

INTRODUÇÃO DO RELATÓRIO

O presente relatório é realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Leiria, advindo da Unidade Curricular de Prática Pedagógica. Este relatório dividiu-se em dois grandes momentos. Um primeiro momento em contexto de creche e um segundo momento em contexto de Jardim-de-infância.

O presente relatório, contempla duas partes, diz uma parte respeito à Dimensão Reflexiva e outra à Dimensão Investigativa, tendo sido esta incluída a partir da primeira.

Na Dimensão Reflexiva surgem reflexões que fui elaborando sobre a prática pedagógica supervisionada nos dois contextos educativos acima referidos. Este capítulo procura dar a conhecer todo o meu percurso formativo durante este ano letivo, nestes dois contextos educacionais.

A Dimensão Investigativa está dividida por vários capítulos, um primeiro capítulo que diz respeito a um enquadramento teórico sobre a temática dos fantoches em duas áreas: a Expressão Plástica e a Expressão Dramática, realçando a importância da partilha do projeto com a comunidade escolar, com crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade e a importância do educador na educação pré-escolar.

Recorrendo a uma metodologia de trabalho por projeto, procurei compreender se a construção do fantoche e a representação com o mesmo promove a interajuda e a interação. Durante este processo planifiquei, atuei e avaliei propostas educativas com o intuito de tornar melhor o meu trabalho enquanto futura profissional.

Nesta Dimensão Reflexiva apresento a experiência investigativa vivenciada, referindo o contexto do estudo, os participantes deste, a questão de investigação, os objetivos do estudo, os instrumentos de recolha de dados utilizados ao longo de todo o processo, o procedimento, os resultados encontrados e a análise destes.

Termino o meu relatório com uma conclusão geral acerca de todo o processo vivenciado.

1. Reflexões dos diferentes contextos de prática pedagógica

No Mestrado de Educação Pré- Escolar, a prática pedagógica supervisionada preencheu grande parte da nossa carga horária enquanto alunos. Mas foi uma experiência significativa e fulcral no processo de desenvolvimento e de aprendizagem enquanto futura educadora de infância.

A prática pedagógica enriqueceu-me não só a nível curricular mas sobretudo a nível social e pessoal.

Foi uma mais-valia para mim, privar com um grupo de crianças diferente de semestre para semestre, assim como a possibilidade de estar perante dois contextos educativos diferentes. Estes que exigiam de nós mestrandas, atitudes, comportamentos e sobretudo conhecimentos e formas de agir com o grupo muito díspares.

Neste sentido saliento a importância desta componente letiva para a minha formação académica como futura educadora de infância.

A prática pedagógica dá-nos a possibilidade de estarmos perante a realidade, de uma sala de atividades com um grupo de crianças, sendo que esta experiência nos leva a uma reflexão teórica sobre a prática, dando-nos assim a possibilidade de crescer intelectualmente. O mesmo nos refere (Cardoso et al., 1996:82)¹, afirmando que “só refletindo poderemos questionar-nos e questionar as realidades em que nos encontramos inseridos.”.

Deste modo, é importante que o educador assuma uma atitude reflexiva sobre a sua prática, onde deve fomentar a criatividade, a imaginação de trabalhar com as crianças, para desta forma poder cativar e motivar o interesse destas, fomentando assim um maior envolvimento destas em qualquer proposta educativa.

¹ Cardoso, A.,A., Serrano, M.& Moreira, P (1996). O movimento da autonomia do aluno – Repercussões a nível da supervisão. In Alarcão, I. (Org.), Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão. Porto: Porto Editora, 63-88.

1.1. Reflexão de prática pedagógica em educação pré-escolar: Creche

1.1.1. A Creche enquanto contexto educativo

Segundo Portugal (2000)², a qualidade que deve haver em contexto de creche depende do que um educador pode construir no sentido de responder às características e necessidades das crianças. Como havia dito logo na introdução, este relatório prima pela descrição da minha experiência enquanto educadora de infância em dois contextos educativos, um deles reporta-se à creche.

Como realça o autor acima, é de toda a responsabilidade do educador construir o seu sentido de profissão, no âmbito das necessidades e características individuais de cada criança. Pois só o educador que se aperfeiçoa pelo trabalho em função das necessidades das crianças e pelas características pessoais destas, pode ser na minha opinião um verdadeiro profissional da educação.

Em creche não basta que o educador seja dedicado e eficaz pois não é ele sozinho que garante o bem-estar das crianças que tem à sua responsabilidade.

“ A eficácia de uma equipa educativa não resulta apenas do seu nível técnico. Resulta, também, e sobretudo, da sua capacidade de resposta à realidade de cada criança e de cada família. É importante saber transmitir-lhes confiança e ajuda-las a verbalizar os seus medos e as suas fantasias. ” (Santos, 1990:31).³

Em contexto de creche a assistente operacional que acompanha a educadora de infância tem, também, um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pois estes dois intervenientes são uma equipa, em que cada um deve ter bem delineado o seu papel e a complementaridade do seu papel com papel do outro.

A creche é vista pela sociedade como um complemento à família, pois as crianças são deixadas pelos seus pais ou encarregados de educação a uma entidade em quem confiam, para deixar as suas crianças mesmo em tenra idade.

² Portugal. G. (2000). *Educação de Bebés em creche, prespetivas de formação teórica*. Revista do GEDEI, 1.

³ Santos, T. C. (1990). Pais, para o bem-estar dos seus filhos, 1, 30-31.

1.1.2. A minha experiência em creche

A minha primeira prática pedagógica supervisionada deste nível académico foi realizada na creche e jardim-de-infância “ O Pinóquio”.

O jardim-de-infância “ O Pinóquio” situa-se em Leiria, mais precisamente na rua da Serrada, foi criado em 1976 com o objetivo de ajudar os encarregados de educação. Em 1983 edificou-se este espaço com a ajuda da Câmara Municipal de Leiria e da segurança Social. Esta instituição é considerada uma associação sem fins lucrativos e conta com a tutela da segurança social, por isso é denominada como uma IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social).

“O Pinóquio” participa em projetos educativos europeus, como o Comenius e em 2011/2012 iniciou o projeto “Dois marcos de vida... passado e presente” com o objetivo de colocar as crianças em diversos grupos sociais de modo a poder consciencializá-las sobre a sociedade onde estão inseridas.

Esta instituição recebe voluntários de várias entidades, como o Instituto de Emprego e Formação Profissional, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria, como foi o meu caso, Escola de formação Rural Social de Marrazes, entre outros, deste modo, a instituição considera-se envolvida na realidade social de que faz parte, partilhando a sua experiência com quem a visita periodicamente (estagiários).

