvimento.

De uma forma geral as crianças são muito curiosas e atentas na aquisição de conhecimentos revelando normas de comportamento e aquisição de valores.

Este projeto de investigação surge no seguimento da Prática de Ensino Supervisionada II, unidade curricular do Mestrado em Educação Pré-Escolar em que se desenvolveu uma componente de estágio profissionalizante em jardim de infância. A realização do estágio, para além da componente pedagógico-didática, pressupunha o desenvolvimento de um projeto individual, de investigação em Educação, sobre algumas atividades didáticas realizadas no contexto de intervenção educativa.

Neste quadro, pretendemos abordar a inserção de algumas temáticas de conteúdo da História de Portugal, sobretudo relacionadas com a vida e a obra de alguns Reis, na Educação Pré-Escolar. Ao empreendermos este projeto, procuramos seguir algumas das diretrizes dos principais documentos oficiais, emanados do Ministério da Educação, no campo da Educação de Infância. Referimo-nos, fundamentalmente, às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), datadas de 1997 e às Metas de Aprendizagem, de 2010-2011, das áreas científico-pedagógicas do Conhecimento do Mundo e Formação Pessoal e Social.

No presente, constatamos que, nem sempre existe uma abordagem destas temáticas de forma refletida e ponderada, pelo que se torna necessário adaptar alguns conteúdos e cronologias às expectativas e necessidades cognitivas das crianças, bem como ao seu nível de desenvolvimento emocional e intelectual. Pretendemos demonstrar que os conteúdos históricos podem e devem ser abordados com este tipo de público. Como refere Marques

É importante que a criança comece a desenvolver a noção de tempo, de pertença a uma comunidade com práticas culturais próprias (senso de identidade local / regional/ nacional e universal), que perceba a importância da preservação do património histórico e cultural (Marques, 2011, p. 197)

Para que desta forma seja possível o público-alvo conseguir enriquecer a sua identidade através do conhecimento que será explorado.

Durante o estágio que desenvolvi, verifiquei que as crianças, tanto no contexto familiar e social, como no jardim, não têm contato direto com a História. Feito o diagnóstico, pareceu-nos de todo relevante dar uma maior ênfase a este tipo de

abordagens, tanto mais que existia uma lacuna na própria instituição que justificava a nossa intervenção pedagógica.

Pareceu-nos, por isso, necessário explorar estes temas, ainda que de modo elementar, com recurso a outras áreas curriculares de forma a conseguir dar a entender que o nosso passado é valioso, pelo que importa transmiti-lo às faixas mais jovens da população, futuras gerações de decisores, profissionais e técnicos que deverão ter uma dimensão temporal e histórica do papel de Portugal num mundo globalizado.

De uma forma geral, esta temática é abordada nas Metas de Aprendizagem a propósito da constituição da identidade da criança e na absorção da cultura da comunidade envolvente, mais especificamente, no que se refere ao Conhecimento do Mundo existem, vários domínios que podem ser exploradas no segmento do estudo, entre estes a localização do tempo e espaço e dinamismo das inter-relações natural-social.

No que se refere à localização espacial e temporal é essencial apostar na diversificação de estratégias de introdução à diacronia como seja a “construção de linhas de tempo variadas para que possa propiciar o desenvolvimento” (Barca & Solé, 2012, p. 96) do pensamento histórico, salientando desta forma a construção de uma cronologia baseando em factos concretos da História podendo estes ser apresentados “através da observação de fotografias das várias fases da sua vida, da dos seres vivos, ou mesmo ao nível do vestuário, transportes, habitação...” (Barca & Solé, 2012, p. 95), aspetos presentes desde cedo de forma indireta na exploração de narrativas. Podemos salientar que a criança no final da Educação Pré-Escolar “identifica elementos conhecidos numa fotografia e confronta-os com a realidade observada” (meta 4 – Área do Conhecimento do Mundo). Esta meta será importante visto que as crianças poderão confrontar-se com a história apresentada na sala e esta poderá ser relacionada com imagens do dia a dia da criança. Não descurando, que um dos materiais que se pretende explorar irá também de encontro com outra meta, “a criança reconhece diferentes formas de representação da terra e identifica, nas mesmas, alguns lugares” (meta 6 - Área do Conhecimento do Mundo), esta será explorada visto que, ao referir os monarcas em análise, serão apresentados dois tipos de mapa: o de Portugal e o Mundo.

O estudo irá abordar monarcas de épocas diferentes no seguimento do que se encontra inscrito na seguinte meta: “a criança identifica algumas diferenças entre meios diversos e ao longo de tempos diferentes (exemplos: diferenças e semelhanças no vestuário e na habitação em aldeias e cidades atuais, ou na actualidade e na época dos castelos, príncipes e princesas)” (meta 9 - Área do Conhecimento do Mundo). Estes objetivos podem ser largamente explorados através da temática em análise ou com outra área científico-pedagógica que possa fomentar juízos de identificação. Evidentemente que quando passarmos à concretização das atividades, sejam quais forem as crianças que tivermos sob nossa orientação, é necessário “representar (através de desenho ou de outros meios) lugares reais ou imaginários e descreve-os oralmente” (meta 10 - Área do Conhecimento do Mundo) não descurando que em diversos momentos poderão surgir situações de curiosidade, alargando um pouco o tema de análise e, assim, explorando novos campos: “a criança nomeia, ordena e estabelece sequências de diferentes momentos da rotina diária e reconhece outros momentos importantes da vida pessoal e da comunidade (exemplos: aniversários e festividades)” (meta 8 - Área do Conhecimento do Mundo). Assim, esta pode surgir aquando de alguns feriados, e/ou épocas festivas nomeadamente o 10 de junho (dia de Portugal, de Camões e das Comunidades Portuguesas), 5 de outubro (data em que se comemoram, simultaneamente, a implantação da República e o Tratado de Zamora), bem como o 1º de dezembro (dia da Restauração da Independência).

No que se refere ao domínio do dinamismo das inter-relações naturais e sociais, pode-se destacar a meta 31 (Área do Conhecimento do Mundo) onde “a criança situa-se socialmente numa família (reconhecendo graus de parentesco simples) e também noutros grupos sociais de pertença, reconhecendo a sua identidade pessoal e cultural”. Neste ponto, salientamos que o estudo em análise pretende que as crianças reconheçam também a sua identidade cultural e, assim, construam em simultâneo elementos de identificação pessoal com base no que lhes é demonstrado.

Nas Orientações Curriculares (1997) aparece um estímulo à aquisição de conhecimentos “A História pode também ultrapassar a história pessoal e próxima, estendendo-se a épocas mais longínquas (pré-história, etc.)” (p. 82). É dado como

exemplo de estudo a Pré-História, pelo seu caráter misterioso e pelo fascínio que a exploração da vida dos homens das cavernas exerce no imaginário infantil destas idades. Este exercício pode, porém, ser extensível a épocas como a Idade Média, tempo de cavaleiros e princesas, ou os Descobrimentos, a abertura a novas culturas e novos povos, bem como o Antigo Regime, em que se davam grandes saraus e bailes cortesãos, que sempre fascinam as crianças em idade Pré-Escolar.

Dado que, nas épocas em análise está presente o jogo simbólico, onde as crianças conseguem representar e sentir-se, no seu universo de pensamento representativo e mágico, personagens das histórias, verifica-se que algumas crianças já possuem algum conhecimento destas temáticas devido às influências dos *media* e dos recursos educacionais ao seu dispor presentes no seu quotidiano e no Jardim Infantil. Sublinhe-se uma predileção especial das crianças por épocas como a Pré-História, imaginando as pinturas rupestres e o vestuário; a Idade Média, onde vivem cavaleiros e princesas, os Descobrimentos onde se encontram novas conquistas e também pela Época Contemporânea onde as crianças procuram saber o que aconteceu num passado próximo, recorrendo à curiosidade dos feriados, e também à razão de se festejar determinados acontecimentos. Isto acontece, porque por vezes as crianças acolhem “maior estimulação familiar e uma grande diversidade de experiências, o que muitas retêm dos programas de televisão” (OCEPE, 1997, p. 80). De uma forma geral, esta curiosidade deve-se, em grande parte, ao estímulo familiar. Como esta curiosidade pode ser fundamental no desenvolvimento das crianças pode-se salientar “a curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é a manifestação da busca de compreender e dar sentido ao mundo que é próprio do ser humano” (OCEP, 1997, p. 79), será assim uma forma de aproveitar a curiosidade nata de cada criança e do estímulo que esta já nutre por esta temática.

Inserindo-se esta temática no domínio das Ciências Sociais e Humanas, procuro chamar, também, a atenção para o potencial educativo dos valores patrimoniais como elemento fundamental de conhecimento para a criança. Como refere Mindes (2005), “the curricular focus of self-development in a social context starts with the classroom and the people in it” (p. 4). De outra forma, tudo começa na sala de aula onde tudo o que rodeia a

criança é fundamental para o seu desenvolvimento, mas claro que o Conhecimento do Mundo envolvente irá fomentar um enriquecimento do seu saber através do conhecimento emergente. Assim, os adultos que rodeiam as crianças devem dar-lhes a conhecer o meio cultural e social próximo, visto que nestas idades as crianças adquirem alguns conhecimentos básicos, ou “opportunities to learn about various cultures by singing songs and Reading stories from various viewpoints and cultures, displaying pictures that reflect families in the community” (Mindes, 2005, p. 5), sendo assim uma boa oportunidade de visualizar novas culturas, acontecimentos, através de recursos como a História, música e lenga-lengas.

Com o avançar do meu estágio, pude de facto aperceber-me que, no meu contexto de intervenção à prática pedagógica, uma parte das crianças não possui quaisquer conhecimentos sobre a temática de História, funcionando este projeto como uma forma de os fomentar. E visto que, em Portugal existem poucos estudos sobre a temática, salientamos os trabalhos realizados por Isabel Barca e Glória Solé, na área da Educação Histórica, na Universidade do Minho.

Estes estudos foram realizados com crianças do segundo ciclo de ensino Básico, pelo que as suas conclusões apenas podem ser indexadas a esta população estudantil. Podemos, ainda assim, extrair algumas linhas reflexivas para o nosso estudo: “Assim, os conceitos históricos são compreendidos pela sua relação com os conceitos da realidade humana e social que o sujeito experiênciava” (Barca & Gago, 2001, p. 241). De uma forma geral, Barca e Gago salientam, neste estudo, que no ensino da História só é dada importância aos sujeitos fatores da História, ou seja, aos protagonistas da ação e não, muitas vezes, ao conteúdo desta. Destaca-se no estudo da História no Pré-Escolar, os investigadores Arthur Chapman e Hilary Cooper, que têm desenvolvido muitos estudos a nível internacional.

Quer isto dizer que, na abordagem de temáticas de conteúdo histórico na Educação Pré-Escolar devemos, sempre que possível, fornecer às crianças quadros contextuais, necessariamente gerais, sobre a vida da população naquele tempo (sociedade, economia, vestuário, hábitos).

Pretendo, deste modo, que as crianças adquiram alguns conhecimentos muito básicos sobre o seu país, cultura e sobre algumas tradições, através do conhecimento do percurso de vida de alguns monarcas portugueses. Este conhecimento desenvolve-se atualmente com maior facilidade através da informação, quer através das novas tecnologias, quer no dia a dia, assim “veja-se que a sociedade da informação oferece hoje à criança um conjunto de experiências que favorecem o seu desenvolvimento intelectual e afectivo numa dinâmica interactiva” (Marques, 2011, p. 200).

CAPÍTULO II ■ Metodologia

O estudo apresentado é um estudo de investigação – ação, onde durante todo o processo irei ter em conta a dimensão reflexiva da prática pedagógica e irei intervir e refletir para poder encontrar as respostas pertinentes que se desenvolveram no meu contexto. Quando se intervém num território é fundamental conhecer, compreender e explorar a área envolvente, tanto do ponto de vista social, como geográfico, quer como cultural e económico. Segundo Hopkins (1985) “a investigação – acção, com a sua componente reflexiva e actuante, em função de situações concretas e objectivas, para as transformar, no sentido de melhorar a qualidade da escola” (Hopkins, citado por Sanches, 2005, p. 131), numa outra forma diga-mos que toda a ação desenvolvida no contexto será para melhorar a qualidade do meio, neste caso transmitindo novos conhecimentos. Neste sentido, procurámos, igualmente, algumas informações na obra referencial de Graue e Walsh (2003) que nos possibilitou um enquadramento sobre a metodologia de investigação etnográfica com crianças, método que também nos foi útil e que permitiu complementar a nossa investigação-ação com variadas informações sobre o contexto social, cultural e económico envolvente das crianças.

No que se refere a cuidados a ter aquando da exploração da questão em análise irei ter em atenção as duas faixas etárias que constituem o grupo, incluindo-as numa aprendizagem inclusiva. A pedagogia inclusiva é algo que se deve trabalhar cada vez mais independentemente das dificuldades que as crianças sintam para juntos (educadora e as restantes crianças) ajudarmos a construir um conhecimento conjunto.

Considerando que, segundo Sanches, o trabalho cooperativo tem por base a “Heterogeneidade do grupo” e dado que o contexto possui esse elemento apesar de ser já diminuto o impacto posso salientar o estudo realizado na primeira metade do século XX por Célestin Freinet (1996) que criou o trabalho cooperativo no contexto de sala de aula. Este trabalho cooperativo, segundo Sanches (2005) constitui um “incentivo do grupo em vez do incentivo individual, aumenta-se o desempenho escolar, a interacção dos

alunos e as competências sociais” (p. 134), sendo assim este um móbil para o desempenho das atividades incluindo todas as pessoas.

Assim, as aprendizagens em grupo, feitas de forma inclusiva, poderão ser consideradas uma forma de explorar e trabalhar dentro da escola pois “um grupo diversificado obriga para os professores e para a gestão da diversidade na sala de aula” (Sanches, 2005, p. 136), causando assim novas oportunidades de explorar as capacidades e curiosidades naturais das crianças, tornado o momento de ensino aprendizagem algo criativo e eficaz. Pois, perante a sociedade “as boas aprendizagens são feitas com expectativas altas, com um ensino em *feedback* oportuno, adequado e pertinente” (Sanches, 2005, p. 136), as aprendizagens adquiridas durante o ensino são importantes, mas contudo podemos ter em atenção que o *feedback* dado pelo educador/ professor é importante para o desempenho da criança/ aluno. Teremos de ter em conta que a criatividade de cada trabalho desenvolvido é importante para cativar a atenção do grupo de trabalho.

Porém a minha intervenção está integrada na investigação-ação e esta é considerada participante visto que será o investigador a intervir diretamente com o público-alvo. A investigação – ação conduz a dois tipos de conhecimento científico “um que se baseia no professor como investigador e outro que se baseia no desenvolvimento de dispositivos pedagógicos” (Fernandes, 2006, p. 2), assim a posição de observação do professor como investigador será uma linha orientadora a seguir no nosso estudo. Na investigação-ação desenvolve-se também a linha orientadora de Kurt Lewin (1935), sobre o conhecimento do comportamento individual, “Orientações metodológicas assentaram, nomeadamente, na importância do contexto social para se compreender o indivíduo” (Fernandes, 2006, p. 3), assim o interesse maior prende-se com a preocupação de compreender se o recetor entende a mensagem. Ou seja, o contexto etnográfico do indivíduo influencia o seu comportamento, mas o emissor deve de ter em atenção estes elementos para conseguir fazer a mensagem chegar ao recetor. Esta metodologia pretende que o investigador reflita sobre o seu contexto de ação podendo verificar os pontos fracos e fortes a fim de adotar novas estratégias e novas hipóteses de ação.

A pedagogia empregue na investigação deve ter em conta os conhecimentos veiculados anteriormente, visto que, esta nasce de um processo de aprendizagem contínuo. Assim o papel do educador consiste em “organizar o ambiente e o de escutar, observar para entender e responder” (Formosinho, 2011, p. 100), de forma a criar um ambiente acolhedor e de proporcionar às crianças a melhor aprendizagem a partir do conhecimento que estas já têm adquirido de casa. Não pondo de parte os conhecimentos que cada criança tem para que, desta forma se promova a igualdade para todos, estando este pressuposto no centro e base de qualquer investigação.

A pedagogia é constituída por dois modos de transição de conhecimento, o modo de transmissão e o modo de participação. O primeiro, centra-se na forma como o conhecimento é veiculado, “a essência do modo de transição é a passagem deste património cultural ao nível de cada geração e de cada indivíduo” (Formosinho, 2011, p. 14). Neste sentido, o conhecimento que esta adquire é da sua atividade de aprendizagem dos conteúdos e dos estímulos que o meio lhe fornece. Como refere Formosinho (2011), “Nalgumas variantes extremas da pedagogia transmissiva, o centro deixa de ser a criança, e mesmo o professor, para serem os materiais estruturados para essa transmissão que se encontram disponíveis no mercado” (p. 15), ou seja o material que é utilizado para formular o conhecimento que a criança necessita é importante visto que enriquece profundamente o conjunto de referenciais que apoiam o seu imaginário.

O segundo modo de participação, baseia-se em como os agentes da ação realizam o processo de aprendizagem. Esta forma de participação procede com rutura da forma transmissiva, assim este modo de pedagogia centra-se na “atividade da criança é entendida como colaboração no âmbito do quotidiano educativo” (Formosinho, 2011, p. 15), desta forma a criança tem um papel ativo no quotidiano educativo cabendo ao educador orientar e observar a criança dando-lhe sempre resposta ao que for necessário. Assim, o processo deste modo de participação passa pela interação da criança e de um adulto onde juntos podem construir conhecimento.