Este jardim-de-infância inicia a sua atividade às 7h45m e encerra as 19h30m, acolhe crianças dos 4 meses aos 6 anos de idade. Estas são distribuídas de acordo com a sua idade em 4 grupos; o grupo do peixinho, da baleia, da raposa e do grilo.

Na minha prática pedagógica realizada nesta instituição tive o prazer de estar inserida na sala da Raposa, composta por um total de 17 crianças.

Apurei também durante esta prática que todas as crianças são de nacionalidade portuguesa, embora haja uma criança do sexo masculino cuja sua filiação possui outra nacionalidade. Sei que todas as crianças completam os dois anos de idade até Fevereiro do próximo ano civil (2013).

No grupo verifiquei que as crianças ainda não são autónomas nem na higiene, nem na alimentação, começando agora a dar os primeiros passos na sua autonomia em ambos os aspetos. Também devo referir que no grupo de crianças algumas delas iniciaram apenas

este ano a sua experiência em contexto de creche, por isso, observamos que ainda estão muito presas, ou seja, não se libertam para brincar nem interagir, quer seja com os seus amiguinhos, quer seja com a auxiliar ou mesmo a educadora. Estão ainda, portanto num processo de integração e adaptação quer ao meio, quer aos intervenientes desse mesmo meio.

Depois de concluir a prática pedagógica nada como refletir sobre: o que fizemos, as atividades desenvolvidas com as crianças, as estratégias usadas pelas discentes, as atitudes tomadas perante o grupo de crianças e sobretudo a evolução desde do primeiro dia de prática até ao último.

Numa primeira fase começo por refletir sobre alguns aspetos acerca da minha experiência e avaliação nesta prática pedagógica.

Assim, e quanto ao exercício da função de docente, creio ter manifestado sempre interesse visto que me preocupei em ter materiais diferentes, proporcionar o contacto das crianças com atividades diversificadas, (embora ainda mostre algumas dificuldades no que diz respeito na elaboração de alguns documentos especialmente na avaliação), neste sentido a *“Educação é uma renovação contínua que a criança faz à luz das experiências por que passa”* (Dewey, 1910).⁴

Sempre me mostrei disponível e recetiva a uma formação constante, aceitando a crítica e encarando-a como construtiva e sempre que a recebi tentei mudar a minha atuação pensando no que tinha sido feito e como deveria ser feito na realidade.

Tentei sempre fazer parte da equipa da sala, dei o melhor de mim tentando participar em todas as tarefas que podia. Nunca senti que me colocassem qualquer entrave, em relação aos meus deveres enquanto mestranda. Cumpri sempre com os prazos, tentei fazer tudo o que me foi proposto e tentei melhorar.

Quanto à planificação, no início sentia que as atividades não estavam bem explicadas, senti que a planificação não estava bem-feita, faltava muita coisa ainda para que a planificação ficasse bem estruturada. Por isso alterei a estrutura, colocando a atividade

⁴ Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação 1º volume bases psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

que as crianças iam desenvolver em evidência. Na minha opinião essa mudança resultou, tinha havido uma maior preocupação da minha parte na explicação da atividade, e na inter-relação dos itens que a constituíram, tendo em atenção que todas estas mudanças fomentavam a vinculação das crianças com o educador “... *primeira vinculação, tece um sistema de laços, uma rede sólida que suporta todas as construções sociais ulteriores e que permitirá à criança adaptar-se às situações novas, complexas, imprevistas*” (Montagner, H., 1993, p. 226).⁵

Quanto à minha atuação considero ter sido um dos pontos mais fracos, porque por vezes senti, dificuldades em me expor. No entanto, tentei usar uma linguagem correta e científica. Com o objetivo de ajudar a criar vocabulário e na abordagem dos assuntos. Tornando-os assim mais fáceis de abordar.

Nas interações com as crianças sempre evidenciei a verdade e a ajuda para que estas se sentissem apoiadas. Quanto à interação com a educadora, tentei interagir o mais natural possível, para que se criasse um ambiente natural e saudável.

Pois “*a competência social e comunicacional, envolve desenvolvimento do auto-controlo (...) estabelecimento de relações, o desejo e capacidade de partilhar ideias e sentimentos com outros (...)*” (Portugal, G.2011. s.d. p. 6).⁶

Quando as crianças estavam a explorar qualquer atividade ou material tive sempre em atenção a maneira como o faziam, para tentar perceber a aprendizagem que estavam a desenvolver. É interessante poder observar o cuidado e por vezes o pormenor com que as crianças abordam os materiais ou até mesmo, as atividades que lhes são proporcionadas para elas desenvolverem.

Todos os dias quando saímos da prática pedagógica devemos refletir sobre o que foi feito, embora nem sempre seja fácil, eu e a minha colega de grupo, tentámos sempre refletir sobre as nossas atitudes em conjunto. Por vezes, não temos consciência das nossas atitudes, mas o nosso companheiro tem e ajuda-nos a perceber onde errámos. Errar nesta fase não é grave, porque é através dos nossos erros que aprendemos.

⁵ Montagner, H. (1993). *A vinculação - A Aurora da Ternura*. Lisboa: Instituto Piaget.

⁶ Portugal, G. (2011). *Educação das crianças dos 0 aos 3 anos*. Lisboa: CNE.

Neste primeiro semestre desde o início até ao fim sei que houve melhorias comecei com muitas inseguranças, mas pouco a pouco, as coisas foram-se alterando e houve bastantes melhorias aos vários níveis quer nas atitudes, quer na postura. O vocabulário também se foi tornando mais rigoroso, e o esforço para ser mais criativa foi-se notando. Estar atenta aos constantes feedbacks dados, também foi uma mais-valia no meu crescimento nesta prática pedagógica. O mais difícil nas reflexões foi fundamentar as minhas opiniões.

Gostaria, no entanto, de ter tido ainda mais feedbacks, relativamente à prática pedagógica e às minhas intervenções. No entanto reconheço que a comunicação nem sempre é fácil e a minha falta de experiência também não ajudou.

De uma maneira geral, o balanço deste semestre foi bastante positivo. Quanto à minha colega sinto que também partilha da minha opinião. Ela também reconhece as suas dificuldades, não pede ajuda, acho que o devia fazer, visto que as dificuldades que sente e que provavelmente irá mencionar no seu relatório, podiam ser mais facilmente ultrapassadas se o fizesse.

Considero que esta prática foi importante em vários aspetos, como por exemplo atuar diretamente com o público-alvo para o qual nos estamos a formar e a criação de estratégias para o desenvolvimento de atividades com crianças desta faixa etária.

Sempre senti que o grupo não reagia aos estímulos, mesmo na aula de música, as crianças gostam mas não participam, não largam o “papel” de espetadoras. E nós que somos inexperientes, muitas vezes ficávamos sem saber o que fazer.

Ao conversar com a educadora cooperante ficávamos, a saber que ela partilhava da mesma opinião. De todos os grupos que a educadora já teve até à data, este foi o único que não respondia aos seus estímulos. Este entrave, (mas também desafio porque se o grupo não responde aos estímulos que lhes são lançados, a nossa tarefa enquanto educadores é alterar os estímulos, tentar cativar as crianças e ir tentando motivá-las cada vez mais), serviu para procurarmos ser mais criativas.

No início, não tínhamos qualquer tipo de resposta aos estímulos que provocávamos, também porque as crianças não estavam à vontade connosco mas, há medida que o tempo foi passando foram criando connosco laços afetivos e começaram a surgir

respostas aos estímulos que lhes eram lançados. Foi bom sentir que as crianças estavam motivadas e mostravam vontade de estar e de colaborar nas atividades.

Para finalizar devo frisar que fomos bem acolhidas na instituição, tendo sido tratadas (como se fossemos “profissionais” que dela fazemos parte).

1.2. Reflexão de prática pedagógica em educação pré-escolar: Jardim-de-Infância

1.2.1. O Jardim-de-infância enquanto contexto educativo

O segundo momento da minha prática pedagógica supervisionada, foi em contexto de jardim-de-infância, no jardim-de-infância Marrazes n.º1, que se situa no concelho de Leiria, mais precisamente na freguesia dos Marrazes.

“ A frequência de um jardim-de-infância é, sem dúvida, um contributo para o sucesso escolar pois, quando a criança chega à escola já ouviu e contou histórias, fez “leituras” do mundo à sua volta, viu livros, teve contacto com a escrita, comparou, identificou e classificou objectos, observou, pesquisou, expressou sentimentos e emoções, aprendeu a trabalhar sozinha e em grupo, desenvolveu a auto - estima e o desejo de aprender” (Ministério da Educação, 1998:3).⁷

Através desta citação o meu objetivo é mostrar a importância da frequência das crianças no jardim-de-infância, pois é através desta experiência da criança em instituições de educação pré-escolar que o desenvolvimento de capacidades nas diversas áreas do saber se processa de forma complementar, com a ajuda da família. Portanto na educação pré-escolar deve ser valorizada a importância do educador.

“ A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreitas relações, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Ministério da Educação, 1997:15).⁶

Pretendo com esta citação mostrar a importância que a educação pré-escolar tem na vida, no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças em idade pré-escolar.

⁷Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Por isso deve ser fomentada socialmente, a necessidade da passagem das crianças pela educação pré-escolar.

1.2.2. A minha experiência no Jardim-de-infância

Durante este percurso académico, o meu segundo momento de prática pedagógica supervisionada foi vivido no jardim-de-infância Marrazes n.º1, que se situa nos arredores da cidade de Leiria, mais precisamente na freguesia dos Marrazes.

Começo por caracterizar a instituição onde estive inserida este semestre, esta instituição tem 2 salas de atividade, 3 casas de banho, um gabinete, uma sala de apoio, uma cozinha e uma despensa.

Esta instituição tem no seu quadro de pessoal, duas educadoras de infância, duas assistentes operacionais que se encontram no quadro permanentemente, ao longo da semana de trabalho a instituição recebe algumas profissionais ligadas à educação especial.

Nesta instituição eu estive inserida na sala B, que tem 20 crianças, 10 crianças do sexo masculino e 10 crianças do sexo feminino.

Estas crianças foram a minha “ inspiração” ao longo de todo o semestre. São crianças que dominam muito bem todas as áreas do conhecimento, mas tem alguns problemas no que se refere ao cumprimento de regras e interação com outras crianças.

Desta prática pedagógica fizeram parte vários momentos dos quais eu saliento a observação, que foi a primeira fase deste processo. A observação constituiu para mim, um instrumento de pesquisa muito útil e importante, pois, foi através deste instrumento de recolha de dados, que consegui rapidamente recolher a informação necessária. Através desta percebi a rotina do grupo de crianças e, foi através da observação, que me consegui “ infiltrar “ nessa rotina e sentir que fazia parte dela, tal como a educadora e a assistente operacional.

Depois da observação, veio a intervenção. Esta foi uma fase difícil do meu processo, pois nem sempre soube lidar com a crítica, eu sei e admito que tenho uma personalidade por vezes difícil, talvez porque me passaram a ideia de que tinha de ser melhor e que, quando criticada tinham de fundamentar o porquê daquela crítica. Portanto, ao longo desta etapa “sofri“ bastante, tive de aprender a ouvir e a lidar com a crítica. Não foi fácil

travar a minha personalidade, mas consegui superar as minhas próprias expectativas, ao refletir sobre as críticas e a aprender a ser mais diplomática.

Entre outros aspetos, tive de aprender muita coisa e uma delas foi o saber posicionar-me numa sala de jardim-de-infância. Fui alvo de várias críticas em relação à minha posição na sala, por vezes perdia a noção de que estava de costas para um dos grupos da sala e este aspeto fazia com que as crianças se dispersassem rapidamente.

Todos nós sabemos que numa sala existem lugares estratégicos, para a visualização de todos. Vygotsky defende que o desenvolvimento cognitivo do indivíduo se desenvolve, tendo em conta a interação estabelecida entre a criança e as pessoas com as quais esta mantém contactos sociais de forma regular (citado por Sutherland, 1996, p. 69)⁸. Esta citação vai ao encontro do que estava a explicar. O facto de estar de costas para um grupo de crianças causa uma quebra na interação do grupo com o educador, pois, assim de costas, não mantem o tipo de contacto adequado com as crianças.

Todas “*as crianças até à idade pré-escolar podem passar por três estádios de desenvolvimento social e emocional: confiança versus desconfiança, autonomia versus vergonha e dúvida e iniciativa versus culpa. Quando a criança tem experiências com adultos em formas que conduzem ao aparecimento de sentimentos de confiança, autonomia e iniciativa em lugar de desconfiança, vergonha, dúvida e culpa, tenderá a desenvolver atitudes e sentimentos de esperança, aceitação, força de vontade e a capacidade e vontade para alcançar objetivos*” (citado por Hohmann & Weikart, 1997, p. 64)⁹. Esta citação explica porque as crianças se podem sentir abandonadas, quando o educador não tem a melhor atitude e postura perante elas. Por exemplo, perdendo o controlo do grupo, perdemos a noção de que a “culpa” não foi das crianças mas sim nossa. Para tomar a orientação e o controlo do grupo novamente, descarregamos nas crianças a “culpa” do barulho na sala entre outros aspetos. Quando agimos assim, estamos a provocar na criança dúvida, sentimento de culpa e até falta de confiança.

⁸ Sutherland, P. (1996). *O Desenvolvimento Cognitivo Actual*. Lisboa: Instituto Piaget.