Visto que as crenças e valores se centram numa prática educativa democrática, assim o meio educativo deve moldar-se, sendo “simultaneamente um fim e um meio, isto é, esteja presente tanto no âmbito das grandes finalidades educativas como no âmbito de um quotidiano participativo” (Formosinho, 2011, p. 16). No centro de difusão do

conhecimento e das crenças encontra-se a instituição de educação de infância como espaço democrático. Em seu redor, encontramos três fatores que são determinantes e influenciam a sua evolução, são estes:

- a promoção da igualdade,
- participação das crianças e dos adultos,
- inclusão das diversidades e responsabilidade social pelas crianças e família.

Estes fatores são culminados com a cultura de tradição da comunidade local, mas também pela cultura da comunidade global e estes influenciam o centro, a instituição.

Na Pedagogia-em-participação, existem eixos pedagógicos que se centram nas identidades socio-histórico-culturais. Este eixo tem como base explorar, participar, significar, estar, comunicar, pertencer, narrar e ser, constituindo assim “um processo de aprofundamento das identidades: cultivar a humanidade através da educação fazendo dela um processo para cultivar o ser, os laços, a experiência e o significado” (Formosinho, 2011, p. 20). Deste modo, a interatividade educativa é importante para promover as experiências de aprendizagens importantes para “desenvolver as identidades, das relações (as identidades pessoais, sociais, culturais), as linguagens e a significação ou a exploração, representação, comunicação, atribuição de significado ao mundo fenoménico explorado” (Formosinho, 2011, p. 22).

As áreas de aprendizagem da pedagogia-em-participação, originam o desenvolvimento das crianças criando experiências das diversas áreas do conhecimento curriculares. Como refere Formosinho (2011) “as narrativas das crianças acerca das experiências de aprendizagem refletidas uma análise de ordem acerca da aprendizagem” (p. 25). Permitindo, assim criar uma ponte de conhecimento para que as crianças desenvolvam saberes básicos. Deste modo, a “vivência do espaço-tempo pedagógico e as interações e relações que eles sustentam são mediadores centrais do experienciar, refletir, aprender através das atividades e projetos” (Formosinho, 2011, p. 27), de outra

forma, as crianças retiram grande parte do seu saber das experiências levadas a cabo por um projeto que por vezes surge de uma simples pergunta.

No decurso da implementação do projeto deve-se ter em conta “o tempo pedagógico, a criança individual, o dos pequenos grupos, o grupo todo” (Formosinho, 2011, p. 30), ou seja o ritmo de aprendizagem de cada criança no tempo pedagógico é importante, onde deixe a criança expressar-se como pretende para que juntamente com o adulto possa formular novos conhecimentos.

Neste tipo de investigação a documentação é essencial para que possamos realizar a “análise e interpretação do pensar-fazer-sentir-aprender da criança requer a documentação do pensar-fazer do adulto” (Formosinho, 2011, p. 37), para que desta forma possa ser possível de entender o que a criança pensa e como podemos alterar algumas das lacunas que a criança tem na aprendizagem.

Nos registos, não se pretende que estes sejam apenas um processo de aprendizagem mas que este consista numa base para que a criança possa evoluir partindo de registos. Assim a “cultura da documentação, foi um processo evolutivo longo” (Formosinho, 2011, p. 37), que durante muito tempo não foi dada a real importância. Estes registos, podem dar a conhecer o estado de espírito, avaliação de conhecimentos das crianças ao longo de uma determinada aprendizagem e as experiências que elas adquirem no seu dia a dia.

No presente projeto, foram realizados diálogos em grande grupo que originaram na opinião final tida em conta. Também existiram pequenas entrevistas a quando da realização de alguns registos onde as crianças explicam o que fazem e porque fazem, de uma forma dão o seu parecer sobre o que está a ser desenvolvido. Na sua maioria, os desenhos foram realizados após a apresentação das narrativas de forma a ter por base a opinião das crianças perante as mesmas.

Desta forma, a observação direta inerente na recolha de dados é utilizada diariamente de forma a poder no termo de uma apresentação concluir os aspetos mais salientes na temática.

CAPÍTULO III - Revisão de Literatura

Como já foi sublinhado anteriormente, a temática a explorar encontra-se, ainda, pouco desenvolvida em Portugal, pois existem poucos estudos para o Pré-Escolar, sendo a maior parte da bibliografia especializada e estudos desenvolvidos oriundos da Inglaterra, Estados Unidos e Canadá. Na Península Ibérica, não era dada relevância ao estudo da disciplina em contexto Pré-Escolar porque se considerava que “a História era demasiado complexa para ser estudada por alunos com idades mentais inferiores a 16 anos” (Barca, 2001, p. 13). De uma forma geral, o ensino da história na Educação de Infância é visto como algo complexo por conter conceitos de tempo longo e de cronologias alargadas que as crianças não demonstram de forma própria e imediata. Isto não significa que estas abordagens não sejam possíveis, visto que, segundo Marques (2011)

não devemos ignorar a força que um D. Afonso Henriques, com toda a sua mitologia heroica, o seu legado de corajoso construtor da nacionalidade e a sua habilidade cavaleiresca poderá ter junto dos rapazes em idades próximas dos 4-5 anos de idade (p. 204).

Podemos pensar que a temática poderá ter algum sucesso atendendo ao grupo etário que tivemos diante de nós. Neste sentido, o desenvolvimento intelectual das crianças é decisivo na compreensão da História, influenciando todo o processo de aprendizagem.

A forma como os conteúdos são transmitidos é determinante nesse ponto de vista, devido ao facto de que as crianças adquirem mais facilmente conceitos de essência concreta e imediata e, quando deparadas com conceitos e/ou conteúdos abstratos, torna-se mais complexa a sua aprendizagem. Será necessário apresentar o passado através da busca de histórias, monumentos, pinturas, esculturas e escritos entre outras evidências, para que as crianças consigam compreender de forma concreta o que lhes é proposto. De outra forma, seria quase impossível poder explicar a história de determinados acontecimentos, se não se recorrer ao lúdico e ao jogo simbólico presente no quotidiano da criança.

Todos estes elementos constituíram, para nós, uma motivação adicional.

É de salientar como refere Cooper (2010) “such stories help children to examine the relationship between fantasy and reality, to look for causes of events and reasons for behavior in essentially the same ways as the historian finds out about the past” (p. 25). Neste sentido, a exposição de conteúdos históricos é essencial para criar uma forma de interligar conhecimentos novos com os que já estão assimilados no seu quotidiano. De outra forma, as crianças têm capacidades de interpretar a moral da história, ou seja, “the children were able to interpret the moral of their story into another context, suggesting that values it represented are widely understood across time and place”(Cooper, 2010, p. 28). As crianças retiram destas narrativas o essencial para conseguirem (re)interpretar histórias e conteúdos morais de acordo com a ética da história.

O Pensamento Histórico na Criança

No quadro tradicional do construtivismo piagetiano, verificava-se uma “invariância de estados de desenvolvimento, pelo menos quando aplicada ao processo de compreensão histórica” (Barca, 2001, p. 14). Ou seja, para Piaget (1999) as crianças têm mais facilidade de explorar algo concreto, manipulável e que não envolva um distanciamento temporal. A História é, portanto, vista, sob este prisma analítico, como uma área de conhecimento em que as crianças situadas no estado pré-operatório podem não conseguir entender na totalidade as informações que são trabalhadas pelo Educador.

De acordo com Isabel Barca, no quadro da investigação do grupo de Educação Histórica da Universidade do Minho, o desenvolvimento de cada criança não corresponde aos estádios de desenvolvimento designados por Piaget “há crianças de sete anos com pensamento histórico ao nível das de catorze anos e vice-versa” (Barca, 2001, p. 20), ou seja, os estímulos que cada criança tem no seu desenvolvimento irão influenciar todo o seu comportamento, daí que os estádios piagetianos não deverão ser uma fronteira, segundo Barca. Claro que, na perspetiva de crianças de 3 anos e 4 anos, a História deve de ter um caráter lúdico e também pedagógico, como refere Dewey, “child learning and teaching activities that begin with the familiar experiences of daily life” (Dewey, citado

por Mindes, 2005, p. 2). As experiências do dia a dia da criança ajudam a criar um mundo imaginário que cruza o seu percurso de vida com o dos seus antepassados. Devendo ter em atenção a linguagem a utilizar para o grupo etário e correção Histórica.

Os estados de desenvolvimento da criança “variam de acordo com os estímulos que estas recebem do seu meio envolvente, daí que muitos investigadores observam nos alunos uma progressão irregular” (Barca, 2001, p.15). Torna-se fundamental sublinhar que o meio em que as crianças se inserem, bem como as interações que vão estabelecendo com os seus parceiros mais próximos (família, escola e sociedade), influencia os conhecimentos históricos que a criança adquire ao longo da sua aprendizagem.

Podendo afirmar como Barca (2001), que “no campo das Ciências Sociais e Humanas, emergiu recentemente uma outra perspectiva, assumindo fortemente cépticas ou subjectivas” (p. 19), podemos salientar que deveremos dar ênfase ao passado de forma a conseguir construir um futuro melhor, de acordo com o que o passado deixou para podermos reutilizar. Segundo Maxim (2006¹, p. 13), “most influential social sciences of the time – history, geography, and civics – and blended together as one school subject for the purpose of helping children understand” (Maxim, citado por Mindes, 2005, p. 1). Pretende-se que as crianças entendam as ciências sociais (história, geografia, comportamento cívico) para que possam ter uma maior e melhor capacidade de escolha e compreenderem a sociedade em seu redor. Assim, poderemos afirmar que as ciências sociais ajudam as crianças a entenderem o mundo que as rodeia, bem como a sociedade em que elas estão inseridas.

Os Social Studies e o desenvolvimento do saber histórico na Educação Infantil

De acordo com alguns estudos sociais “currently and historically is a field designed to meet the education needs of society” (Mindes, 2005, p. 1), podemos dizer que a História de um país influencia a forma como as crianças se envolvem numa sociedade. No entanto, em outros países, no meio onde se integram crianças de outras culturas, é

¹ Por lapso de Mindes esta refere Maxim 2006, quando esta publica em 2005.

necessário que elas entendam a história do novo país “and social mores of their new country, teachers read stories about the early formation of the United States and focused on children’s development of the virtues exemplified in moralistic stories” (Mindes, 2005, p. 1). Em Portugal, não é corrente aplicar-se tal estratégia, nomeadamente no Ensino Pré-Escolar.

É de salientar que alguns estudos realizados por Cooper (2012), revelam que a história “that I do see being taught could not be described as exciting or inspiring” (p. 1), pois a forma como esta é dinamizada e transmitida a um grupo de crianças influencia, de forma decisiva, a aquisição de novos saberes. A sugestão desta autora recai em estratégias ativas “If you involve children from the beginning in the process of enquiry, they can see the results of that enquiry in relation to the past, whatever their own background and histories” (Cooper, 2012, p. 1). Por outras palavras, ao envolver a criança neste processo de aquisição de conhecimentos poderemos observar um maior envolvimento e participação do grupo em todas as atividades que lhe forem propostas.

Esta etapa é fundamental quer para a aquisição dos conhecimentos que a criança desenvolve nesta área de conhecimento quer para “learning the process that is important”(Cooper, 2012, p. 1), como refere Cooper (2012) “It is very interesting to see young children bringing to bear their own experience and their own reasoning on historical questions” (p. 1). Ajudando assim a construir a sua própria identidade com base no que lhes foi demonstrado. Desta forma, pretende-se ajudar a criança a interpretar o que lhes é apresentado, “historians’ conclusions depend upon the interpretation of evidence that remains from the past, in the form of relics and reports” (Chapman, p. 17), organizando o pensamento destas desde o passado até ao presente. Também é possível que as crianças possam olhar para as “evidências” históricas e tirar as suas próprias conclusões.

Claro que por vezes o educador/professor deverá ter alguns conhecimentos mais aprofundados, visto que alguns alunos têm níveis de desenvolvimento diferenciados, ou seja, aquilo que Barca designa de “conceitos inerentes ao saber histórico” (Barca, 2001, p. 21). O estímulo que cada criança obtém do seu meio familiar, implica que o docente deverá ser portador de conhecimentos, podendo por vezes adaptar os conceitos

históricos a algo comum do dia a dia das crianças. Segundo Barca e Gago (2001), “nos estudos de Hughes, este foi substituído por bonecos, algo que é familiar ao imaginário das crianças” (p. 240). Em vez de se interpretar o conceito histórico rígido de forma meramente expressiva e transmissiva, pode existir uma adaptação de materiais diversos que sejam característicos do meio envolvente da criança para abordar a temática, facilitando, deste modo, a sua compreensão. Também Cooper (2012) refere a dificuldade encontrada no ensino da história “It is very difficult to find placements for student teachers where they can teach history in schools at an early stage” (p. 1). Estas dificuldades são ainda mais sentidas pelo educador, pelo que o uso de metodologias ativas é essencial.

O ensino desta ciência é fundamental para que de uma forma as crianças “the present is where we get lost if we Forget our own past and have in vision of the future” (Cooper, 2012, p. 1). Assim, desde cedo, deve ser dada a oportunidade de a criança construir a sua identidade através do passado para construir o seu futuro. Esta pode estar interligada com outras áreas de conhecimento, como “there are similar opportunities to combine history and art” (Cooper, 2012, p. 2), sendo uma das combinações possíveis onde tudo está interligado.

Nesta faixa etária, é importante ter em conta a organização do espaço de atividades, visto que pode influenciar diretamente o rendimento pedagógico, adesão, interesse e o quotidiano do meio e das crianças envolvidas. Assim, quando trabalhamos um tema, o Educador deve estar atento, tomar as suas anotações sobre algum aspeto particular da atitude da criança e analisar estes elementos nos dias precedentes, não pondo de lado a interação com a família no tema em análise. Durante a introdução de um novo tema deve-se ter a preocupação de examinar os novos instrumentos de trabalho.

Nesta situação, devemos dar a oportunidade de cada criança aprender e realizar as atividades ao seu ritmo como refere Formosinho (2011), “vale a pena perder tempo...é que a pressa das aprendizagens transitivas transforma-se em esquecimento precoce” (p. 25). De outra forma, as crianças não conseguem adquirir conhecimentos sob pressão e assim não darão o *feedback* que se deseja porque irão tornar aquele momento de aprendizagem menos significativo e, por conseguinte, vão esquecer. A organização do

quotidiano é importante para poder sustentar a pedagogia em participação proposta por Júlia Formosinho, sendo fundamental ter em atenção a gestão democrática da organização da sala de atividades.

A necessidade de criar elementos simbólicos é de extrema importância, quer para a evolução da criança, quer para o educador poder interagir no jogo. Como refere Gálvez (2011) “en este processo de humanización, contruimos símbolos (más allá de las palabras) para relacionarnos y explicarnos todo aquello que sale a nuestro encuentro durante la vida.” (p. 17). As cem linguagens da criança (1999) – que Malaguzzi considerava veículos de expressões múltiplas, na filosofia pedagógica que inspirou o designado modelo curricular de *Reggio Emilia* – partem de uma grande valorização do simbólico na construção do imaginário da criança.

Quando se fala em jogo simbólico, referimo-nos a um símbolo que pressupõe “un cocepto polissémico e significa ‘reunir’, ‘juntar’, ‘encontrar o reconocimiento mutuo’” (Gálvez, 2011, p. 18), que irá, deste modo, influenciar a comunicação do grupo turma, podendo em alguns casos usar terminologia específica e/ou acrescentar alguns objetos para que se possa aumentar o nível de adesão das crianças à área pretendida.

A temática que irei apresentar no contexto de jardim de infância procura demonstrar que existem vários aspetos para analisar na exploração dos monarcas, visto que no decurso das histórias apresentadas surgirão conceitos étnicos que podem ser explorados numa outra ocasião porque “a investigação mostra claramente que os preconceitos em relação a várias diferenças (género, cor da pele, etnia, classe social) se estabelecem desde o nascimento até aos dois anos e meio, três anos” (Formosinho, 2011, p. 38). Refira-se que, no nosso contexto de prática de ensino supervisionada, não se verificou uma reação negativa à abordagem deste tema por parte do grupo de crianças, cujas idades rondam os 3 e 4 anos.

O jogo simbólico

Estes temas serão explorados sempre com uma perspetiva irradiante do jogo simbólico que está presente no dia a dia da criança, visto que esta tem uma forma própria

de ver o mundo que a rodeia. Na riquíssima linguagem da criança, o universo palaciano do maravilhoso de reis e príncipes desenvolve-se com algum significado nas meninas, apesar dos meninos também se enquadrarem no papel de um rei corajoso que luta pela princesa. Estas realidades poderão sugerir reações diversas, dependendo como os conceitos são abordados e como as crianças reagem aos mesmos. Aquando da abordagem da temática dos descobrimentos portugueses, as questões étnicas poderão surgir e estas terão de ser trabalhadas de acordo com a faixa etária.

O jogo simbólico pode ser extremamente importante na melhor exploração dos temas étnicos e culturais, visto que o conhecimento do meio e da História cultural é importante para que a criança se sinta enquadrada.