⁹ Hohmann, M., & Weikart, D. P. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Durante esta minha experiência no jardim-de-infância, foi por vezes rude, quando sentia que o grupo estava a ficar descontrolado e colocava a “ culpa” no grupo, chamando-o a atenção para o cumprimento das regras. Nunca me “ chamei “ a mim à atenção por ser eu por vezes a “ criar “ o descontrolo do grupo, pela inadequada posição na sala, pelo tom de voz. Foi por todos estes aspetos, importante para mim, todas as semanas refletir sobre a minha postura e sobre a minha atitude que, foi sem dúvida alterada ao longo deste processo, para melhor, considero-me uma melhor pessoa e melhor profissional.

Nesta prática pedagógica supervisionada foi para mim muito importante ver o quanto foi significativo para as crianças o projeto desenvolvido com elas, os jogos e as brincadeiras que este projeto lhes proporcionou. Segundo Sousa 2003, “*Há um tipo de jogo que a criança faz desde muito pequena, que se desenrola inteiramente dentro do mundo da sua imaginação, fantasiando ser outra pessoa, um animal ou mesmo um objecto inanimado, a que dá vida e movimento. Finge ser mãe, brinca com uma boneca imaginando-a como sua filha (...)*” (Sousa, 2003, p. 16)¹⁰. Neste aspeto, foi para mim um crescimento pessoal e profissional ver o quanto as crianças imaginam. No caso desta prática, o quanto as crianças imaginam através do uso do fantoche, como, o quanto as crianças imaginam e jogam na área da casinha. É construtivo e benéfico observar uma criança a brincar na área da casinha, eu tive essa oportunidade que considero única e significativa, pois, deixei-me ser orientada pela criança, entrei no jogo dela e imaginei com ela.

Segundo David (1983) “*A criança vai aprendendo os costumes das pessoas crescidas, adopta a sua alimentação; deseja imitá-las, fazer o que elas fazem e fazê-lo tão bem, como elas*” (David, M., 1983, p. 69 e 70)¹¹. Como referi ao poder participar da brincadeira, do faz de conta de algumas crianças é notório, nas suas brincadeiras a presença da imitação do papel do adulto, as crianças gostam de fazer de “ Mãe”, “ Pai”, entre outras personagens, através deste jogo nós educadores “ vemos “ a personalidade de cada criança, em cada papel interpretado por esta no jogo, ou na brincadeira, nós vemos a personalidade de cada uma a sobressair.

¹⁰ Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação 1º volume bases psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

¹¹ David, M. (1983). *A criança dos 0 aos 6 anos*. Lisboa: Edições Moraes 7ª edição

Para finalizar, devo salientar alguns aspetos que considerei importantes e que, com certeza, serão importantes para outros mestrandos quando passarem por experiências semelhantes à minha. Primeiro não devemos esquecer que não somos profissionais, somos alunos em formação e estamos neste contexto educativo para obter experiência, que visa dar a conhecer uma realidade para nos preparar para o futuro. Devemos compreender que cada criança tem traços muito particulares, que vai evidenciando em pequenas coisas, e que, nós inexperientes, não sabemos de todo dar a devida importância.

Por último quero salientar que sempre fui bem recebida na instituição, senti que fui bem acolhida e sempre fui apoiada por todos os intervenientes da minha prática, devo o meu sucesso à minha educadora cooperante, à minha supervisora e à minha colega de prática pedagógica, bem como a todas as crianças pois sem estas nada deste processo poderia ter sido realizado.

Acho pertinente como forma de conclusão partilhar a afirmação de Rief e Heimburge (2002:13)¹², “ (...) como educadores, ocupamos uma posição privilegiada. Todos os dias temos a oportunidade de marcar positivamente as vidas das crianças com quem trabalhamos.”, após as práticas pedagógicas que desenvolvi nos vários contextos educativos, estou de acordo com os autores, nós futuros educadores podemos considerar “ privilegiados”, pois esta em nós marcar e ajudar as crianças pela positiva.

¹² Rief, S. & Heimburge, J. (2002). *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva*. Porto: Porto Editora.

2. Introdução à Dimensão Investigativa

O presente relatório inclui uma dimensão investigativa. A Parte II deste relatório é composta por uma investigação que foi desenvolvida ao longo do segundo semestre deste ano letivo (2013/2014).

Iniciei esta investigação a partir da questão: *“Qual o contributo da construção do fantoche no projeto “O Nabo Gigante”, para a interação com a comunidade? ”*, encetei desta forma um estudo de carácter qualitativo, recorrendo para a aplicação deste a uma metodologia de trabalho por projeto.

Para o desenvolvimento desta investigação fui realizando uma fundamentação teórica sobre as Artes e a Educação, a importância da Expressão Plástica na Educação Pré-escolar. Refiro a importância da Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar, abordando a importância do fantoche na educação pré-escolar e a importância do conto e do reconto no Jardim-de-Infância. Ainda neste capítulo faço uma breve abordagem às Orientações Curriculares, ao papel do educador, à importância da interação com a comunidade e por último a importância de trabalhar por projeto.

No capítulo seguinte está expresso as opções metodológicas que foram tomadas ao longo de toda a instigação.

Neste faço uma abordagem ao contexto de investigação e aos participantes, caraterizo a amostra, apresento a questão de investigação e os objetivos do estudo, os instrumentos de recolha de dados, usados ao longo de todo o processo de investigação. Apresento ainda todo o procedimento de investigação, a apresentação e análise dos dados e por fim a discussão dos resultados obtidos.

Para finalizar esta dimensão investigativa, acabo com uma conclusão que se refere a todo o processo.

2.1.Enquadramento Teórico

2.1.1. Artes e Educação

A arte anda sempre de mão dada com a educação, pois a arte está implícita em todos os contextos educativos e vice-versa. Tanto a arte como a educação podem ser interpretadas como,

“a capacidade que o Homem possui de produzir objectos ou realizar acções com as quais - cumprindo ou não finalidades úteis - ele possa expressar ideias, sentimentos ou emoções...”, (Pinto & Meireles & Cambotas, p.4)¹³.

A arte faz surgir no indivíduo o desejo de criar algo seu, algo que possa mostrar o que sente, o que vai na sua mente e o que o satisfaz. Perante esta citação podemos afirmar que a educação provoca o mesmo sentimento no indivíduo. O querer criar, o querer expressar o que lhe vai na alma e no pensamento tornam a arte e a educação, dois complementos da concretização pessoal e profissional de cada um de nós. Esta concretização pessoal começa desde cedo, em idade pré-escolar, onde as crianças contactam com as expressões artísticas pela primeira vez.

É na educação pré-escolar que a arte é vista, *“como o método mais eficaz para se efectuar a educação, propondo o jogo, a espontaneidade, a inspiração e a criação como objectivos imediatos de uma intervenção lúdico-expressivo-criativa que envolve o drama, a dança, a música, a plástica, a verbalização e a escrita.”* (Sousa, 2003, p. 27).¹⁴

A arte completa a educação e vice-versa, na educação pré-escolar, o que as crianças mais trabalham são as expressões artísticas, como diz o autor acima, adquirem competências artísticas através do jogo, mostram a sua criatividade também através deste.

¹³ PINTO, Ana Lúcia, MEIRELES, Fernanda, CAMBOTAS, Manuela Cernadas. Cadernos de História de Arte. História de Arte 12º ano. Portugal: Porto Editora.

¹⁴ SOUSA, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. 2º Vol. Lisboa: Instituto Piaget Horizontes pedagógicos.

O jogo possibilita à criança o desenvolvimento e aprendizagem sem que esta se aperceba do quanto é importante, o desenvolvimento de certas atividades, que para as crianças não é “trabalho”, é sim “brincadeira“. É através do jogo que se dá a,

“... preparação de cada criança para o seu lugar na sociedade, não apenas no seu aspecto vocacional mas também espiritual e mental, então não é de informação que ela necessita: é de sabedoria, equilíbrio, auto-realização, gosto-qualidades que apenas podem provir de um exercício unificado dos sentimentos para a actividade de viver.” (Sousa, 2003, p. 25).¹⁵

A arte e a educação juntas proporcionam às crianças o desenvolvimento e a aprendizagem de uma forma lúdica, onde as crianças se desenvolvem, fazem as suas aprendizagens sem dar conta.

2.1.2. Expressão Plástica na Educação Pré-Escolar

A expressão plástica é dos meios mais importantes que a criança pode usar para comunicar, é também um dos mais comuns no que se refere à educação pré-escolar. Através da Expressão Plástica a criança pode mostrar a sua visão sobre o meio, pode deixar transparecer o seu estado emocional e ainda as experiências por estas vivenciadas.

Não podemos deixar de mencionar a importância que este meio de expressão tem para a criança, pois, é através deste, que observa e manipula a matéria desenvolvendo um conjunto de comportamentos elementares, que são a base do seu processo de criação e de desenvolvimento.

Segundo Sousa (2003)¹⁶ o termo “ expressão plástica” designa a expressão e a criação através do manuseamento e transformação de materiais plásticos. Como sabemos a

¹⁵ SOUSA, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. 2º Vol. Lisboa: Instituto Piaget Horizontes pedagógicos

¹⁶ Sousa, A (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. 3.º Vol. Lisboa: Instituto Piaget.

expressão plástica na educação pré-escolar não se centra a sua essência, na criação de obras de arte, mas sim no desenvolvimento das capacidades das crianças, nos vários níveis cognitivos e sociais.

Como já foi referido anteriormente a expressão plástica não tem como objetivo principal criar obras de arte, o seu principal foco segundo Sousa (2003) é expressar sentimentos e emoções através da manipulação de materiais plásticos.

“Cada desenho reflete os sentimentos, a capacidade intelectual, o desenvolvimento físico, a acuidade percetiva, o envolvimento criador, o gosto estético e até a evolução social da criança, como indivíduo”.
Lowenfeld (1973:35)¹⁷

O mesmo nos refere Lowenfeld (1973) na citação acima, em que nos dá a conhecer que através do desenho a criança expressa os seus sentimentos, a sua capacidade intelectual, o seu desenvolvimento físico e dá a entender desta forma ao educador a sua evolução social, como indivíduo.

Civit e Colell (2004)¹⁸, referem por sua vez que a expressão plástica deve ser interpretada como uma ferramenta geradora de novos conhecimentos por parte da criança, como forma de desenvolver as suas capacidades de comunicação e de expressão de modo a ampliar as suas ideias e os seus sentimentos.

Neste âmbito, não podemos deixar de referir que é o educador que tem como função fornecer à criança a oportunidade desta se exprimir. Vai esta minha afirmação ao encontro das palavras mencionadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré - Escolar (Ministério da Educação,1997:18)¹⁹, *“ Estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais, desenvolvimento que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas”.*

¹⁷ Lowenfeld, V (1973). *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. São Paulo.

¹⁸ Civit, L & Colell, S. (2004). *“ EducArt: intervenció educativa y Expresión Plástica”*. In *Educación Social*, nº28.

¹⁹ Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Toda a criança deve ter acesso a aprendizagens significativas e diferenciadas, sejam estas orientadas pela própria criança ou pelo educador que a acompanha no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

2.1.3. A Importância dos Materiais Recicláveis

Nesta investigação um dos aspetos mais marcantes que devo de referir é que tanto as crianças como todos os intervenientes neste processo, valorizaram sempre a utilização de materiais reciclados para qualquer que fosse a proposta educativa.

Cada vez mais devemos valorizar o uso dos materiais reciclados, como uma forma de educar as crianças, pois devemos educar, para aprender a reciclar, só assim podemos proteger o mundo e não contribuir para a sua degradação e destruição passiva.

Devemos fomentar nas crianças “ (...) a construção de valores que criem no cidadão uma consciência ambiental que permita ao mesmo se sentir parte do meio ambiente, e dessa forma se conscientizar sob suas ações no espaço em que vive.”, (Silva, T,2011)²⁰, deve ser uma das principais preocupações de um educador, levar as crianças a construir valores acerca do ambiente e da preservação deste.

Foi, ao longo deste processo, uma das preocupações, dar a entender às crianças que através de materiais reciclados podemos criar inúmeros trabalhos, primando estes pela originalidade, pela criatividade e sobretudo pelo respeito ao ambiente e pela sociedade em que vivem.

Ajudar as crianças a criar consciência de que é necessário reciclar, reduzir a emissão de lixo orgânico e utilizar alguns materiais é uma forma de estar perante o ambiente e perante a sociedade. Só deste modo será possível, formar futuros cidadãos que se preocupem com a proteção do meio em que vivem.

²⁰Silva, T (2011). *Experiência prática do projeto de educação ambiental: A construção de brinquedos com materiais recicláveis na escola estadual Sérgio de Freitas Pacheco- será que lixo é lixo?.* <http://www.observatorium.ig.ufu.br/pdfs/3edicao/n8/8.pdf> . acessado em 29 de junho de 2013.

2.1.4. Expressão Dramática na Educação Pré-Escolar

“ Apesar de ser uma das mais antigas manifestações do homem, a arte vem sempre recriando a beleza, sensibilidade e estilos que seduzem, delimitando épocas movimentos e tendências cuja significação varia de acordo com cada cultura. ”, (Ferreira,2010, p.13)²¹

Indo ao encontro da citação acima descrita, a expressão dramática é também uma das manifestações mais antigas, que infelizmente pelo tempo e pela postura da sociedade tem vindo a ser desvalorizada.