O jogo simbólico “es necessário para la evolución de la ausencia como adquisición de la función simbólica y todos los aspectos relacionales o afectivos que facilitan el acceso al pensamiento abstracto” (Gálvez, 2011, p. 22). A criação de um símbolo próprio é importante, dado que uma caixa pode ser exemplo de que naquele dia vai haver uma história. Este símbolo deve de ser criado ou acordado anteriormente com a criança desenvolvendo uma vinculação de intencionalidade educativa, pois “el simbolo es la forma de exteriorizar un pensamiento que genera el individuo para comunicárselo” (Gálvez, 2011, p. 29). Este símbolo só irá ter sentido no início da atividade comunicativa onde a criança irá sentir necessidade de se expressar através de múltiplos veículos.

Este meio de comunicação pode ser influenciado pelos desenhos animados, filmes, histórias e acontecimentos do dia a dia. Se numa história a personagem principal luta por algo tangível, as crianças podem também realizar o mesmo por intermédio do jogo simbólico. Este deve evoluir muito para além da sala de atividades, indo ao encontro dos espaços exteriores e das múltiplas vivências relacionais da criança

Não se pode descurar que o sucesso ou insucesso que poderá ter a exploração desta temática dependa da forma como as crianças interagem com o vídeo e com a expressividade da leitura da história, sendo estes dois fatores essenciais para ser bem-sucedida a análise da temática.

A Pedagogia-em-Participação como estratégia

Ao abordarmos esta temática, procuramos fazê-lo integrando o universo tradicional dos contos de fadas, mais próximos do imaginário da criança. Podendo explorar os conteúdos da área do faz de conta, a minha intenção de demarcar a temática explorando uma coroa e uma túnica para que cada criança possa fazer de conta que é um Rei. Segundo Formosinho (2011) “a área do faz de conta precisa de assumir a urgência de brincar e permitir às crianças que os objetos e as situações sejam ocasiões de elas criarem realidades porque a realidade não é só uma” (p. 48), podendo criar uma forma de ligação entre as crianças e a história. Visto que ao “Brincar é uma forma de entrar noutros mundos: de objetos, de pessoas, das ações que os objetos e pessoas em interação permitem” (Formosinho, 2011, p. 49). A envolvência das crianças é fundamental para que a estratégia do jogo simbólico, materializado numa aprendizagem lúdica, seja bem-sucedida.

Segundo Formosinho (2011)

“a escola de infância, para ser inclusiva, precisa de encontrar estratégias de êxito. A igualdade de oportunidades educativas não passa pela mera obtenção de um lugar na escola. Requer estratégias de construção do sucesso. Para isso, tem de empurrar porta fora o currículo uniforme pronto-a-vestir de tamanho único” (p. 55).

De uma forma geral, devemos adaptar os conhecimentos que fomentamos às necessidades de cada criança e não apenas pensar no sucesso de cada criança nos seus trabalhos. Cada criança deve ter a sua oportunidade, porém devemos caminhar para ultrapassar cada dia uma nova meta.

A quando da exploração da temática nova, pretendo que as crianças desenvolvam um espírito crítico para adquirir novas aprendizagens, visto que “os materiais são um sustentáculo incontornável na pedagogia que se organiza no espaço e no tempo” (Formosinho, 2011, p. 68). Na apresentação desta nova temática, deve-se ter em conta como se dinamiza a atividade e os materiais utilizados pois quando os materiais são apelativos demonstra-se uma maior participação e interesse pelo assunto, onde estas

também possam dar o seu parecer e entreouvirem-se, visto que o diálogo é muito importante na pedagogia em participação.

O educador é visto como um elo de ligação entre a cultura e a criança visando o seu enquadramento comunitário, de forma que se reforce “o elo de ligação entre esse património perene e a criança” (Formosinho, 2011, p. 99). Por conseguinte, o educador acaba por ser o agente portador da transição de valores da comunidade sendo este um dos mais importantes objetivos da Educação Pré-Escolar.

Em face de tudo o que foi exposto, importa ultrapassar a ideia de “tábua rasa, a da folha em branco, sendo a sua atividade de memorizar os conteúdos e reproduzi-los com fidelidade” (Formosinho, 2011, p. 9). A riqueza que existe na relação adulto – criança, deve de ser tida em conta como um meio de sucesso pois se o adulto não se mostra envolvido, a criança não irá ter interesse em adquirir novas aprendizagens.

Nos Estados Unidos, os estudos sociais (*social studies*) destacam a importância das crianças destacarem dentro da própria sala, e assim, organizarem a sala de acordo com o que lhes é dado a explorar quer dentro da sua própria cultura e da comunidade onde se encontra inserida. Grande parte das influências que as crianças têm provêm “of family, culture, and community in the teaching and learning of social studies” (Mindes, 2005, p. 4). Estas influências podem ajudar a criança que não é oriunda do país e ou região a introduzir-se melhor numa cultura diferente. Porém, a criança recebe inúmeras influências quer do meio familiar, escolar como social que pode interferir positivamente no desenvolvimento da criança. A ideia de organizar um pequeno espaço na sala com algo significativo da cultura das crianças faz com que estas consigam trocar pequenas interações entre si.

Segundo Alleman e Brophy (2001,2002, 2003) na “preschool and primary-age children can develop a sense of civic responsibility through the exploration of rich thematic units such as a study of food, clothing, shelter, childhood, money, government, communication, family living, or transportation” (Alleman & Brophy 2001, 2002, 2003 citado por Mindes, 2005, p. 5). A diversidade de temas é extremamente positiva no quadro pedagógico que acabamos de referenciar.

CAPÍTULO IV ■ Atividades pedagógicas desenvolvidas

Durante a exploração da temática foram desenvolvidas algumas atividades referentes aos quatro monarcas e a um Cavaleiro (face às dificuldades que o grupo manifestou, durante o processo investigacional, na assimilação e diferenciação destes dois conceitos). Estas atividades desenvolveram-se de forma descontinuada cronologicamente, em diacronia, procurando não enfatizar datas rígidas, que as crianças não compreenderiam, mas sim acontecimentos e neste caso específico da vida de alguns reis que estão em análise, sendo acolhidos pelas crianças de forma essencialmente lúdica. Realçou-se, assim, a importância da criança adquirir conhecimentos do meio envolvente e da multiculturalidade


A criança deverá concluir o seu percurso formativo na Educação Pré-Escolar tendo consciência que a diversidade cultural dos seres humanos deve ser um elemento de valorização no seu percurso e que o contacto com a alteridade deve ser estimulado como objecto de conhecimento (Marques, 2011, p. 206).

Em seguida, apresentamos um quadro sinóptico das atividades desenvolvidas na investigação:

Quadro Sinóptico das Atividades desenvolvidas no Projeto

Cronograma de atividades		
Data	Atividade	Principais objetivos pedagógicos
<u>10/4/12</u>	-Apresentação da temática; -D. Afonso Henriques; -Verificação das diferenças entre a história e o presente;	- Identificar os principais momentos do reinado de D. Afonso Henriques; -Compreender as principais características da Época Medieval; -Exploração de músicas e danças, através do jogo

	-Utilização de material didático para ajudar na exploração (mapa);	simbólico; -Enquadrar a temática no passado e no presente;
<u>11/4/12</u>	-Recordar a exposição do dia anterior; -D. Manuel I; -Aspetos marcantes dos dois monarcas e do presente; -Desvendar curiosidades pelo rei em exploração;	-Relembrar a temática explorada no dia anterior; -Identificar alguns momentos marcantes do reinado de D. Manuel I; -Comparar aspetos do rei anterior com o novo rei no que se refere a características da época; -Apresentar curiosidades sobre o reinado de D. Manuel I;
<u>7/5/12</u>	-Apresentação de um novo conceito; -Cavaleiro D. Gonçalo; -Reavivar conhecimentos já adquiridos, incluindo aspetos da época;	Explorar -Explorar uma nova história enquadrada na Época Medieval; -Recordar e identificar aspetos das histórias já apresentadas com a presente história;
<u>8/5/12</u>	-Diálogo de análise de conceitos já adquiridos; -Identificar e corrigir incorreções na aquisição dos conhecimentos anteriores;	-Dinamizar conceitos já adquiridos nas secções anteriores; -Esclarecer possíveis incorreções na aquisição efetuada do conhecimento;
<u>21/5/12</u>	-Rever conceitos já explorados; -D. Pedro e Inês; -Exploração de imagens	-Identificar conceitos já explorados; -Explorar a história de D. Pedro I; -Dinamizar aspetos visuais de D. Afonso

	<p>reais da história;</p> <p>-Dinamizar conhecimentos através de 4 reis;</p> <p>-Apresentação de D. João V;</p> <p>-Identificar novos aspetos, conceitos de acordo com a história apresentada;</p> <p>-Estruturar o conceito de família em árvore;</p>	<p>Henriques, D. Manuel I, D. Pedro I e D. João V, através de retratos de época;</p> <p>-Apresentação de D. João V, explorando alguns conceitos;</p> <p>-Dinamizar novos conceitos de acordo com as histórias apresentados;</p> <p>-Estruturar conceitos de formulação de árvore genealógica perante a família de D. Pedro I;</p>
<u>22/7/12</u>	<p>-Identificação de opiniões, e verificar os conceitos adquiridos através da atividade “Se eu fosse um rei”;</p> <p>-Mural;</p>	<p>-Otimizar conceitos adquiridos, deixando as crianças idealizem o que fariam se fossem um rei;</p> <p>-Concluir a exploração com a realização de um </p>
<u>23/7/12</u>	<p>-Conclusão das atividades;</p> <p>-A temática em vertente com outras áreas do conhecimento;</p>	<p>-Dinamizar conceitos já adquiridos, através de um caça ao tesouro;</p> <p>-Desenvolver a conclusão da temática realizando alguns jogos interdisciplinares.</p>

Algumas considerações prévias sobre os dados recolhidos no terreno

Durante a exploração das atividades mencionadas, apenas foram objeto de uma análise mais detalhada cinco, visto serem as mais significativas (que se encontram descritas no quadro sinóptico que acabamos de apresentar, sendo que as planificações serão apresentadas em anexo digital). Entre estas destacam-se as atividades dos registos

pictóricos de D. Afonso Henriques, D. Manuel, O Cavaleiro de Faria D. Gonçalo, D. Pedro e Dona Inês de Castro e *“Se eu fosse um rei de Portugal”*. Destaquei estas atividades para análise visto serem mais significativas do que ocorreu durante o período de implementação.

A observação do grupo, bem como do questionamento que ia sendo feito às crianças, permitiu-nos diagnosticar algumas dificuldades a que procuramos dar resposta no decurso do projeto:

-Para algumas crianças Rei e Cavaleiro eram conceitos afins, quase sinónimos

-A compreensão das diferentes épocas tornou-se por vezes difícil, dado o grau de abstração que, muitas vezes, era necessário empregar

Depois de conversas prévias com o grupo, em que pudemos observar algumas daquelas dificuldades, iniciamos as atividades no dia dez de abril de 2012. Este trabalho contou com a abordagem à temática de uma forma lúdica à qual se procurou associar uma vertente de jogo simbólico onde, todos os participantes iriam imaginar serem reis, rainhas, príncipes e princesas. Para iniciar o tratamento da temática, foi dirigido um diálogo com as crianças procurando questionar os seus conhecimentos sobre a vida na Idade Média, introduzindo algumas questões orientadoras:

Questionamento informal realizado pela Educadora Estagiária nos primeiros dias de abril

“Sabem se há muito tempo atrás, num tempo em que ainda não havia automóveis, em Portugal existiam príncipes e princesas? E Castelos?”

“Já ouviram falar de Reis e Rainhas?”

“Acham que se vestiam da mesma forma do que nós?”

“Há muito, muito tempo atrás numa época chamada Idade Média... Já ouviram falar dessa época? Já foram a Feiras Medievais?”

“Nessa época existiam Reis, Rainhas, príncipes e princesas. Eles viviam onde? O que construíram eles?”

“Os reis gostavam muito de dançar e cantar! Que me dizem de irmos hoje fazer uma aula de motricidade diferente?”

Este questionamento foi recebido com entusiasmo por parte das crianças, relacionando as palavras às imagens que iam observando no seu dia a dia, à medida que cada um dos reis era explorado. Assim, fomentou-se e enriqueceu-se o imaginário sobre a temática. Desde o início, as crianças destacaram aspetos caracterizadores do símbolo de rei:

Ideias das crianças sobre os Monarcas

“Tenho um livro de reis e princesas que vivem num castelo” declarou logo a VT, muito feliz com a temática.

Para esta criança o conceito de Rei é viver num Castelo onde exista também uma Princesa. Por outro lado, uma História feliz, onde o Rei se apaixona pela princesa e são felizes para sempre. Daí ela demonstrar-se muito sábia na temática quando se refere a Reis e Princesas.

Já a MF e o TM destacaram outros aspetos como *“a coroa na cabeça é amarela, dourada, ou prateada”*

Continuaram, assim, a referir-se aos aspetos do poder simbólico como é o caso das coroas devido às cores que simbolizam nomeadamente o amarelo/dourado do ouro, que a criança identifica com um sinal de importância social e política.

A BZ declarou *“o dourado vem do ouro”* e o TM aproveitou para esclarecer *“era tudo em ouro porque eram ricos”*

Denota-se nesta declaração a simbologia da cor e do ouro ligado a pessoas que tinham algum poder económico e, neste caso, pessoas com uma classe social diferente da maioria. A hierarquia social verificou-se nesta afirmação, bem como a identificação de peças valiosas, neste caso o ouro.

Já o G estava preocupado em saber se havia um rei com o seu nome.

De seguida o JS declarou que:

“Há muitos reis e musicas com esses nomes”, mas a MG declarou que as - *“princesas têm vestidos grandes e rosas”*

Todos estes aspetos se reportam ao imaginário das crianças. Neste quadro simbólico, a Rainha e o Rei fazem um Casal e a Princesa e o Príncipe, outro casal, fomentando os laços familiares existentes no quotidiano e nas histórias que são reconhecidas pelas crianças.

Desta forma lúdica de abordar a temática, foi utilizada no decorrer da sessão de motricidade. No final, de regresso à sala de atividades foi introduzido um mapa-mundo em formato A3 (*imagem 1*), com vista à operacionalização de conceitos de geografia e para que as crianças melhor se situassem e identificassem com a temática, utilizando dois símbolos, para explicar às crianças que no “nosso reino” existiram vários sítios onde os reis foram visitar e conquistar novos territórios. Pretendia-se que assinalassem com um castelo, a região onde se situava Portugal. Já na África, Índia e China foi colocada uma

nau, sendo um barco característico das épocas em análise, apesar de não ter existido oportunidade de desenvolver o conceito de Caravela para caracterizar o período da expansão marítima.



Imagem 1 - fotografia do mapa-mundo na sala de atividades

No diálogo desenvolvido são contextualizadas as atividades e dá-se a apresentação do mapa.

PM destacou um continente “África”

Reconheceu assim alguma importância e, até, uma ligação a este continente. Porém não houve oportunidade de explorar totalmente esta temática com o grupo. Contudo, a curiosidade das crianças levou-nos a duas vertentes do diálogo em que uma se prendeu com a temática de exploração e outras com aspetos meteorológicos.

Assim, MC disse em contrapartida com o que foi apresentado por PM:

“No Brasil não chove”

A percepção que a criança tem do clima quente, onde não chove e o frio onde chove, demonstrou algum conhecimento sobre os continentes. Depois de esclarecidos estes aspetos, o diálogo tomou outro rumo ao qual TD, indica no mapa:

“A minha casa é em Portugal”

Este conceito demonstrou que a criança possui o sentido de identificação nacional, ainda que de uma forma abstrata. Desta forma, passamos para uma localização geográfica mais apurada, mais particular, o que enriqueceu o inicialmente planificado.

Tentando retomar a linha condutora dos pensamentos que levaram ao diálogo, foi referida a palavra “Portugal” que acabou por ser associada a todo um campo de aprendizagens que a educadora estagiária tinha já “denunciado”.

Entretanto, as ideias das crianças foram enriquecendo a planificação inicial:

“Os reis usavam espadas de madeira e muito grandes”, declarou AF entusiasmado com muita energia;

“Procuram chaves” anunciou TD e continuou “Procuram tesouros”

“Tesouros” concordou AF ao pronunciar a última palavra de TD

“E castelos” completou PM salientando novamente

Estes aspetos referidos durante o diálogo ligam-se aos conhecimentos que as crianças adquiriram durante a abordagem da temática, bem como ao processamento de informações que traziam do contexto familiar, dos meios de comunicação social e de outras aprendizagens sociais e em contexto.

Este diálogo teve como base uma linha orientadora, definida pela Educadora Estagiária:

“Sabem que há muito, muito tempo atrás naquela época chamada Idade Média existiram muitos Reis e eles conquistaram terras”

“Logo à tarde irei apresentar um Rei muito importante, D. Afonso Henriques, o primeiro Rei de Portugal. Sabiam que os Reis gostavam de se alimentar bem?”

D. Afonso Henriques

A atividade da tarde de 10 de abril de 2012 consistia na abordagem ao primeiro Rei de Portugal. Esta atividade consistiu em assistir a um vídeo que caracterizava os feitos do Rei. Primeiramente, foi estabelecida comunicação com o grupo para perceber o que se lembravam das atividades da manhã:

“Lembram-se do Rei especial que falei de manhã”

“Como se chamava?”

Uma grande parte respondeu Afonso, tendo a educadora estagiária complementado que se chamava também Henriques e que foi o primeiro Rei de Portugal.

Após algumas questões de curiosidade, originou-se o momento da exibição do filme (ver *imagens 2 e 3* e restantes fotogramas em *anexo 1*), durante a visualização muitas crianças mostraram-se empenhadas em saber o que aconteceu ao rei e também em ver o que ele iria fazer a seguir.



Imagem 2 e 3 – Documentário “Afonso Henriques: O primeiro Rei”, produzido em 2010 pelo Museu Alberto Sampaio, em parceria com o Instituto dos Museus da Conservação e a Câmara Municipal de Guimarães

Seguiu-se um pequeno debate onde as crianças demonstraram conhecer bem as peripécias do Rei caracterizando-o como “o Rei da porrada” como dizia AF todo entusiasmado com o facto do rei conquistar novos territórios e travar muitas batalhas. Procuramos, mostrar à criança que o Rei se empenhava na conquista para fazer crescer o território e as riquezas que tinha para administrar e que não tenha por objetivo a violência “pura e gratuita”.

A linha orientadora da análise do visionamento do vídeo segue-se por um conjunto de questões orientadoras:

“O rei andava vestido mesmo como vocês?”

“Usava uma barba grande ou não?”

“Ele ia de carro conquistar as terras ou ia de cavalo?”

“Quantos filhos o Rei teve?”

“Ele teve um filho que depois viria ser Rei?”

“Acham que se esse rei viesse cá ele conseguia perceber tudo o que temos aqui?”

“Estes Reis já viveram muito tempo antes de nós ... onde tudo era diferente. Vamos descobrir algumas diferenças?”

Durante a exibição do diálogo foram registadas algumas declarações em que contamos com as respostas empolgadas das crianças:

“Magoou-se na perna por isso é que o rei não vem” JS

“Quero ver outra vez” AF

“Também quero ver outra vez”, cedendo à curiosidade da falta do rei na sala, reproduziu-se novamente o vídeo e posterior abordagem à história.

O grupo captou a importância que o Rei teve na perspectiva militar e, também, o acidente de Badajoz em que Afonso Henriques ficou seriamente ferido.

Foi declarado com espanto por parte de R e AM que *“teve sete filhos”*. Um pouco confusa F declara que era *“filho de D. Teresa”*, tentando responder aos colegas. Depois o diálogo das crianças seguiu-se para aspetos mais relacionados com as características físicas e psicológicas do rei:

“Tinha uma espada e andava a luta” (TM)

Nesta afirmação, o JS fica com a mão no ar e depois espantado TM declara:

“Ainda anda”

“Anda por todo o lado e ainda por cá” disse G

“Por Portugal e por castelos” comentou AF, BZ interfere no diálogo e tenta dar a volta à questão do facto do rei existir ou não

“Anda de cavalo o menino mas eu vou de carro pela estrada” declarou BZ e JS responde depois

“Brincamos com outros brinquedos com outras formas”

“Eu tenho três espadas” anunciou TD

“Música de reis” lembrou MC, mas JS fica muito atento aos colegas e depois intervém no diálogo:

“Não sei mas deve ter muitas diferenças (chapéu e coroa)”,

“Usava escudo” defende TD a sua teoria, mas AF muito agitado no lugar diz

“Só jogava à “porrada” não fez mais nada”

Muito confuso JS responde aos colegas:

“Afonso vai de terra em terra mas por mar e fugiu para África”

Para JS é notório que este Rei já não existe, daí que este Rei terá, segundo ele, fugido para África. Para os restantes colegas ele existe e anda a conquistar um território ou anda de Castelo em Castelo, sendo esta uma das causas que não permitem ao Rei comparecer perante as crianças.



Imagem 4 – Documentário “Afonso Henriques: O primeiro Rei”, produzido em 2010 pelo Museu Alberto Sampaio, em parceria com o Instituto dos Museus da Conservação e a Câmara Municipal de Guimarães

Para estimular a criatividade das crianças foi solicitado o registo da História, que consistia em desenhar o que mais gostaram. Neste registo, pode-se salientar que G utilizou a cruz nas roupas do Rei bem como o azul e branco (que, por não ter visibilidade como ele desejava, substituiu por vermelho) nas roupas, demonstrou assim que conseguiu captar aspetos icónicos presentes na visualização do filme. A cruz dos cruzados

fez-se representar neste desenho salientando que G teve particular atenção para o seu desenho.



Imagem 5 e 6 – Documentário “Afonso Henriques: O primeiro Rei”, produzido em 2010 pelo Museu Alberto Sampaio, em parceria com o Instituto dos Museus da Conservação e a Câmara Municipal de Guimarães

É de referir o registo realizado por F, esta demonstrou outro aspeto da História exibida: um Castelo e um Rei com barba e espada. Esta simbologia demonstra as personagens da História e o seu aspeto físico mais característico (barba), não descurando do “brinquedo preferido”, a sua espada. Um aspeto que se pode salientar é que, quando se fala em Rei por norma as crianças realizaram uma associação simbólica a Castelo, ou seja a residência oficial de um Rei na Idade Média, demonstrada à luz dos olhos de uma criança que obteve a quando da visualização do vídeo.



Imagem 7 – Documentário “Afonso Henriques: O primeiro Rei”, produzido em 2010 pelo Museu Alberto Sampaio, em parceria com o Instituto dos Museus da Conservação e a Câmara Municipal de Guimarães



Figura 1 - Registo realizado por MF

Já MF utilizou os símbolos do quadro de comportamento da sala de atividades (forma de sorrisos ou “smiles”) para representar o número de filhos que o Rei teve, salientando que nem todos eram verdes felizes, existindo amarelos e vermelhos tristes. Devendo-se talvez ao facto de a personagem ser “mal comportada” e esta ter muitos filhos, demonstra-se assim uma forma que MF caracterizou os filhos do Rei. As cores que a MF utilizou pode-se interpretar que está relacionado com o comportamento, vermelho para mal comportado, amarelo para mais ou menos bem comportado e verde para bem comportado.

Após a exploração da História foi lançado o desafio de conhecer melhor o Rei mostrando alguns aspetos como as roupas, transportes e músicas relacionados com aquele contexto epocal. Colocam-se algumas imagens de época em análise e dos tempos presentes, para que as crianças possam efetuar a comparação entre os diferentes tempos

(imagem 8). Estas imagens serão expostas num cartaz para que se possa efetuar um visionamento mais pormenorizado após a comparação das mesmas.



Imagem 8 – Diferenças encontradas entre o presente e a história examinada

As imagens em análise são pequenas gravuras da Época Medieval e da Época Contemporânea. Exemplificando: no que se refere aos transportes na Época Medieval a imagem de um cavalo e da Contemporânea um carro.

Durante a abordagem desta temática teve-se a preocupação de interligar com os hábitos e rotinas já existentes nas crianças. Na introdução da temática os objetivos:

- Conhecimentos sobre a nova temática em análise;
- Desenvolver conhecimentos sobre a localização temporal.

O objetivo central desta atividade foi conseguir que as crianças desenvolvessem um sentido de mudança e de dinâmica, demonstrando que este foi alcançado visto caracterizarem este Rei, e também servindo posteriormente como referência em posteriores explorações.

Foram conseguidos com sucesso porque na sessão de motricidade as crianças demonstraram sentir-se felizes com a escolha da base musical da época (*Cantigas de Santa Maria*, do Rei Afonso X, o “Sábio” de Castela). Na atividade, pretendia-se que estas conseguissem compreender que diferenças existiam entre o filme exposto e eles, ou seja, no filme a personagem utilizava uma espada como brinquedo, e atualmente as crianças utilizam carros e bonecas na sua maioria; a personagem andava a cavalo e atualmente as crianças andam de bicicleta ou de carro com os pais. Estas situações foram bem percebidas pelas crianças.

No que se refere à atividade que se destinou à apresentação de um mapa tivemos os seguintes objetivos:

- Promover a contextualização histórica;
- Incentivar a criação de novos conceitos;
- Promover a comunicação oral.

Foram conseguidos de uma forma geral, criando pontualmente ao longo das intervenções questões de localização e também de reconhecimento de alguns distritos, cidades, países nos mapas apresentados durante a investigação, denotando-se por vezes um empenho por parte das crianças em saber onde decorriam as histórias apresentadas.

A atividade principal, o visionamento do vídeo, foi o ponto alto do dia e que motivou a curiosidade desta temática:

- Promover conhecimentos sobre a temática, nomeadamente sobre o Rei em análise;
- Desenvolver a concentração;
- Promover conhecimentos específicos sobre a História, como a roupa e outros pormenores apresentados;

- Desenvolver a expressão oral e o espírito crítico; Promover conhecimentos para uma melhor cidadania;
- Incentivar a exposição dos conhecimentos adquiridos através do diálogo;

Esta atividade decorreu como esperado, participando a totalidade do grupo presente na sala de atividades. Desta feita, a fonte de análise foram os diversos registos realizados pelos alunos. Pretendia-se que, numa lógica de educação do olhar e de hétero-análise, as crianças fossem capazes de olhar para um produto coletivo, analisando-o individualmente. Desta forma, pudemos reforçar a ideia que as crianças, quando refletiram na História e na realidade, participaram e chegaram rapidamente a uma conclusão, dando forma e conteúdo aos conhecimentos de História de Portugal que foram adquirindo.



Figura 2, 3 e 4 - Desenho realizado por: MF, G e por BR, segundo a temática da história apresentada do Rei D. Afonso Henriques

Das atividades realizadas sobre D. Afonso Henriques retivemos as seguintes “imagens” ou “linguagens” das crianças:

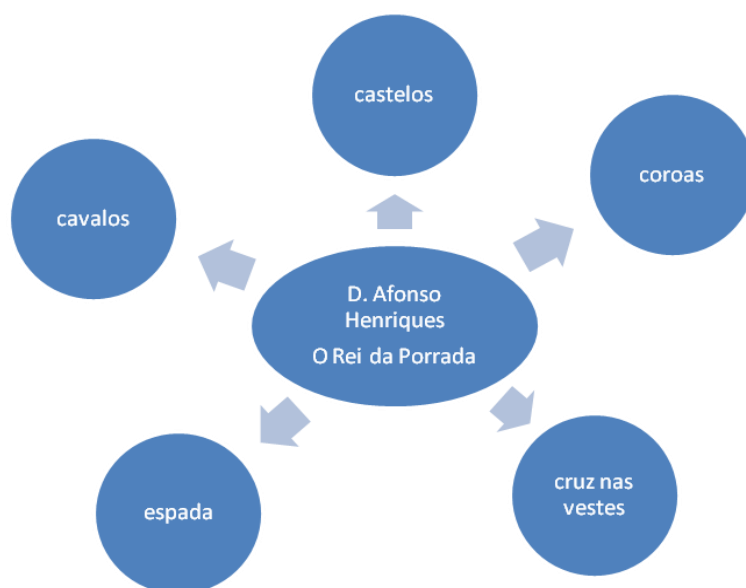


Diagrama 1 – Mapa conceptual com as associações simbólicas realizadas pelas crianças sobre o Rei D. Afonso Henriques

D. Manuel I

No dia onze de abril do corrente ano, foi realizada a exploração da História do rei D. Manuel I. Iniciámos o nosso trabalho por recordar o Rei explorado no dia anterior e por reforçar as características da época medieval. Recordando os aspetos visionados no filme, definimos alguns dos feitos mais destacados de D. Afonso Henriques. Posteriormente, recordamos também o cartaz realizado onde se verifica as diferenças registadas na História e no dia a dia.

Assim inicia-se um pequeno diálogo com as crianças, ajudando a recordar tudo o que foi explorado no dia anterior:

“Então alguém se lembra do que falamos ontem?”

“E que Rei vimos no filme?”

“Alguém se lembra da história do filme?”

“Então vou vos dizer umas curiosidades! Sabem que todos os Reis ficaram conhecidos por um nome que os caracteriza, chamado cognome?”

“Aqui temos uma lista deles!”

Seguidamente, foi apresentada uma lista com alguns cognomes de reis colocando uma estrela no primeiro Rei e uma seta num outro Rei. Esta estratégia procurou mostrar às crianças a variedade e diversidade de personalidades dos nossos Reis, além do seu elevado número. Por outro lado, procuramos projetar o Rei seguinte: D. Manuel I – um dos mais famosos e destacados da nossa História:

“Então hoje, vou falar de um Rei que explorou o mar, mas este também viveu há muito tempo atrás!”

“Este Rei descobriu novas terras mas não foi a cavalo foi num barco, descobrindo caminhos marítimos ”

Para explorar este Rei foi utilizada uma projeção da História disponibilizada no portal do Instituto Luís de Camões que faz parte da coleção *“Era uma vez um rei”* (imagem 9,10 e 11). Porém, com algumas adaptações ao grupo em análise, sobretudo do ponto de vista da linguagem e dos conceitos, dado que a história se encontra mais direcionada para o 1º e 2º ciclos do Ensino Básico.

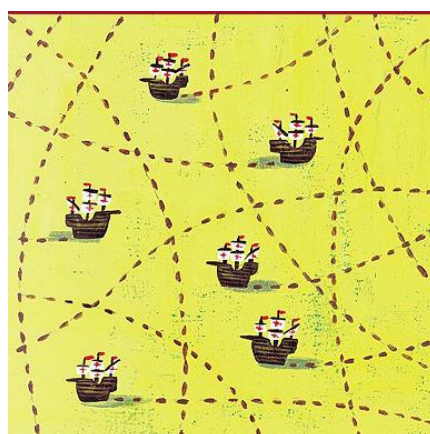
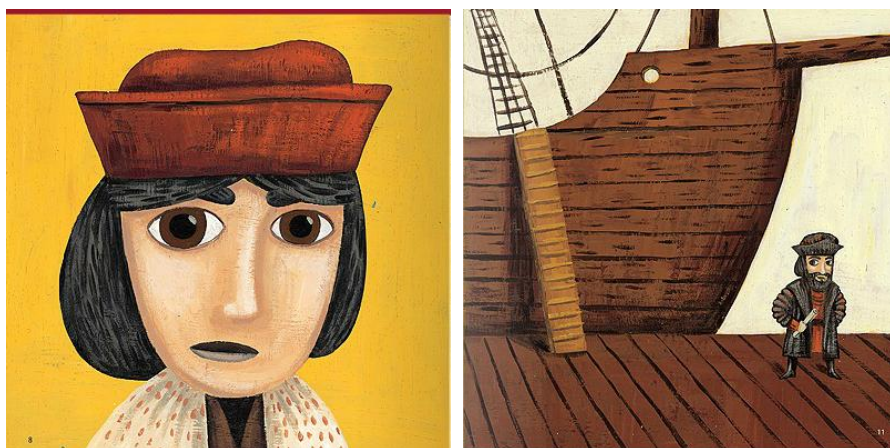


Imagem 9, 10 e 11 - Rei D. Manuel I – imagens ilustrativas da história apresentada- fonte virtual do Instituto Camões – coleção “Era uma Vez um Rei – D. Manuel I”

A análise da História procurou colocar em evidência as semelhanças e diferenças entre D. Afonso Henriques e D. Manuel I. Fazendo com que não passassem despercebidos pormenores como as diferenças no vestuário, na utilização de barcos e nas espadas. Uma das palavras exploradas que mais fascinou as crianças foi navegante.

Seguiu-se um momento de diálogo:

“Então, digam-me lá o que acharam deste Rei?”

“Este Rei descobriu caminhos como aqueles em que vamos de carro?”

“Então alguém me consegue dizer o que descobriu este Rei?”

“Ele mandou descobrir muitas terras?”

“Será que os marinheiros descobriram índios ou pessoas diferentes das que havia em Portugal?”

“Este Rei era de estar parado? Ou era de aventuras?”

Nesta atividade foi necessário recorrer ao registo da História, verificando-se como o grupo de crianças estava curioso pela História.

Muitas crianças distinguiram este novo Rei pelo facto que “andava de barco”. Antes das crianças efetuarem o registo, sentiram a necessidade de rever a História e verificaram, presentemente, muitos aspetos que distinguiam os dois Reis, tais como: vestuário, conquistas, formas de transportes caraterísticos dos Reis e aspeto físico de cada Rei (desde se este Rei era mais sério ou brincalhão, quantos filhos tinham, se usavam coroa e outras características). Aquando do registo gráfico denotou-se uma pequena falta de entusiasmo visto que achavam este último Rei mais complicado de desenhar. Por outro lado, como se procedeu a um exercício diacrónico face ao último Rei estudado, D. Afonso Henriques, foi necessário investir no reforço da malha conceptual e do vocabulário próprio da Idade Moderna.

Aquando da apresentação da lista de nomes e respetivos cognomes, foi demonstrada alguma curiosidade por parte das crianças nomeadamente, por existirem Reis com nomes iguais aos seus. Mais tarde questionamos o grupo se tudo aquilo teria acontecido realmente, ou se seria fruto de criação da Educadora, pelo que se demonstraram um pouco confusos.

Com o estudo do tema chegaram à convicção da existência destas histórias dada por alguns elementos do grupo e ao questionarem-me sobre a existência de cavaleiros (aspeto que cativou desde o primeiro momento a atenção do grupo de crianças e que levou, no quadro do projeto à introdução da temática da cavalaria, através da narrativa do Castelo de Faria) procurei registar este interesse das crianças. Tal informação, deverá

ter sido adquirida no visionamento de desenhos animados ou de algumas curiosidades que tenham surgido no meio familiar.