A desvalorização desta forma de expressão, começa logo quando as crianças são diariamente inibidas de brincar ao faz de conta, de poder criar os seus próprios brinquedos, assim como, o facto de ser raro as crianças poderem representar pequenos contos, não me refiro a representações com movimentações apenas do fantoche, mas sim a verdadeiros diálogos entre personagens.

As crianças são “poderosas” em imaginação e criatividade, basta darmos-lhe espaço e tempo, para que possam desenvolver as suas capacidades em torno das expressões artísticas. Por isso como refere Ribeiro, *“ Nos meios educacionais vem-se mesmo afirmando como um postulado pedagógico que a criatividade é na criança uma potencialidade delicada e frágil que necessita de apoio para sobreviver e crescer.”* (Ribeiro in Pacheco 2009, p.18)²².

Como nos dá Ribeiro a entender, devemos ser nós os educadores a criar nas escolas, pedagogias flexíveis e abertas que permitam às crianças desenvolver o seu próprio modo de agir e de se exprimir. Por isso como refere Tormenta,

“A Descoberta das artes no espaço e no tempo actual terá de ser remetida às escolas através dos professores, com os pais e as comunidades. As artes podem melhorar as relações dentro das

²¹ Ferreira, A. (2010). *Artes, escola e inclusão*. Editora Vozes

²² Pacheco, A. N. & Araújo, M. J., org. (2009). *Expressões: Espaços e tempos de criatividade*. Maio: Edição E: etc/Livpsic.

comunidades escolares. Compartilhar imaginários, gerar experiências e vivências.” (Tormenta in Pacheco 2009, p.110 e 111).

A expressão dramática é umas das melhores formas de fomentar a partilha de experiências vivenciadas pelas crianças. Quer sejam estas positivas ou negativas, todas as técnicas de representação de expressão dramática envolvem a expressão, a liberdade acerca do que pensamos, do que sentimos, do que imaginamos e até do que criamos.

A palavra “... expressão é uma palavra muito ambígua (...) usa-se para indicar reacções emocionais diretas (...) é um modo de expressão. Demonstração exterior de sentimentos interiores...”, (Read, H. in Santos, A. 1989, p.50)²³.

Independentemente do significado e do tipo de expressão, todo o indivíduo deve ter o direito a expressar os seus sentimentos, pensamentos e atitudes, como forma de o ajudar a ser melhor. Por isso, é nosso dever enquanto futuros educadores de infância, fomentar na criança a vontade de se expressar livremente e não a inibir. Devemos valorizar a expressão dramática como forma sensível de estar na vida, transformando a sociedade de amanhã em seres mais livres e mais expressivos.

2.1.5. Conto e Reconto em Jardim-de-infância

Todo o educador se serve de um guia comum que são as OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar). Este guia traduz em palavras, todas as capacidades que a criança deve de adquirir ao longo da sua passagem pela educação pré-escolar. Esta aquisição não deve ser forçada, mas sim natural, envolvendo a história pessoal de cada criança.

O que mais cativa as crianças pela sua magia, são as histórias e os contos infantis, mas não envolvem só as crianças, envolvem também os adultos, que se deixam levar pela magia de imaginar.

O Conto e o Reconto fazem a delícia de qualquer criança, pois através da leitura de um conto, a criança envolve-se na magia que este expressa.

²³ Santos, A. (1989). *Mediações Artístico-pedagógicas*. Colecção: B e P – Biblioteca do Educador. Livros Horizonte.

Mas a leitura de Histórias ou Contos às crianças em idade pré-escolar (3 aos 6 anos de idade) não visa apenas levá-las a imaginar, mas também a ter o primeiro contacto com a escrita e o manuseamento dos livros.

E neste contexto, as OCEPE referem o quanto é importante desenvolver nas crianças o gosto pela leitura, pois, é através desta, que conhecem o mundo e tomam consciência do que as rodeia. E, como refere Albuquerque, “*Contar histórias - e ouvir histórias- constitui uma actividade que se perde no princípio dos tempos.*”, (Albuquerque, 2000,p.13)²⁴. Segundo este autor, a leitura de histórias perde-se com muita facilidade, principalmente pela parte familiar, pois na educação pré-escolar tenta-se de alguma forma, fomentar o gosto pelo manuseamento dos livros e pela leitura, através da rotina. A rotina destina um momento à leitura de histórias às crianças, esta leitura é feita pelo educador, este deve fazer uma leitura expressiva, com uma boa entoação, para desta forma cativar e prender a atenção das crianças.

“Um contador de histórias monocórdico, com a mesma expressão facial em todas as cenas da história não terá a atenção do seu ouvinte. Assim, é necessário o uso de “ paraverbais”, “ a mímica”, os gestos, a expressão corporal, a voz nas suas várias componentes supra-segmentais: altura do som, entoação (...) debito (...) intensidade, etc.”, (Rigolet, 1997, p.46)²⁵.

Perante esta citação é de referir, quanto melhor e mais cativa for a leitura, mais facilmente cativamos as crianças e as motivamos pelo gosto da leitura e o prazer de folhear um livro, vendo a imensidão de mensagens que este tem para nos oferecer.

Também na educação pré-escolar tem o reconto um papel importante, pois ao recontar uma história, a criança coloca traços da sua personalidade, contando à sua maneira através da sua interpretação dos factos.

²⁴ Albuquerque, F. (2000). *A Hora do Conto*. Lisboa, Portugal: Editorial Teorema, Lda

²⁵ Rigolet, S. (1997). *Leitura de Mundo. Leitura dos Livros. Da estimulação Precoce da Linguagem Escrita*. Porto: Porto Editora.

“Ao recontarem uma história favorita, as crianças pequenas dão a conhecer quais os elementos da história que têm mais significado para elas, quais são as suas competências na tomada de papéis, e ainda, indicam se são ou não capazes de «falarem com os livros» e anteciparem o que acontecerá de seguida”, (Marques, 2001, p.37)²⁶.

Através do reconto de uma história ou conto infantil, a criança dá a conhecer aos outros a sua personalidade, porque torna o reconto da história numa experiência pessoal.

2.1.6. A Importância do Fantoche na Educação Pré-Escolar

“ A definição mais simples e também a mais completa é aquela que nos é oferecida por Ariel Bufano, especialista Argentino e traduzida à colação por Artiles (1998), ao referir que fantoche é: “ Qualquer objecto movido e que possui uma função dramática””. (Pereira, J. & Lopes, M. 2007:21).²⁷

Era quase que impossível realizar a minha investigação sem abordar a importância que o fantoche tem na educação pré-escolar.

“Os Fantoques assumem uma importante estratégia para as novas pedagogias, todavia lamentamos a pouca importância dada à educação artística, nomeadamente aos fantoches e às formas animadas.” (Pereira, J. & Lopes, M. 2007, p.42).