Entretanto, uma criança questionou-nos diretamente:

“Existe um cavaleiro chamado Gonçalo?”

Perante a questão e não tendo, naquele momento, o reconhecimento de um Cavaleiro com o nome de Gonçalo, disponibilizei-me a dar-lhe essa informação mais tarde porque iria pesquisar.

Continuando as estratégias pedagógicas delineadas na planificação, nomeadamente as imagens expostas dos animais de estimação de D. Manuel, as crianças ficaram com expressões, ora de espanto, por se tratar de animais tão grandes que o Rei tratava como se fossem animais domésticos, ora de curiosidade, por ser um animal diferente dos que povoam o seu imaginário. Assim, formularam pequenas conjeturas e originou-se um diálogo em torno dos animais de estimação, aquando da revelação da oferta destes animais ao Papa Leão X (*imagem 12 e 13*), numa grande embaixada liderada por Tristão da Cunha. Perante a grandeza do evento e a surpresa daí decorrente, o grupo ficou em “*suspense*”, certamente admirado.



Imagem 12 - Elefante “Hanno” (Museu das Belas Artes de Angers)

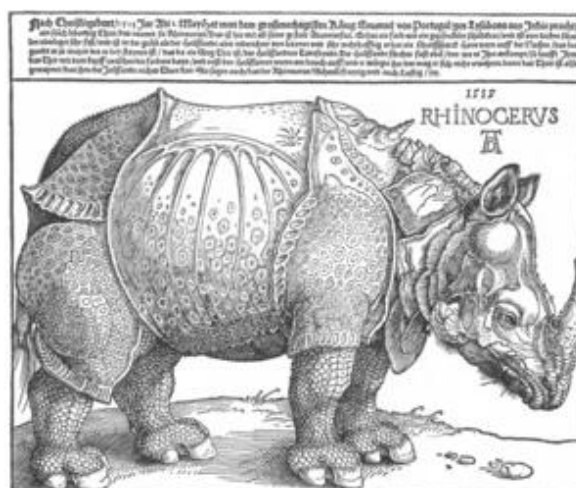


Imagem 13 - Representação de Rinoceronte, por Albrecht Durer, 1515 (Fonte: Biblioteca Nacional Digital²)

² Fonte: <http://purl.pt/20751> (acedido em 30 de outubro de 2012).

Os objetivos desta atividade foram:

- Promover o exercício de Memória e da consciência histórica recordando o que foi apresentado no dia anterior;
- Desenvolver o conhecimento da temática perante os cognomes;
- Desenvolver novos conhecimentos sobre a temática em exposição;
- Desenvolver a atenção;
- Promover espírito crítico.

Na generalidade, estes aspetos foram cumpridos criando assim momentos de curiosidade espontâneos, quer antes quer depois do registo.

Nesta atividade, contei com a participação dos alunos todos, tendo-se verificado um verdadeiro empenho das crianças nas tarefas desenvolvidas. Algumas destas crianças iniciaram o dia demonstrando curiosidade pelo que foi explorado, chegando a trazer espadas de madeira, caracterizando assim as personagens que foram exploradas no dia anterior.

Neste registo consumaram-se algumas semelhanças com a História apresentada no dia anterior, denotando-se aqui algumas influências pelo que condicionou um pouco o registo presente.



Figura 5, 6 e 7 - Desenho realizado por: MG, A e por AF – registo ilustrativo da história de D. Manuel I

Das atividades realizadas sobre D. Manuel I retivemos as seguintes “imagens” ou “linguagens” das crianças:

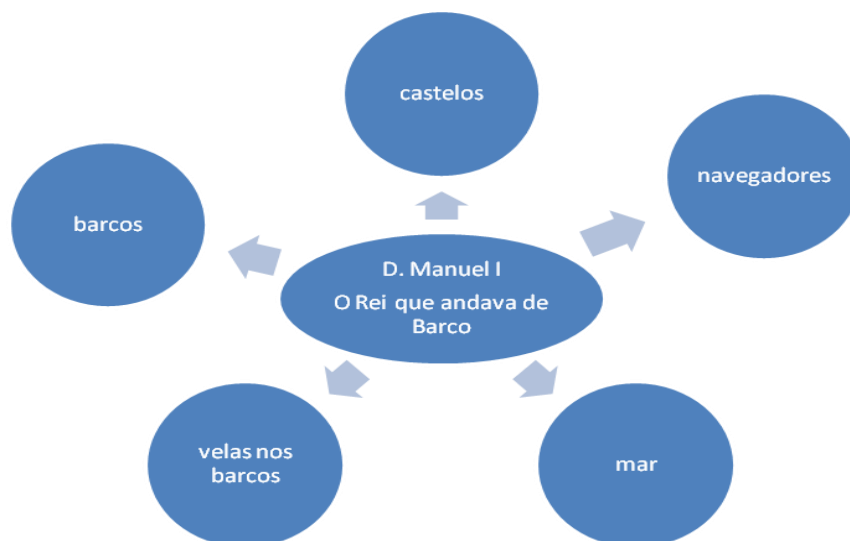


Diagrama 2 – Mapa conceptual com as associações simbólicas realizadas pelas crianças sobre o Rei D. Manuel I

Cavaleiro D. Gonçalo

No dia sete de maio, partindo de uma questão que surgiu no seio do grupo de trabalho, foi desvendada um novo conceito ao estudo da vida dos Reis de Portugal: o de “*Cavaleiro*”, sendo certo que estes foram muito importantes na afirmação da monarquia.

Embora a curiosidade tenha partido do G, este mesmo agarrou-se à ideia de um Cavaleiro com o nome de Gonçalo, sentindo assim uma necessidade de explorar a temática para satisfazer a sua curiosidade de conhecer um cavaleiro que guardava um castelo de D. Afonso Henriques. Entretanto, num livro de histórias que a mãe da MR foi ler ao grupo desvendou-se assim o mistério.

Para explorar esta temática, foi readaptada a História e foi explorada com uma leitura prosseguindo-se assim o diálogo e posteriormente o registo desta.

Esta análise desenvolve-se pela descoberta do título da História em causa e as crianças procederam ao reconhecimento da temática e também de uma nova História. A

leitura da história do Cavaleiro D. Gonçalo Nunes foi adaptada da obra “*Lendas e Narrativas*” de Alexandre Herculano, a “*Lenda do Castelo de Faria*” (Imagem 14 e 15).



Imagem 14 – fotografia do Castelo de Faria, fonte: Camara Municipal de Barcelos



Imagem 15 - Gravura da batalha imagem retirada de J. Mattoso, I. Alçada e A. Magalhães, *Tempos de Revolução*, ed. Caminho

Nesta atividade, existiu um pequeno diálogo condutor de apresentação da história:

“O que acham que se vai passar com o cavaleiro?”

“Acham que ele viveu no mesmo tempo de algum Rei que já falamos?”

Após a leitura da História foram reveladas algumas imagens ilustrativas do espaço e existiu, em seguida, um pequeno diálogo orientador de análise da História:

“Como se chama o Cavaleiro da história?”

“Acham que era um Cavaleiro valente e corajoso?”

“Que aconteceu ao Cavaleiro?”

“Ora, se era um Cavaleiro, ele andava de barco? De carro? Ou de Cavalo?”

“Existia um Rei que também andava de cavalo? Lembram-se quem era?”

“Gostaram da história? Antes de descobrirmos o que falta, vamos fazer o registo da história numa folha diferente para colocar no exterior.”

Com a exploração da História, procurou-se desenvolver conceitos correlacionados com o de Rei, como sejam os de Cavaleiro, Bravura, Valentia e outras virtudes cavaleirescas. Estes conceitos serviram, para além de enriquecer o vocabulário das crianças, para que estas formulem um gosto específico sobre a temática a ser explorada.

Para o tratamento de dados desta História foi empregado novamente o registo gráfico. Nesta atividade procuraram desenvolver-se os seguintes indicadores:

- Promover o conhecimento de novos acontecimentos sobre a temática da Lenda do Cavaleiro D. Gonçalo;
- Incentivar a concentração e participação;
- Formular juízos de valor acerca da temática;

- Ouvir e compreender a História lida em voz alta com apoio de imagens projetadas;
- Criar previsões acerca da História.

Estes não foram totalmente bem-sucedidos, ou seja, as crianças não se motivaram durante a exploração e isso verificou-se um pouco nos registos efetuados, bem como durante a análise as crianças não demonstraram estar animadas e motivadas.

Também a propósito de cavaleiros foi explorado o poema “*Catrapás*” (*imagem 16 e restantes elementos no anexo 2*) de Fernando Pessoa em que as crianças procuraram arranjar rimas para os nomes em casa com os seus familiares.



Imagem 16 - imagens do poema e fotografia do trabalho do poema

O poema explorado com o grupo estimulou a discriminação auditiva, onde o facto de as palavras rimarem (terem o mesmo som no termo da palavra) estimulou quer a conjugação de palavras, quer a formação de novas sonoridades. O grupo direccionou-se para arranjar rimas para os nomes de todas as crianças do grupo.

Esta atividade não estava englobada, de início, no ante-projeto de estudo apresentado mas foi através desta que surgiu uma sucessiva rotina de rimas. Assim posso definir que os seguintes indicadores se demonstraram bem-sucedidos:

- Estimular a aquisição de um poema através do pictograma;
- Estimular o treino da memória;
- Promover o conhecimento das onomatopeias presentes no poema;
- Explorar as sonoridades existentes no poema através da consciência fonológica.

No que se refere à atividade do Cavaleiro denota-se que esta atividade não decorreu como o esperado e, fez com que grande parte do grupo começasse a confundir Rei com Cavaleiro. Foi uma opção arriscada, porque iria trazer algumas confusões naturais, mas pensamos que seria importante alargar o projeto inicial, proporcionando ao grupo não apenas a compreensão da importância dos monarcas portugueses no nosso processo histórico, mas também os grupos sociais que apoiavam a coroa, caso da nobreza e dos cavaleiros.

Apesar de terem sido os próprios a solicitar o conhecimento de um Cavaleiro, esta atividade decorreu com o grupo todo. Esta confusão poderá ter-se devido à forma como se procedeu à exploração da temática.

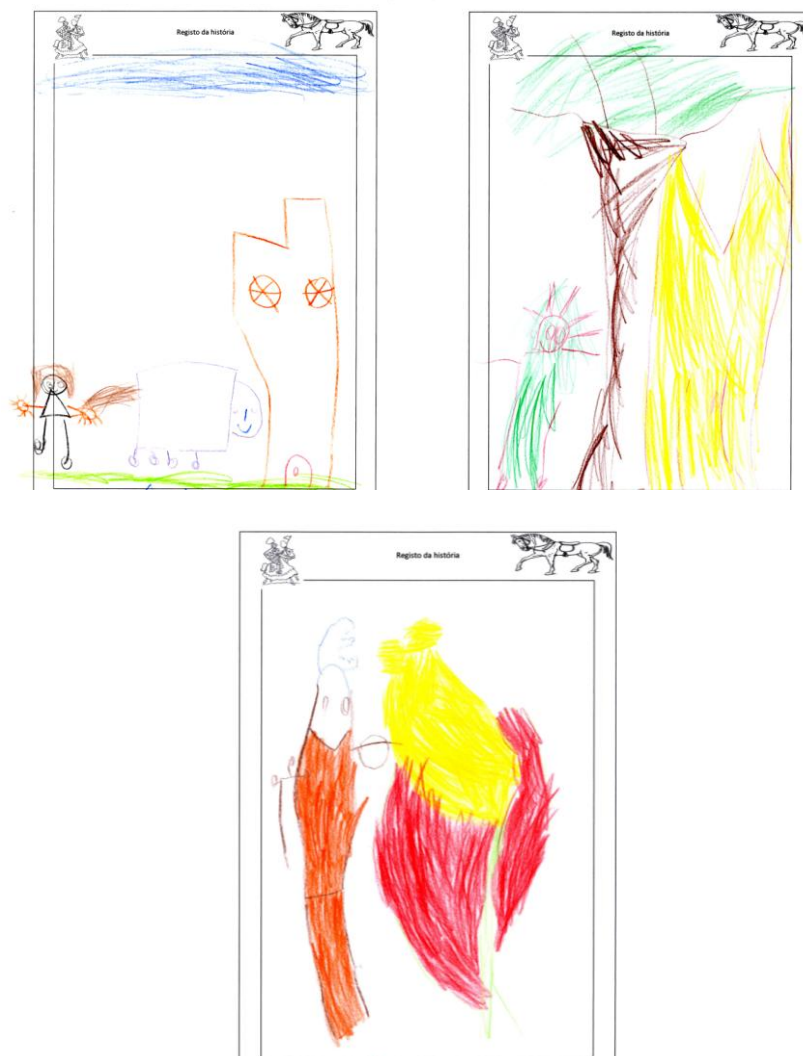


Figura 8, 9 e 10 - Desenho realizado por: IM, F e por DL,
referentes à temática do Cavaleiro D. Gonçalo

Das atividades realizadas sobre o Cavaleiro D. Gonçalo, retivemos as seguintes
“imagens” ou “linguagens” das crianças:



Diagrama 3 – Mapa conceptual com as associações simbólicas realizadas pelas crianças sobre o Cavaleiro D. Gonçalo de Faria

Diálogo

É de salientar que no dia oito de maio, existiu um pequeno diálogo com as crianças a fim de recordar os conceitos já adquiridos e de solidificar conceitos que, pela sua complexidade e grau de abstração, exigiram que o grupo assimilasse num tempo mais dilatado e com mais atividades decorridas.

Nesta faixa etária existem algumas dificuldades de abstração, porque as crianças apresentam algumas dificuldades em compreender algo que não seja visível ou palpável. Apesar de sempre que possível recorrer a gravuras ilustrativas dos temas em análise é de salientar que foi difícil a consolidação de alguns conceitos.

Nesta oportunidade, foi possível criar uma conjuntura para verificar a aquisição adequada ou não dos conceitos já narrados. Assim, para este efeito foi utilizado um pequeno questionamento que conduziu à curiosidade das crianças para recordar e estimular novos saberes.

“Ontem ouviram uma história, ela falava de um Rei?”

“ O cavaleiro chamava-se Gonçalo ou Pedro?”

“Então, e o que lhe aconteceu? Ele fazia anos? Ou ele era amigo de um Rei?”

Após o diálogo voltou a verificar-se alguma confusão nos conceitos de Rei e Cavaleiro visto tornarem-se difíceis para o grupo distinguir. Alguns elementos achavam que um Cavaleiro também pode ser um Rei. Outros indicaram que o Rei, para exercer esta alta função tinha, por sua vez, que ser filho de Rei – perceberam, desta forma, um dos princípios basilares das monarquias europeias que é a tradição hereditária.

De imediato, procuramos explicar que o Cavaleiro era uma pessoa corajosa como um rei mas que nem todos os cavaleiros tiveram possibilidade de se tornarem Reis. Relativamente às funções do Cavaleiro, foi sublinhado que ajudava o Rei a conquistar novas terras, por exemplo.

Se tivéssemos oportunidade de realizar esta atividade novamente, teríamos repensado na forma de expô-la, recorrendo a meios diversos como o teatro de sombras, uso de fantoches, convite de “um Cavaleiro”, para que desta forma pudesse assumir outra faceta. O texto da História teria sido trabalhado de outra forma para poder ser mais explícito e esclarecer o que o Cavaleiro faz e o papel do Rei junto do Cavaleiro.

D. Pedro I

Já numa reta final e concluindo a exploração da temática, seguimos no dia 21 de maio, a apresentação do Rei D. Pedro I. Porém, iniciou-se a exposição por recordar os reis e o Cavaleiro anteriormente expostos, guiando por um pequena orientação:

“Alguém se lembra de algum Rei ou Cavaleiro, que já apresentei?”

O grupo reagiu de forma um pouco confusa ao questionamento, mencionando alguns Reis já explorados e verificando-se novamente confusão entre Rei e Cavaleiro novamente. Os nomes mais mencionados foram de D. Afonso Henriques e do Cavaleiro D. Gonçalo, o que revelou que, apesar de tudo, as crianças retiveram as diferenças entre estas figuras. Esta dualidade, ainda assim, resultou numa melhor compreensão da função de Rei na sociedade, mas não a de Cavaleiro.

A apresentação deste novo Rei surgiu com o intuito de criar um efeito de mistério, levando um saco-surpresa. Posteriormente, questiona as crianças:

“Será que traz surpresas? O que acham que traz?”

O fator mistério é desvendado quando é retirado do saco um envelope com um cartão que apresenta escrito “D. Pedro”. De imediato, algumas crianças reconhecem o nome Pedro.

Desvendado o tema a explorar, as crianças visualizaram um livro digital sobre D. Pedro I. Porém, este livro não será explorado na sua totalidade. Esta temática tal como aconteceu no caso do Rei D. Manuel, baseou-se na coleção disponível no Instituto Luís Camões, tendo a História sido adaptada para que as crianças ficassem com um imaginário positivo e simbólico do romance que esta emprega. Durante a apresentação do livro foi questionado as crianças:

“Será um filme ou um livro digital?”

“Pois, esta história está num livro digital, é um livro que está na internet, mas também há em papel.”

Graças às intervenções do grupo, foi possível esclarecer os conceitos de livro em suporte papel e publicação em suporte digital.

“Quem sabe de que fala a história de hoje?”

“Um Rei? Um príncipe? Um cavaleiro?”