Como já havia sido afirmado por mim, ainda na atualidade a expressão dramática e o uso do fantoche são desvalorizados em contextos pedagógicos, como o jardim-de-infância. É uma prática comum haver caixas cheias de fantoches construídos pelas crianças no jardim-de-infância, mas não tem uso algum durante todo o ano letivo e as crianças acabam por se esquecer da existência deles.

²⁶ Marques, R. (2001). *Ensinar a Ler. Aprender a Ler. Um guia para Pais e Educadores*. Lisboa: Texto Editora.

²⁷ Pereira, J. & Lopes, M. (2007). *Fantoques e outras Formas Animadas no Contexto Educativo*. Intervenção- Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Neste âmbito os educadores de infância que são um dos principais intervenientes no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, não deveriam esquecer que “ *Os fantoches constituem, na actualidade, um importante instrumento de aplicação pedagógica em torno de aprendizagens fundamentais aliadas ao desenvolvimento...*”, (Pereira, J. & Lopes, M. 2007, p.42).

É triste para mim saber que há ainda educadores que esquecem o vasto leque de capacidades que podem ser desenvolvidas através do fantoche e da representação através deste. Segundo Pereira, J. & Lopes, M. (2007) o fantoche fomenta o desenvolvimento da aprendizagem e trabalho em grupo, a coordenação motora, a concentração, a capacidade de raciocínio, a criatividade, a imaginação, a observação, a desinibição, a comunicação, a expressão oral, a confiança, a participação, a memória, a relação interpessoal, a improvisação e por fim a sociabilidade.

Através do fantoche podemos brincar, mas também possibilitamos oportunidades únicas às crianças de poder desenvolver vastas capacidades que contribuem em muito para o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. E como refere Pereira & Lopes, “ *O educador e o animador podem e devem utilizar os fantoches como proposta educativa interdisciplinar e ainda como tecnologia educativa ao serviço das diferentes áreas do saber.*”, (Pereira, J. & Lopes, M. 2007, p.44).

O fantoche tem um poder imenso na educação. Com este instrumento de trabalho tudo pode ser relacionado. Como referi anteriormente noutro ponto é importante dar a entender às crianças a necessidade que temos em reciclar os materiais e mostrar-lhes que o fantoche pode educar para o ambiente. O mesmo autor diz ainda que: “ *Na actualidade, os fantoches podem ter um forte impacto na acção de uma educação ambiental destinada a reciclar lixo, vindo de hábitos consumistas e, posteriormente ser aproveitado para formas animadas.*” (Pereira, J. & Lopes, M. 2007, p.48).

Em suma, o fantoche pode ser um instrumento educacional de grande valor, que, embora pequeno, tem um grande poder, pois através dele podemos desenvolver várias competências e fazer felizes as crianças ao mesmo tempo que aprendem.

Finalizo este assunto com a afirmação de Jean Chateu. Segundo este autor “ *uma criança que não sabe jogar será um adulto que não sabe pensar*”. (Chateu, J. in Pereira, J. & Lopes, M. 2007, p.53), assim como ao longo desta investigação referi, que

a criança não deve nem pode ser inibida. A criança precisa de ser criança, brincar para desenvolver capacidades que possam mais tarde ajudá-la a melhor resolver situações/ problemas do seu quotidiano, e, para que ela possa ter mais sucesso, é necessário que esta desenvolva capacidades em todas as áreas do saber.

2.1.7. A Importância da Interação com a Comunidade

“As crianças em idade pré-escolar observam o que as outras pessoas fazem e imitam-nas, numa tentativa de assimilarem o que vêem. Elas brincam fingindo que são outras pessoas. É assim que aprendem as normas sociais e começam a perceber a perspetiva das outras pessoas. As crianças tentam compreender quem são, aquilo que as torna diferentes das outras pessoas e aquilo em que possivelmente se transformarão. “ (Bennet & Pitman, 2000:31)²⁸.

Tendo por base a citação anterior, achamos importante para a criança que desenvolva capacidades sociais, que visem o respeito por si própria, pelo outro e pela opinião deste. Poderão estas capacidades serem desenvolvidas através da brincadeira, fomentando assim relações com os outros, procurando o afeto, o carinho, o apoio e a atenção.

A brincadeira ajuda a criança no relacionamento em grande e pequeno grupo, como forma de poder interagir e comunicar com a comunidade e a sociedade.

É também importante para a criança a participação de outras crianças nas suas brincadeiras, jogos e ações, por forma a construir laços fortes de amizade e respeito pelo outro, bem como o companheirismo e o sentimento de interajuda.

A brincadeira pode ser entendida também como uma forma de demover atitudes individualistas nas crianças. Esta, é entendida segundo (Garvey, 1997)²⁹ como uma ação que a criança tem para poder desempenhar as regras do jogo, pois para este autor a

²⁸ Bennet, H. & Pitman, T. (2000). *A idade pré - escolar*. Lisboa: Temas e Debates, Lda.

²⁹ Garvey, C. (1977). *Brincar*. Portugal: Moraes.

brincadeira é um comportamento frequente na expansão do conhecimento de si próprio, do mundo físico e social, bem como dos sistemas de comunicação.

Toda a criança precisa de brincar, para poder saber relacionar - se com os outros. A partilha de brinquedos numa sala de jardim-de-infância por exemplo é um dos aspetos que leva a criança a perceber alguns dos valores sociais, como o respeito pelo outro.

Também o trabalho de grupo, é outra tarefa que deve ser desenvolvida na educação pré - escolar para promover na criança o sentimento de companheirismo e interajuda. Quando se termina uma tarefa em grupo, esta pode ser apresentada à comunidade, para que as crianças que contribuíram de alguma forma para a realização do processo criativo, conducente ao produto final, se sintam como parte de um todo, em que juntos deram origem a um produto, com muito mais valor sentimental e social, do que se fosse apenas um trabalho individual.

Por outro lado as crianças precisam que o seu trabalho individual seja valorizado, para construir a sua autoestima e autonomia, mas também necessitam de construir valores sociais que possam mostrar-lhes que todos juntos, podemos e faremos melhor é aqui que a comunidade educativa (e não só tem um papel importante), pois deve mostrar que o trabalho de grupo, a opinião e os saberes das outras crianças são importantes para um trabalho conjunto e que na sociedade ninguém está sozinho, somos um todo e esse todo é necessário que seja unido.

2.1.8. Orientações Programáticas

Para qualquer contexto de educação, tanto o educador, como o professor necessita de um guia. Na educação pré-escolar, o guia do educador são as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Este guia dá orientações ao educador nas várias áreas de conteúdo e nos vários domínios nos quais as crianças devem desenvolver competências ao longo da vida.