“Então vamos lá ver, um, dois, três, todos bem atentos e olhos bem abertos!”

Durante a exposição da História (*imagem 17 e 18*) as crianças ficaram fascinadas com as personagens intervenientes, verificando-se um grande entusiasmo por parte do grupo. Posteriormente o grupo é questionado:

“Então o príncipe Pedro era apaixonado por quem?”

“Será que eles viveram felizes para sempre?”

“E Pedro foi Rei e a Inês Rainha?”

“Quem quer ouvir o resto da história? Vamos lá então que agora eu tenho uma surpresa trouxe imagens para eu contar o resto da história!”



Imagem 17 e 18 - livro digital sobre D. Pedro I utilizado com base na coleção “Era uma vez um Rei – D. Pedro I”, fonte: <http://cvc.instituto-camoes.pt/aprender-portugues/ouvir/era-uma-vez-um-rei.html>

Durante a exposição do tema foram apresentadas fotografias que representam elementos da época, bem como o documento que comprova a ligação matrimonial de D. Pedro e Dona Inês (imagem 19, 20, 21 e 22).



Imagem 19 e 20- D. Pedro I no seu túmulo de Alcobaça; Dona Inês de Castro no seu túmulo de Alcobaça, fonte: Mosteiro de Alcobaça



Imagem 21- Quinta das Lágrimas – Local onde Pedro e Inês namoravam, fonte: Hotel Quinta das lágrimas



Imagem 22 -Documento que certifica que D. Pedro e Dona Inês se casaram (Torre do Tombo)

Dirigindo o diálogo com o fio condutor, aproveitando para colocar algumas questões sobre o entendimento da história:

“D. Pedro, casou-se com quem?”

“Quantos filhos tiveram Pedro e Inês?”

“Vou-vos apresentar algumas imagens de Reis e apresentar algumas características deles”

Durante o diálogo, as crianças identificaram que o novo Rei a explorar era apaixonado por D. Inês. Quando questionando as crianças como se chamava o Rei, existiu por parte de F um momento de confusão “do rei Afonso”, donde G esclareceu:

“Do rei D. Pedro”, exclamou G

Mas MC notando ainda alguma confusão que veio a ser esclarecida referiu por último *“do cavaleiro Afonso”*.

Já depois de esclarecido, relembramos a História apresentada:

G exclamou com algum desagrado *“morreu D. Constança”*

Mas as restantes crianças empenharam-se em animar a História porque o Rei ficou com D. Inês e teve muitos filhos. Porém JS denotou novamente algumas dúvidas

“D. Pedro, o cavaleiro?”

Visto que JS estava um pouco confuso VT disse que:

“D. Pedro e D. Inês eram reis”.

Todavia MF, pouco empenhada, referiu o que iria fazer

“Eu vou fazer as “winxs” porque têm um ceptro”

Nesta declaração verificou-se que esta recorreu a um aspeto apresentado para interligar aos seus desenhos animados preferidos. É de salientar que o ceptro não constava da imagem apresentada de D. Pedro, no vídeo ou de um outro Rei e Cavaleiro anteriormente analisado, mas é este de salientar no que caracteriza o poder do Rei. Este facto é relevante, visto que, não foi mencionado junto das crianças. A MF, interligou o enredo dos desenhos animados à história apresentada, identificando assim um aspeto relevante de poder de um rei, que mais tarde foi explorado em conjunto.

Apar do que já foi explorado em outras secções foi trabalhada em conjunto com as crianças a árvore genealógica do Rei D. Pedro.

Terminando com os objetivos inerentes à exploração do Rei D. Pedro I:

- Estimular o conhecimento de aspetos relacionados com a vida de D. Pedro;
- Antecipar alguns aspetos da narrativa;
- Desenvolver novos conhecimentos sobre outros períodos históricos;

- Formular juízos de valor acerca da temática.

Estes mesmos foram conseguidos e concretizados positivamente.

A atividade contou com a participação do grupo na sua totalidade e, nesta História, verificou-se um grande entusiasmo e interesse por parte das crianças que associaram esta História a um romance feliz e de sonho.

Pode-se assim também verificar que as crianças se empenharam no registo dos pormenores mais importantes desta narrativa marcante da História de Portugal.



Figura 11, 12 e 13 - Desenho realizado por: BR, VT e por MC,
referente à história exposta de D. Pedro I

Das atividades realizadas sobre D. Pedro I, retivemos as seguintes “imagens” ou “linguagens” das crianças:

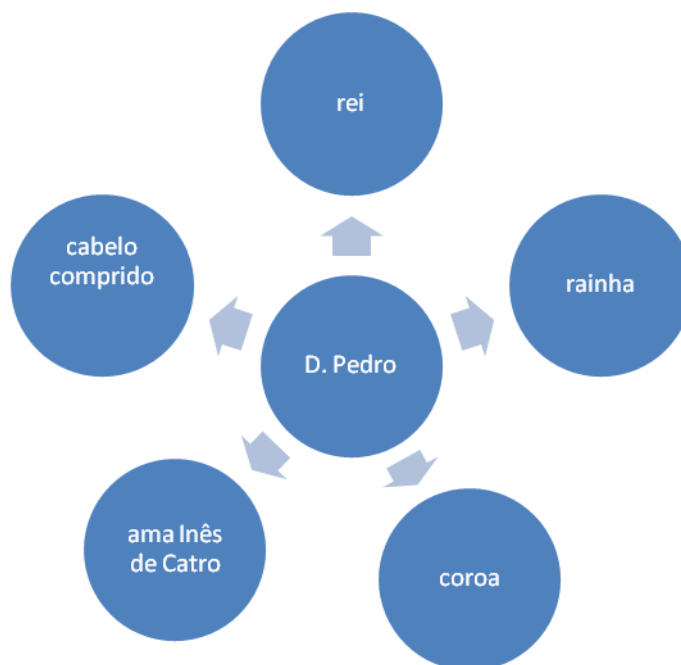


Diagrama 4 – Mapa conceptual com as associações simbólicas realizadas pelas crianças sobre o Rei D. Pedro I

D. João V

No decorrer destas atividades, ainda no dia 21 de maio, e após a apresentação da História foi apresentado às crianças uma imagem de cada Rei já explorado e de um Rei que ainda não tinha sido examinado (D. João V). Ao demonstrar as imagens dos reis todos (*imagem 23, 24, 25 e 26*) o grupo identificou elementos do novo Rei e dos outros reis, nomeadamente a cabeleira branca da imagem e os cabelos dos restantes reis, o facto de ter uma imagem mais colorida e verificar-se que as suas roupas eram diferentes pelo

menos nas cores da dos outros reis. É de salientar assim a compreensão diacrónica das crianças perante as imagens e os conceitos já explorados.



Imagem 23- D. Afonso Henriques– Fotografia da estátua existente em Guimarães, da autoria de Soares dos Reis

Fonte: <http://www.guimaraesdigital.com/index.php?a=noticias&id=46175>



Imagem 24 – D. Manuel I – Pintura existente no Museu de Marinha



Imagem 25- Retrato de D. Pedro I (pintura a óleo)

Fonte: <http://www.mosteiroalcobaca.pt/pt/index.php?s=white&pid=235>



Imagem 26 – Retrato de D. João V –

Fonte: <http://www.argnet.pt/portal/portugal/temashistoria/joao5.html>

Este rei contou com uma exploração diferente, e como tal pretendeu-se:

- Estimular a compreensão do retrato biográfico.

É de realçar a curiosidade das crianças a partir de uma apresentação das imagens dos Reis. Posteriormente, desenvolveu-se um diálogo com as crianças sobre os conhecimentos que já adquiriram relativamente a estes protagonistas da História de Portugal. Este diálogo teve o intuito de reapresentar estes monarcas, sendo questionado às crianças se gostavam de projetar a imagem deste último rei, apresentando a folha de registo personalizada. Aceitando o desafio, em conjunto relembram-se de alguns aspetos relacionados com D. João V.

Tive então o cuidado de explicar ao grupo, que o novo Rei viveu numa época diferente da de D. Pedro. Este novo rei tinha uma vida muito diferente da de D. Pedro I, como também tinha uma personalidade diferente.

O Rei D. João V, foi um rei importante pelas bibliotecas criadas carregadas de livros de páginas douradas. Também vivia em casas grandes, palácios e solares (*Imagem 27, 28, 29, 30, 31, 32 e 33*).



Imagem 27 e 28 - Imagens que caracterizam o reinado de D. João V, Biblioteca joanina de Coimbra

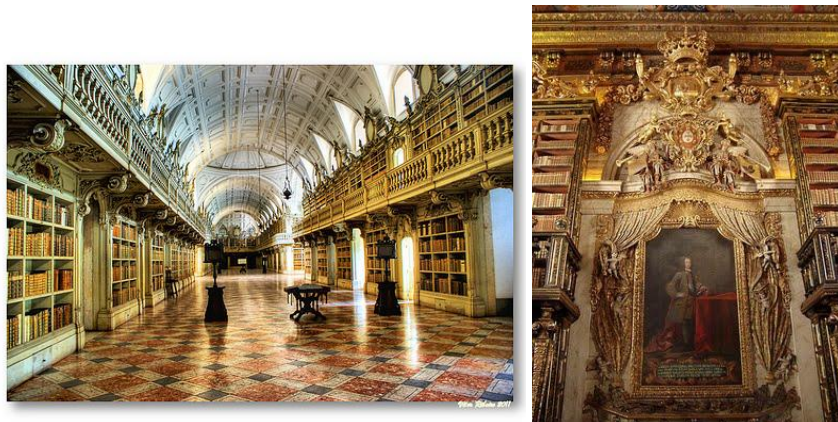


Imagem 29 e 30- Biblioteca joanina do convento de Mafra, retirado da fonte; <http://www.cm-mafra.pt/turismo/palacio.asp> ; Retrato de D. João V na Biblioteca joanina de Coimbra



Imagem 31, 32 e 33 - Palácio de Mafra; Quarto de D. João V no palácio de Mafra

De imediato as crianças denominaram este Rei como aquele que gostava de ouro, devido à talha dourada existente nas imagens expostas das bibliotecas e palácios.

A curiosidade pelo Rei D. João V teve menor impacto, porém as crianças ficaram fascinadas com o visual do Rei. Muitas delas questionavam se o cabelo dele era mesmo branco, se era peruca ou se andava sempre assim vestido. A apresentação deste Rei foi desenvolvida com o auxílio da colocação das imagens num quadro de cortiça na sala.

Estes aspetos foram desenvolvidos posteriormente, tendo sido nosso intento desenvolver os seguintes objetivos:

- Mobilizar saberes desenvolvidos e apela à aquisição de novos conhecimentos;
- Desenvolver o sentido de estético;
- Relembrar conhecimentos adquiridos em sessões anteriores.

Estes objetivos foram cumpridos na sua plenitude criando momentos de curiosidade pontuais durante a apresentação do Rei e da temática.

Nesta atividade, envolveu-se o grupo na sua totalidade, tal como nas outras atividades, porém verificou-se assim que algumas crianças demonstraram-se muito empenhadas em descobrir o novo Rei. Não se utilizou um registo designado para o efeito de análise.

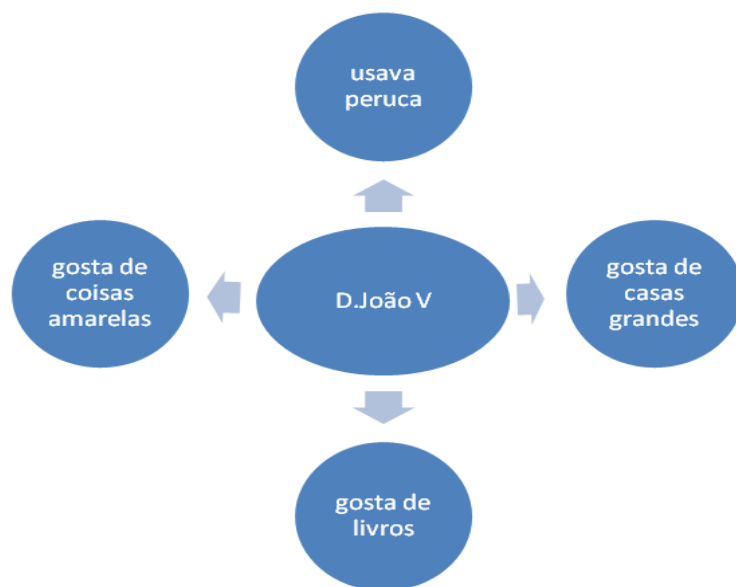


Diagrama 5 – Mapa conceptual com as associações simbólicas realizadas pelas crianças sobre o Rei D. João V

No decorrer da apresentação da temática no dia 22 de maio, foi proposto um diálogo onde é recordada a História do dia anterior:

“A nossa história de ontem falava sobre quem?”

“O nosso herói era que Rei?”

“O que lhe aconteceu?”

“Ele apaixonou-se por quem?”

“Então hoje iremos começar novas atividades...”

Foi proposto às crianças que realizassem um registo em que demonstrassem o que fariam à questão colocada *“Se eu fosse um Rei de Portugal....o que faria?”*.

Este desafio pretende que a criança imagine o que faria se tivesse à sua responsabilidade o encargo de governar o país. Neste sentido, cada criança expôs o que entende por ser um Rei, registando numa folha personalizada as impressões, desafios e ideias que teria pela frente.

Este registo veio reforçar a ideia que já imperava em atividades anteriores, em que as meninas na sua maioria queriam casar com um Príncipe e ter um Castelo, já os meninos queriam lutar e conquistar terrenos, salientando a vertente da bravura.

Após este registo manteve-se um pequeno diálogo com a criança procurando saber o que fariam se fossem um Rei:

“Mandava, mas não sei mandar”, declarou MG

“Eu sei o que faz eu costumo ver nos desenhos animados ... faz coisas”, anunciou JS

“Ajuda pessoas”, afirmou G

“O rei tem de ajudar as pessoas a fazer coisas... é quase como o chefe do dia... por isso queria fazer muitos desenhos”, aclarou AM, mas DL fica muito sério e não responde apenas desenha.

Posteriormente, houve mais alguns contributos para a resolução destas dúvidas:

“Luta mais nada. Fica a dormir. Anda a cavalo”, afirmou TD dando origem a um comentário partilhado pelas três crianças, TD, TM,PM:

“Lutava, com espadas” PM

“Não sei fazer espadas nem escudos!”, Afirmando PM com algum desânimo

“Conquista, brinca”, declarou MR muito convicta do que estava a falar,

“Duas irmãs gémeas, uma família, gostava de casar e ter filhos”, declarou VT demonstrando a ideia de constituição familiar presente no seu quotidiano

“Dançava”, anunciou H, dando ênfase ao que já explorado na secção de motricidade,

“Ponho todos a fazer puzzles”, declarou R, com ar de autoritário dando a entender que era o Rei na situação de mandar

“Lutava e conquistava”, disse MC, demonstrando a aquisição de conhecimentos explorados.

“Nas winx, os namorados delas também usam espadas e escudos”, manifestaram BZ e MF em conjunto.

Passado algum tempo, um pouco mais tímidas, declararam:

“Apaixonava-me por um príncipe e apanhava muitas flores e andava com o príncipe (olhando e apontando para o colega PM) na carruagem”, manifestou IM dando o seu ar de encantamento romântico ao discurso.

“Apaixonava-me por um rei e apanhava flores”, completou F quando ouviu as declarações da colega. Tais declarações levam as influências das histórias exploradas quer no contexto presente quer no seu dia a dia.

Para esta atividade contou-se com o objetivo principal:

- Estimular a mobilização de conceitos relacionados com a História trabalhada no dia anterior.

Este aspeto possibilitou que as crianças expusessem livremente o que mais fomentou no seu imaginário.

Podendo-se verificar nos registos abaixo exemplificativos, é de salientar que as histórias com mais ênfase foram exatamente a do Primeiro Rei e a de D. Pedro I.



Figura 14, 15 e 16 - Desenhos realizados por: BR, AF e por G – “Se eu fosse um Rei”

No final da exploração e no dia 22 de maio, pretendeu-se que as diversas propostas já realizadas e testadas com as crianças sejam reconhecidas pelo grupo e apreendidas como parte nuclear da sua memória nacional.

Assim, revela-se às crianças a proposta de pintar um “*mural*” expondo cada membro do grupo o seu Rei preferido. Em conjunto com a educadora estagiária deslocam-se em silêncio e em fila para o exterior.

Destaca-se a realização de um “*mural*”, onde todas as crianças retrataram o Rei que mais gostaram e denotou-se serem os preferidos da maioria D. Afonso Henriques e D. Pedro I, visto serem reis com que as crianças mais se identificaram quer pelo romance quer pela conquista (respetivamente, em raparigas e rapazes). A construção de um mural coletivo permitirá, no momento final da sua execução, a consolidação de saberes fundamentais sobre os Reis de Portugal e a compreensão exata das diferenças de personalidade, de contexto cronológico e social.

Para a concretização desta atividade contou-se com as seguintes metas:

- Integrar saberes e desenvolver novos conteúdos, demonstrando-se aliciantes e motivadores para o grupo.

Esta atividade contou com a participação do grupo todo, porém foi organizada uma ordem para todas as crianças conseguirem pintar um Rei ou uma Princesa. E aquando do término da concretização deste registo as crianças dirigiram-se à sala de atividades a fim de esperarem algo motivador. No decorrer da elaboração da atividade algumas crianças declararam que iriam pintar, na sua maioria, o primeiro rei, D. Afonso Henrique, e o rei D. Pedro, demonstrando também as princesas que os acompanham na história apresentada ou como aconteceu com a MF:

“As winx” são princesas posso fazer?”

Após uma pequena negociação a MF desenhou uma “winx” e uma princesa que durante a exploração a criança demonstrou interesse. Porém a MF decidiu-se apenas desenhar a princesa que descobriu no contexto.



Figura 17 - Imagens relativas ao registo da atividade

Numa fase final, no decorrer do dia vinte e três de junho, a auscultação da opinião do grupo é fundamental, perante o mural realizado. O diálogo estabelecido teve como fios condutores os seguintes indicadores:

“Gostaram de realizar a atividade?”

“Portugal teve muitos Reis na sua História?”

“Que funções tinha um Rei?”

A temática foi abordada numa vertente de interdisciplinaridade que fomentou a possibilidade de recordar alguns objetos que os reis utilizavam para realizar algumas atividades. Durante a exploração da temática foram interligados muitos objetos a desenhos animados ou algumas semelhanças que o grupo já conhecia.

Em seguida, decide-se esconder algumas imagens relativas à temática para as crianças descobrirem e completarem a chuva de ideias. Assim, de cada vez, aproximadamente 5 crianças procuravam dentro da sala as imagens referentes à temática em análise.

Posteriormente, a educadora e as crianças procederam à contagem do número de imagens e também caracterizaram algumas destas contagens com as respectivas caracterizações dos Reis. Assim se trabalhará, de forma integrada e interdisciplinar, conteúdos de Conhecimento do Mundo, Matemática e Expressões:

- Promover o diálogo com as crianças sobre o desafio lançado do que é necessário para ser Rei;
- Desenvolver uma chuva de ideias sobre a temática em análise;
- Promover a procura das peças a fim de solucionar o desafio;
- Promover diálogo horizontal e vertical sobre a temática;
- Desenvolver o sentido de número associado às figuras monárquicas.

Inerentes a esta atividade, posso confirmar que foram no essencial cumpridos, realçando que o grupo nesta atividade demonstrou-se muito ativo, concretizando assim esta atividade muito rapidamente.



Figura 18 - Imagem relativa à atividade da caça ao tesouro

Também no decorrer desta vertente, desenvolveu-se outra atividade que não se mostrou muito apelativa que consistiu em ir recordando às crianças que o Rei D. Pedro está à procura da sua Princesa e que tem um labirinto para tentar ajudar a encontrar a sua amada. Tratou-se de um objetivo não muito bem conseguido, visto que, denotou-se no decorrer da atividade que as crianças tinham a noção do que era um labirinto, mas não a conseguiram concretizar porque, na sua realização, transpuseram a linha demarcada para achar a Princesa. Podemos assim salientar alguma dificuldade na motricidade fina e também na noção de lateralidade aquando da ajuda prestada durante a concretização da atividade.

Apesar de não ter sido bem conseguida a sua concretização, interessa salientar que as crianças sabiam o que teriam de fazer, ou seja, a intenção da atividade, que se traduzia em:

- Promover a consolidação da temática através da realização de labirintos;
- Desenvolver a concentração e atenção à realização da atividade.

CAPÍTULO V ■ Análise de Dados

Em seguida, desenvolveremos algumas considerações analíticas e reflexivas sobre o trabalho desenvolvido.

Notas analíticas dos registos das crianças

Durante o tempo de conceção das atividades tive a preocupação de pensar em todas as crianças para respeitar os seus gostos, motivações e ritmos de aprendizagem. Assim, durante o presente estudo existiu necessidade de efetuar registos, apresentação de fotografias de época, não pondo de parte a comemoração de algumas datas.

Este facto deve-se, à curiosidade que os alunos foram desenvolvendo sobre a temática, chegando ao ponto de as crianças delinear alguns aspetos que querem desenvolver com a temática e coincidentemente estavam já planeadas para serem desenvolvidas.

Durante o presente estudo, foram realizados registos, sendo estes a base de análise das atividades. Aquando do estudo de D. Afonso Henriques, realizou-se um registo, tal como no caso de D. Manuel I. Nesta apresentação, utilizaram-se já imagens de época bem como o recurso a um mapa-mundo para poder explicar de forma concreta, como se descobriu o Brasil, no caso do estudo de D. Manuel I. Verificou-se também que durante o estudo o grupo identificava o Rei D. Afonso Henriques, como um Rei que andava a conquistar território e consecutivamente à luta, já o Rei D. Manuel I, foi um rei que descobriu o Brasil com recurso a um barco.

Na continuidade do estudo, senti necessidade de associar, por motivos que se prendiam com a própria comemoração feita em contexto de Jardim e de Agrupamento, a data de 25 de abril de 1974 – que apesar de não estar integrada na temática central do estudo, era um domínio de conhecimento histórico que me pareceu muito útil ligar, no plano das leituras e das conclusões, ao grande núcleo de trabalho que foi o estudo das vidas dos monarcas e seus percursos governativos – e consecutivamente, falar desta

temática utilizando como recurso uma fábula (*Fábula dos Feijões Cinzentos*, da autoria de José Vaz) que foi devidamente adaptada por uma colega. Esta foi explorada, no mesmo contexto, mas com idades diferentes, o que obteve dois resultados. No grupo de crianças em análise deste projeto, ficou a ideia que, no 25 de abril, aconteceu uma revolta de Feijões porque estavam a ser reprimidos mas unidos conseguiram fazer com que tudo voltasse ao normal. Durante a investigação, foi apresentada o pictograma sobre a música da Gaivota, com grande sucesso.

Consecutivamente, foi explorada a figura do Cavaleiro D. Gonçalo Nunes de Faria, uma história que não teve tanto sucesso e em que, apesar de tudo, se denotou que o grupo efetuou uma confusão entre Rei e Cavaleiro, o que possibilitou uma intervenção pedagógica importante que transformou as ideias das crianças, esclarecendo-as e mostrando as diferenças existentes entre os monarcas e os cavaleiros. A confusão deveu-se, essencialmente, ao facto de o Rei D. Afonso Henriques andar a cavalo e o Cavaleiro também.

As últimas atividades desenvolvidas com o grupo centraram-se na apresentação do Rei D. Pedro I e também D. João V. O primeiro monarca, foi apresentado com grande sucesso, quer aquando do registo, quando apresentei as imagens e na construção da árvore genealógica. Quanto a D. João V, foi um rei que suscitou muita curiosidade, após a apresentação de imagens alusivas ao reinado. Durante as últimas implementações, realizaram-se atividades interdisciplinares, que se revelaram bem-sucedidas.

A última e grande atividade que demonstrou a conclusão da apresentação do projeto foi a elaboração do Mural, em que grande parte as crianças desenharam os Reis D. Afonso Henriques, D. Pedro e D. Manuel. Uma atividade bem-sucedida e que demonstrou o empenho das crianças na sua elaboração.

Análise dos registos gráficos feitos pelas crianças: notas de fundamentação

Neste projeto iremos debruçar-nos sobre a análise dos registos efetuados durante a concretização das atividades, nomeadamente após a apresentação, diálogo e conhecimento das histórias desenvolvidas.

Importa realçar a importância dos conceitos e tentar, através da análise, em malha fina, entender e perceber “*como as crianças compreenderam que o Rei era a principal figura de destaque na sociedade?*”. Claro está que, para obter a resposta a esta questão retórica verificar-se-á nos registos elaborados pelo grupo, demonstrando a presença do Rei e elementos que estejam relacionados com a questão.

Estes registos são, na sua maioria, desenhos onde a criança expressa o que mais gostou da história, ou a personagem com que mais se identificou, bem como situações do seu imaginário que estejam relacionadas com a história, como refere Gândara (1991), “outra forma simbólica muito importante é a arte ou representação visual, de outra forma, tudo o que a criança produz é importante, sendo a primeira forma simbólica representativa de vital importância no crescimento e desenvolvimento das crianças” (p. 9).

A estrutura do desenho implica um determinado significado, no qual a criança organiza o seu pensamento e a forma como o representa sob a forma de um desenho. As crianças, por vezes, sentem uma necessidade de se exprimirem também “em relação com o material que utilizam para exprimir essas mesmas respostas” (Gândara, 1991, p. 10), denotando-se principalmente no uso de lápis de cera, tintas e colagens, no âmbito em que observei as crianças sentem-se muito atraídas para utilizar esse tipo de materiais.

É de salientar que o termo desenho por vezes demonstra algo aterrador para as crianças, visto que a “expressão «desenha» sempre que o objetivo da tarefa seja o de trabalhar com linhas e formas numa superfície plana” (Goodnow, 1992, p. 9) constitui uma verdadeira “camisa-de-forças” para a criança. Trata-se de um desafio complexo em que a criança tem de demonstrar algo, tendo preocupação de não se esquecer de pormenores. É crucial um olhar atento visto que “os desenhos infantis contêm muito por debaixo da superfície, e em particular eu considero-os como indicativos dos aspetos gerais do desenvolvimento e habilidade” (Goodnow, 1992, p. 10). Um desenho pode demonstrar o estado de espírito da criança, através do uso da cor, das formas.

Podemos verificar que as crianças até aos dois anos “aprende(m) a imitar acções” (Gândara, 1991, p. 11) verificando-se que até esta fase sensorial e motora a criança aprende através da repetição e do exemplo de adultos e pares. Já após algum tempo as

crianças “dependem menos da acção directa para a sua aprendizagem acerca do mundo” (Gândara, 1991, p. 11), onde desta forma aprende inicialmente por imitação e posteriormente as suas ações são fundamentadas no seu meio envolvente. Ao acompanhar a evolução de um desenho de uma criança iremos verificar que a criança começa a “ligar as suas acções e respostas aos materiais, elaborando outros conjuntos de respostas derivadas das suas experiencias e sentimentos vividos no mundo do seu dia-a-dia” (Gândara, 1991, p. 11) sendo uma das bases fulcrais para fundamentar a elaboração dos desenhos e do seu comportamento perante os mesmos. Desta forma todos os registos que a criança realiza são formas de arte, ou seja, “desenhar figuras, copiar formas geométricas, imprimir números ou letras do alfabeto, copiar ou fazer esboços tudo é considerado desenho e todos têm características comuns” (Goodnow, 1992, p. 15).

Numa outra fase a criança elabora grafismos mais elaborados atendendo à observação do que a rodeia, “conforme as imagens se vão pormenorizando e enriquecendo, combinam-se em composições, ilustrando e representando acontecimentos e vivências das experiências directas da criança” (Gândara, 1991, p. 12) verificando-se assim uma forma de influência do meio e a integração da criança no meio.

O desenho é importante porque pode fornecer-nos “um registo sobre as mudanças e o passado executados pelo próprio ponto de vista da criança” (Goodnow, 1992, p. 7). É, portanto, um veículo essencial de compreensão do pensamento infantil, suas formas de representação, sendo uma linguagem privilegiada nos primeiros anos.

O conteúdo de cada desenho pode nos centrar no caminho da psicologia, com grandes fontes que tomaram por análise o desenho e de certa forma o grafismo que a criança cria, assim a “posição de Freud sobre o conteúdo inconsciente das imagens tem implicações na compreensão dos desenhos das crianças” (Gândara, 1991, p. 13), ou seja, tudo o que a criança observa no seu quotidiano irá influenciar o seu registo, existindo outros tipos de influências que podem influenciar o desenvolvimento da criança. Piaget partilha destes aspetos conscientes mas segundo Gândara, “Piaget afirmou que as formas de simbolismo colectivo sobressaem durante o desenvolvimento, entre os quatro e os

sete anos de idade” (Gândara, 1991, p. 14), assim irá ter de encontro com o grupo de trabalho.

Pode-se salientar que algumas crianças do grupo de observação desenham “algumas unidades encontram-se agrupadas: por exemplo a cabeça e o tronco tocam-se, embora sem linha fronteira que os una” (Goodnow, 1992, p. 22). Outros grafismos centram-se em “unidades cuidadosamente separadas umas doutras: cada cabelo, cada dente, cada dedo do pé e da mão existe segregada-mente no seu espaço próprio” (Goodnow, 1992, p. 21 e 22).

Assim verifica-se que alguns desenhos elaborados pelo grupo centram-se nas características demarcadas por Goodnow. Verificando-se também, alguns desenhos onde “não tem braços: o espaço que eles ocupariam está ocupado pelo comprimento e estreiteza do cabelo de Rapunzel” (Goodnow, 1992, p. 24). Este tipo de desenho verificou-se no registo da criança MF, outras crianças colocam os braços a sair da cabeça, AF, TD, MC, TM, também registou-se algumas crianças que registaram os braços a sair junto às pernas foi o caso da criança A.

Existem crianças que ainda não desenham os braços e os dedos ou os pés devendo-se ao facto do “modo como estas associam” (Goodnow, 1992, p. 37), o corpo humano vai influenciar o registo da figura humana, assim as crianças AF, MR e VT não realizaram o registo das pernas e ou pés. O sol é uma fonte de inspiração para as crianças pois “justifica a aparência da mandália em muitas históricas formas de arte e é também a sua preferência infantil e qualquer idade. «Sol» ou «radiais» são idênticos tipos de formas também repetidas” (Goodnow, 1992, p. 42), sendo uma das razões para as quais as crianças desenham os dedos todos em linha ou o cabelo todo espetado, caracterizando assim a sua forma de comunicar com o mundo.

Assim aquando da observação da primeira atividade, tendo uma análise de 18 desenhos ilustrativos da atividade onde se realça alguns pormenores como os símbolos do quadro de comportamento ilustrado nos oito filhos do Rei, e também o símbolo da cruz nas vestes do Rei e não esquecendo de que grande parte dos desenhos contém um castelo alusivo à história.

Para um melhor entendimento do desenho construímos uma tabela que contém a pormenores do corpo (olhos, dedos, braços, corpo, pernas e pés) e os objetos que foram utilizados no seu registo (espada, castelo, rei, princesa, príncipes e cavalo).

Análise dos desenhos do Primeiro Rei de Portugal – D. Afonso Henriques

Partes constituintes do desenho	Nº de desenhos que contém:
Olhos	17
Boca	16
Braços	15
Dedos	15
Pernas	17
Pés	15
Espada	3
Castelo	8
Rei	15
Príncipes	4
Cavalo	8
Cruz nas vestes	6
Coroa	9

FONTE: GÂNDARA, 1991 (adaptado)

Com a análise desta tabela pode-se concluir que as crianças em análise adquiriam alguns aspetos que caracterizam o Rei, a História lida e também desenvolveram aspetos comuns dos contos de fadas.

Como se pode visualizar nos dados apresentados para análise, nem todas as crianças desenharam os aspetos constituintes do corpo do Rei. Assim, existiram desenhos

que não tinham pés ou braços, demonstrando assim algum descuido ou desconhecimento sobre as partes que se devem integrar no desenho. Desta feita, é de realçar os aspetos relacionados com o tema, sendo que as figuras principais foram o Rei ou Príncipe, acompanhados, na sua maioria, de Cavalos e Castelos. Não pondo de parte aspetos como os da indicação da cruz nas vestes ou as coroas que foram mencionadas ao longo da exploração. Estes aspetos evidenciam que as crianças retiveram conceitos e ideias sobre a cultura e os hábitos da época medieval. Houve, por isso, mecanismos de cognição histórica que importa realçar (espacialidade e “temporalidade”).

Saliento que a cruz nas vestes foi representada por 6 crianças, apesar de não ter sido alvo de menção ou saliência durante a exposição da educadora estagiária. Esta realidade mostrou que as crianças estavam atentas a ponto de repararem em aspetos simples e não deixando de parte a afeição pelo conto explorado. Uma maioria de crianças representou a coroa como símbolo do Rei, aspeto que é representado na cena onde o pai entrega alguns símbolos da monarquia ao seu filho. Esse facto deve também ter influenciado as crianças a não porem de parte o simbolismo presente.



Imagem 34 – Documentário “Afonso Henriques: O primeiro Rei” produzido em 2010 pelo Museu Alberto Sampaio, em parceria com o Instituto dos Museus da Conservação e a Câmara Municipal de Guimarães

Num universo de 19 crianças presentes, apenas com a ausência de 3 crianças, pode-se concluir que estas absorveram aspetos culturais tais como as cruzes nas vestes e também o pormenor de deslocamento que o rei da história utilizava bem como o objeto que este tinha (espada).



Imagem 35 – Documentário “Afonso Henriques: O primeiro Rei” produzido em 2010 pelo Museu Alberto Sampaio, em parceria com o Instituto dos Museus da Conservação e a Câmara Municipal de Guimarães

Pode-se salientar que os registos efetuados pelo grupo vão de encontro com o estado de desenvolvimento padrão do grupo etário em análise, apesar de algumas crianças ainda terem dificuldade em expressar-se, mas estas esforçam-se para poder demonstrar o que mais gostam do que ouviram ou do que aprenderam no momento

Análise dos desenhos 1 D. Manuel I

Para a análise destes dados salientei poucos aspetos, tais como os braços, pés, barco, vela do barco, mar, Rei, Castelo, cavalo e navegadores. O Castelo e o Cavalo são dois aspetos que irão persistir pelo menos neste segundo registo. Nesta análise privilegiei

os aspetos que a imagem do Rei iria transmitir para a criança e o que ela conseguiria transpor.

Partes constituintes do desenho	Nº de desenhos que contém:
Braços	11
Pernas	12
Barco	5
Vela do barco	3
Mar	6
Navegadores	2
Castelo	6
Cavalo	2
Rei	18

FONTE: GÂNDARA, 1991 (adaptado)

Neste registo contou-se com poucos pormenores referentes à história apresentada, tendo-se verificado que algumas crianças registaram apenas o Rei em análise ou um barco.

Neste registo pode-se salientar que a figura principal do desenho é o Rei e o barco.

Assim, demonstra-se nesta tabela o barco com 5 representações e o pormenor de um barco à vela foi representado em 3 desses barcos. Contando que a personagem principal precisou de ajuda para navegar até a um novo país, duas crianças desenharam assim navegadores.

Porém a figura de Rei ainda remeteu para o Castelo e para cavalos. Onde foram representados 6 castelos e 2 cavalos. Devendo-se ao facto de ainda terem a história do dia anterior ainda muito presente.

Porém pode-se salientar, que as crianças identificaram este Rei como um Rei diferente que utilizou um barco para descobrir algo, como demonstra o desenho realizado pela MG.



Figura 19 - Registo realizado por MG

Como se pode comprovar neste registo, o barco com vela, um rei e a presença do mar, foram os símbolos que caracterizaram o registo da criança. Para este registo, contou-se com a presença de 20 crianças.

Análise dos desenhos ☐ Cavaleiro D. Gonçalo

Durante a concretização do presente registo as crianças demonstraram alguma confusão quer com a História, quer ao registar, pois foi necessário fazer algumas perguntas de inferência para demonstrar que a personagem da História estava sem braços, sem pernas ou faltava algo mais. Demonstrem-se também neste registo uma preocupação por representar apenas a personagem da História, esta na sua maioria com

o “vestuário foi colocado tanto dentro como fora da figura original” (Goodnow, 1992. p. 79) demonstrando algum cuidado em colorir o espaço deixado vazio na sua construção.

Partes constituintes do desenho	Nº de desenhos que contém:
Cavaleiro	19
Cavalo	5
Castelo	8
Cruz nas vestes	1

FONTE: GÂNDARA, 1991 (adaptado)

Neste registo contou-se com a participação de 19 crianças onde se salientam aspetos ligados ao conceito de Cavaleiro, envolvendo o Castelo e o cavalo. Porém é de salientar que este registo sem grandes pormenores deve-se à história simples que lhes foi lida.

De outra forma, todas as crianças desenharam um Cavaleiro, ora a montar um cavalo, ora a defender um castelo. Mas salienta-se que apenas uma criança utilizou um Cavaleiro com uma cruz nas vestes. Não se pode deixar de verificar que neste registo existiu a ausência de espadas na representação de um Cavaleiro, podendo-se dever ao facto de na sala existir uma política de não-violência, promovida pela Educadora Cooperante, e assim o grupo neste registo não representam a espada.

Análise dos desenhos de D. Pedro I

Nesta atividade demonstrou-se um empenho das crianças na realização do registo visto que estas estavam fascinadas com o romance que lhes tinha sido contado.

O facto de ter utilizado imagens reais quer de D. Pedro I, quer de D. Inês de Castro, poderá ter influenciado a curiosidade e motivação das crianças ao longo da semana, quer pedindo para as visualizar nas próprias mãos durante o tempo de intervalo, considerando

assim a utilização das imagens reais uma vantagem, motivando, cativando e desenvolvendo a curiosidade nata de uma criança perante o desconhecido.

Partes constituintes do desenho	Nº de desenhos que contém:
Rei	19
Rainha	16
Braços	16
Pés	18
Cabelo comprido	3
Coroa	8

FONTE: GÂNDARA, 1991 (adaptado)

Esta atividade contou com a participação de 19 crianças, destacando-se o registo das personagens principais da História tendo o cuidado de descrever a Rainha, neste caso a *eterna amada*, com cabelos compridos ou então com uma coroa, símbolo de Rei.

Nestes registos, podemos salientar o romantismo da história onde as crianças desenharam o Rei e a Rainha como figuras principais, não esquecendo que algumas crianças desenharam uma coroa como símbolos de um Rei. Não esquecendo a influência de outros contos Reais onde as crianças retiraram alguma imaginação nomeadamente da Rapunzel, onde-se contou com o registo de uma Rainha de cabelos compridos. Pode-se também verificar que esta história fomentou algumas ilustrações românticas, como os corações, e também a utilização de cores alegres, nomeadamente rosas, vermelhas, amarelos e azuis-claros.

Conta-se que neste particular impera o registo sem grandes pormenores, notando apesar de tudo uma afluência por colocar os Reis no centro do registo.

Pode-se ainda salientar que, de todas as histórias apresentadas, o primeiro rei de Portugal e o rei D. Pedro I foram os monarcas que cativaram e motivaram mais a atenção quer pela conquista, quer pelo romance.

Análise dos desenhos ■ Se eu fosse um Rei

Este registo foi o antepenúltimo, a ser realizado onde as crianças reforçaram o seu imaginário e acima de tudo colocaram-se na pele de um Rei ou de uma Rainha, sempre com a importância de dar a entender o que eles mais gostavam de fazer se fossem um Rei. Apesar de as respostas oscilarem entre casar com um Príncipe e viver num castelo, ou, conquistar território e em ser Cavaleiro.

Partes constituintes do desenho	Nº de desenhos que contém:
Braços	12
Pés	14
Coroa	9
Castelo	4
Cavalo	2
Príncipe	2
Rei	13
Rainha	12
Cetro	1

FONTE: GÂNDARA, 1991 (adaptado)

Este registo contou com um universo de 19 crianças entre as quais verificou-se influências das histórias anteriormente trabalhadas, nomeadamente a História de D. Pedro I. Assim, as crianças queriam ser Reis, Rainhas, Príncipes e princesas, onde viveriam felizes para sempre num Castelo. Assim, pode-se salientar que uma criança representou um cetro como sinal de poder do Rei.

Pode-se ressaltar que neste registo as crianças recorreram a muitas cores tornando o desenho muito colorido e por sua vez diferente.

CAPÍTULO VI ■ Conclusões do Estudo

Nesta fase final do projeto posso concluir que, sem o contributo do contexto de estágio e a vivacidade das crianças, nunca seria possível debruçar-me sobre esta temática. A necessidade de dar a conhecer o passado de um povo a uma nova geração que necessita cada vez mais de entender as suas raízes resultou neste estudo do qual faço um balanço positivo.

O contexto de estágio também ajudou, pois um meio rural, na maioria dos casos, leva a descobrir e entender o porquê de determinados aspetos. Os valores transmitidos pelas famílias e a própria educação das crianças pode ter sido determinante para a sua sensibilização para os conteúdos históricos. Também o grupo aceitou e motivou-se para conhecer “pessoas muito importantes”, que de certa forma irão marcar o seu futuro e constituirão referências de portugalidade para estas crianças. Destacando o educador e o “jardim de infância enquanto comunidade de práticas sociais em que o código de significâncias é estruturante de vínculos” (Marques, 2012, p. 255), contribuindo desta forma para a exploração da identidade cultural e conhecimento da cultura envolvente, contribuindo para o enriquecimento da cultura de cada um.

O grupo realizou alguns progressos no que se refere à cognição história, nomeadamente no plano dinâmico e no sentido de mudança. Devido à informação que foi transmitida às crianças, foi também desenvolvido um mecanismo de identificação temporal, verificando-se quando é demonstrado as imagens dos quatro Reis que as crianças identificam mudanças no vestuário, podendo assim identificar a evolução temporal. Não esquecendo que as características da sociedade foram exploradas na existência de reis, rainhas vs cavaleiros, denotando-se assim um trabalho de noções de hierarquia social.

Durante a exploração dos diversos Reis, nomeadamente o Rei D. Manuel I, pode-se salientar a interculturalidade, onde as crianças discriminaram positivamente as características de um novo povo que foram descobertas, denotando uma capacidade de aceitar pessoas diferentes e as suas características singulares, aceitando bem as diferenças.

Pode-se salientar, que as condições meteorológicas foram identificadas entre dois continentes. No caso da exploração de D. Manuel, aquando da descoberta do Brasil, o facto das crianças identificaram condições meteorológicas do próprio país (chove) e do novo país (não chove, faz sol). Estes aspetos demonstram que as crianças têm estas noções desenvolvidas. Por outro lado, foi um elemento positivo da interdisciplinaridade que procuramos imprimir a este trabalho, tendo como elemento central a História, conhecimento que entra em diálogo com outras ciências.

É de salientar que, os recursos utilizados na exploração das histórias foram dois. O livro digital onde por vezes a multimédia e o tradicional formato papel, nos possibilitam concluir, que o formato digital captou a atenção das crianças, incentivou e fomentou curiosidades, ao invés, o formato de papel não criou tanta expectativa, pelo contrário demarcou-se pelo desânimo, falta de entusiasmo e desinteresse pela história. Este facto deve-se ao papel que as tecnologias têm “na vida das crianças e jovens que, desde o seu nascimento, se habituaram a lidar com estas ferramentas tecnológicas” (Marques, 2012, P. 256), este tipo de acessório conduziu em parte o interesse e rumo das atividades.

Pelo que as novas tecnologias foram mais apelativas para o grupo de trabalho. Demonstrando-se assim, um sucesso para o livro digital e formato multimédia.

Salienta-se nesta elaboração o trabalho colaborativo, onde a educação infantil está em foque, demonstrando que o trabalho em grupos pequenos não foi das mais bem conseguidas, e os trabalhos em grande grupo resultaram melhor, dando oportunidades de esclarecer pequenas dúvidas ocasionais.

Durante a exploração e realização do presente trabalho foram utilizadas ferramentas de análise da Educação Histórica, tendo sempre por base a correção de informação Histórica e a utilização de fontes fidedignas (Barca & Gago, 2001). Pode-se assim realçar a utilização de imagens reais (documentos da época, tanto iconográficos, como literários) na exploração das temáticas, estas aquando da visualização dos retratos reais dos reis ficaram com alguma curiosidade mas logo deu-se a tarefa de os identificar, não causando confusões. Foi visível aquando de um pequeno diálogo, que foi mais simples para as crianças a identificação com os documentos históricos que tinham sido trabalhados na turma do que com imagens animadas do livro digital que foi explorado.

Desta forma salienta-se que o recurso a materiais não animados surtiu efeito positivo e contribuiu para o interesse e curiosidade pelo que rodeia as crianças.

Com base nesta metodologia de trabalho é possível trabalhar conteúdos históricos no contexto Pré-Escolar. Este trabalho foi bem sucedido, podendo-se dever ao facto dos conteúdos captarem a atenção do grupo. Posso salientar que a metodologia que foi empregue poderia ter sido mais desenvolvida mas, foi bem conseguida, sendo o fator mistério empregue no início de cada novo conto foi determinante, bem como a utilização de novas tecnologias para a exploração da temática. Assim, o aspeto de ter utilizado documentos e não caricatura de desenhos animados na fase final do trabalho ajudou à compreensão dos factos históricos no jardim de infância.

Esta temática tem sido posta um pouco de parte por ser considerada demasiado difícil para este tipo de públicos, mas verificamos que surtiu um efeito positivo e motivador através da exploração de algumas peripécias e atos Históricos realizados pelos portugueses ao longo da História. Para tal, iria explorar o recurso a puzzle, caça ao tesouro e a criação de um pequeno *“livro de histórias”* individual onde cada criança iria recorrer do desenho e demonstrar o que mais gostou de cada rei ou ato histórico, como forma de representação do pensamento da criança. A visita a locais explorados pelas narrativas é por vezes essencial para que as crianças consigam entender e interiorizar o que lhes foi exposto, tornando concreta a aprendizagem.

Salienta-se também que esta área de estudo é rica, apesar de ser esquecida ou desmoralizada muitas vezes, pela grandiosidade de conteúdos. Desta forma é essencial estimular o conhecimento do meio em que a criança se insere bem como da História do País. De outra forma, os conteúdos Históricos são vistos como muito complexos para o pré-escolar, porém o que parece difícil pode ser simplificado utilizando estratégias diversificadas tornando assim os conteúdos mais plurais. Dando destaque a estratégias pedagógicas ativas que irão dar a conhecer algo tão rico como a História de um país às crianças.

Referências bibliográficas

Bibliografia

- **Monografias**

Freinet, Célestin (1996). *A técnicas Feirnet da escola moderna*. Editorial Estampa;

Edwards, Carolyne (1999). *As cem linguagens da criança*. ArtMed, São Paulo;

Gálvez, Javier (2011). *El Juego simbólico*. 1ª edição. Barcelona: Biblioteca infantil volumen 31, Editorial Graó;

Gândara, Maria Isabel (1991). *Desenho infantil – Um estudo sobre nível do símbolo*. 5ª edição. Lisboa: Texto editora;

Goodnow, Jacqueline (1992). *Desenho de crianças*. Edições Salamandra, Lisboa;

Hernando, Ana (2003). *Didactica del conocimiento del medio social y cultural en educaci on infantil*. Editorial Sintesis, Madrid;

Lewin, Kurt (1935). *A dynamic theory of personality: stelected papers*. McGraw-Hill book company;

Oliveira-Formosinho, Júlia (2011). *Coleção infância: O espaço e o tempo na pedagogia-em-participação*. Porto editora, volume 16;

Oliveira-Formosinho, Júlia (2011). *Coleção infância: O trabalho de projeto na Pedagogia-em-Participação*. Porto editora, volume 17;

Piaget, Jean (1999). *Pedagogia*. Instituto Jean Piaget, Lisboa;

Vasconcelos, Teresa (2005). *Ao redor da mesa grande*. Porto Editora;

Wood, Elizabeth (2009). *Ensenyar História als més petits*. Zenobita Editores;

- **Estudos**

Barca, Isabel. Gago, Marília (2001). *Revista Portuguesa de Educação: Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6ºano de escolaridade*. Universidade do Minho, Portugal; retirado no dia 5 de fevereiro de 2012 <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/374/37414111.pdf>;

Fernandes, Américo (2006). *Projeto SER MAIS – Educação para a sexualidade online*. Capitulo 3: A investigação-ação como metodologia;

Graue, Elizabeth. Walsh, Daniel (2003). *Investigação Etnográfica com crianças: teoria, métodos e ética*, 1ª edição, Fundação Caluste Gulbenkian, Lisboa;

Oliveira-Formosinho, Júlia (2009), *Podiam chamar-se lenços do amor*. DIDGC;

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

Ministério da Educação (2010). *Metas de aprendizagem*. Disponível em <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/>;

- **Artigos em Revistas**

Barca, Isabel (2001). *Educação Histórica: uma nova área de investigação*. Revista da Faculdade de Letras do Porto – História, Série III, volume 2. Porto. Retirado no dia 5 de fevereiro de 2012 <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/2305.pdf>;

Barca, Isabel; Salé, Glória (2012). *Educación histórica en Portugal: metas de aprendizaje en los primeros años de escolaridad*. Revista Eletrónica interuniversitária de Formación del Profesorado, 15 (1), 91-100. Retirado dia 26 de fevereiro de 2013 http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1335399016.pdf;

International Journal of Historical Learning, Teaching and Research. Volume 9, number 2 Autumn / Winter 2010, University of Cumbria;

Mindes, Gayle (2005). *Social studies in today's early childhood curricula*. Beyond the journal: young children on the web. Retirado dia 5 de fevereiro de 2012 <http://www.naeyc.org/files/yc/file/200509/MindesBTJ905.pdf>;

Pagés, Joan (1994). La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. Signos teoría y práctica de la educación año 5, numero 13. Consultado dia 19 dezembro 2012 http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_3/nr_39/a_617/617.html;

Sanches, Isabel (2005). *Compreender, agir, mudar, incluir*. Da investigação à educação inclusive. Revista Lusófona de Educação, volume 5, (127-142);

- **Artigos em atas de congressos**

Marques, Gonçalo (2011). II Encontro de Sociologia da Educação – “Educação, territórios e (des)igualdades “ - A importância do conhecimento Histórico na construção identitária e social das primeiras idades. Faculdade de Letras da Universidade do Porto 27 e 28 de janeiro de 2011;

Marques, Gonçalo (2012). Atas do Encontro sobre Jogos e Mobile Learning – “Ludus maximus: aprendendo conteúdos históricos em ambientes informais na Educação de Infância – desafios e obstáculos”. Braga: CIEd;

- **Publicações**

Dr. Chapman, Arthur. What does it mean to ‘think historically’ and what do we know about how to develop children’s historical thinking?. Association for historical dialogue and research. (consultado a 27 de novembro de 2012);

Webgrafia

<http://cvc.instituto-camoes.pt/aprender-portugues/ouvir/era-uma-vez-um-rei.html> (consultado a 23 de março de 2012)

http://sas-space.sas.ac.uk/4322/1/History_in_primary_schools.pdf (consultado a 27 de novembro de 2012)

Anexos

- Anexo 1 – imagens ilustrativas do filme D. Afonso Henriques





- Anexo 2 - Catrapás

Catrapás!

Catrapás! Catrapás!



Que grande poeira que o cavalo faz.



Catrapás! Catrapás!



Ele anda com rodas



Eu ando com pés.

Catrapás! Catrapás!



É um bom cavalinho:



Toda a gente diz.

Catrapós! Catrapós!



Quanto mais o puxam



Mais ele é veloz.

Mas cajo Jesus!

Parte-se o cavalo

Catrapús! Catrapús!

Fernando Pessoa