Estas orientações dizem-nos que, “ *A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida*”. (Ministério da

Educação,1997:17)³⁰, como tal devemos proporcionar às crianças o maior número possível de atividades, para que possam desenvolver competências e assim “ *Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso das aprendizagens*”. (Ministério da Educação,1997:17).

Cabe ao educador, que se guia pelas orientações curriculares, “*Estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais, desenvolvimento que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas*”, (Ministério da Educação,1997:17). Não basta dar a oportunidade à criança de se desenvolver através de uma atividade, o educador deve ser criativo e apelar à criatividade da criança. Pois desta forma, pode ainda, “ *Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania*”, (Ministério da Educação,1997:17).

2.1.9. O Papel do Educador

Assim como as crianças, o educador também tem um papel fundamental em qualquer tipo de contexto educativo.

É o educador que observa, planeia, age e comunica com os vários intervenientes do meio educativo. A função de um educador não se baseia nas tarefas burocráticas e nos trabalhos mais elaborados que as crianças fazem para mostrar à comunidade educativa.

Chama-se educador, àquele que age em função do que observa, planeia em função da vontade e exigência das crianças que tem perante si. Comunica factos reais a todos os intervenientes da comunidade educativa. Assim desta forma o educador possibilita uma funcionalidade e interligação essencial ao bem-estar das crianças.

“ (...) *O educador deve estar preparado para lidar com conflitos e disputas, que surgem naturalmente à medida que as crianças aprendem a defender-se, a partilhar e a cooperar com os outros.*” (Portugal, 2011, p. 55).³¹

³⁰ Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

³¹ Portugal, G. (2011). *Educação das crianças dos 0 aos 3 anos*. Lisboa: CNE.

Na lógica que acima vinha defendida esta citação mostra a necessidade de um educador, mediador não só de conflitos entre as crianças, mas também entre os vários intervenientes do contexto educativo onde este está inserido.

O papel do educador torna-se fundamental para ajudar as crianças no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

2.1.10. A Importância de Trabalhar por Projeto

Segundo o que estudei e pesquisei sobre a metodologia de trabalho de projeto e a sua introdução na vida da criança e no grupo de crianças, devo afirmar que esta contribui para o estímulo das experiências que as crianças vivenciam no seu quotidiano.

“ (...) *introdução da metodologia de trabalho de projecto desde os primeiros anos, vista como forma de promover propostas de qualidade para a educação de infância.*”, (Vasconcelos, 2008, p. 7).³²

Por isso faz sentido que a introdução desta metodologia seja feita desde cedo, para que as crianças sintam que fazem parte do trabalho que desenvolvem diariamente nos diversos contextos educativos existentes.

Esta metodologia permite tanto às crianças, como aos pais, encarregados de educação e aos educadores proporcionar-lhes um processo de desenvolvimento e aprendizagem bem estruturado e segmentado.

Podemos realçar que este tipo de metodologia permite encontrar respostas pedagogicamente corretas e adequadas às necessidades de cada um, tal como refere abaixo, (Vasconcelos, 2008).

“*O trabalho de projecto com crianças e jovens – e entre adultos – tem-se revelado uma metodologia comprovadamente eficaz no sentido de encontrar respostas pedagogicamente adequadas à criança...*”, (Vasconcelos, 2008, p. 7).

³² Vasconcelos, T. (2008). Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias. Lisboa: Ministério da Educação.

Fases da Metodologia de Trabalho de Projeto

I Fase: Definição do problema

Nesta fase as crianças definem o problema ou a questão que pretendem investigar no futuro, descrevem também as suas dificuldades como forma de antever futuros entraves na resolução do problema a investigar, tal como nos refere (Vasconcelos, 2008, p. 14).

II Fase: Planificação e desenvolvimento do trabalho

Segundo (Vasconcelos, 2008, p. 15), nesta metodologia de trabalho de projeto a planificação e desenvolvimento de trabalhos não implica de todo uma planificação tradicional e linear. Pelo contrário este tipo de planificação e desenvolvimento do trabalho implica uma planificação que não é linear, que não é tradicional, visa apenas orientar o trabalho serve de guia e não de um documento oficial que deve ser cumprido com algum rigor. A planificação nesta metodologia é uma planificação que assenta na flexibilidade.

III Fase: Execução

Nesta fase “ *As crianças partem para o processo de pesquisa através de experiências directas, preparando aquilo que desejam saber; organizam, seleccionam e registam a informação: desenham, tiram fotografias, criam textos, fazem construções.*”, in. Cit.: (Vasconcelos, 2008, p. 16).

Nesta metodologia, com “ *Esta forma de trabalhar implica uma sala de actividades não organizada em “ cantinhos” estáticos, estereótipos e redutores, mas em “oficinas de criação e experimentação*”, (Vasconcelos, 2008, p. 16).

IV Fase: divulgação/ avaliação

Nesta última fase da implementação desta metodologia, é importante que as crianças possam socializar, quero com isto dizer que as crianças devem partilhar não só com os colegas de grupo mas com toda a comunidade educativa o que foi o projeto, como foi desenvolvido, quais as atividades que dele fizeram parte bem como a contributo que cada um teve para esse mesmo projeto.

3. Metodologia de Investigação

Para a realização deste estudo recorri a uma metodologia de trabalho por projeto, tentando envolver todas as crianças em todo o processo de intervenção. Esta metodologia prima pela reflexão e intervenção com as crianças deixando que estas possam conduzir o seu próprio processo de desenvolvimento. Para o meu estudo tive a participação de 3 crianças da sala B, do Jardim-de-infância Marrazes n.º1, que se situa na freguesia dos Marrazes.

A escolha desta metodologia de trabalho por projeto vai ao encontro do que quis proporcionar às crianças durante a prática pedagógica. Quis que as crianças adquirissem um conhecimento da realidade e da situação/problema que se caracteriza *por “ uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa”* (Chizzotti, 2003:26)³³. Tentei compreender o modo como a construção do fantoche e a representação com este poderá promover a interajuda entre pares e a interação com a comunidade. As estratégias que fui usando ao longo de todo o processo foram sempre com o intuito de ir ao encontro da realidade observada. Por exemplo, no período destinado à observação do grupo, foi fácil perceber que as crianças tinham dificuldades no cumprimento das regras da sala, no relacionamento com os outros e dificuldades na expressão oral.

Este estudo foi realizado com o intuito de ser uma metodologia de trabalho por projeto, o que permitiu ao longo de todo o processo transformar as ideias das crianças em objetos de estudo de grande importância tendo por consequência a análise desses mesmos objetos (Bogdan & Biklen, 1994)³⁴.

Os objetos em estudo, neste caso foram os desenhos elaborados pelas crianças e os fantoches por estas, construídos.

³³ Chizzotti, A (2003). A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, 16, 221-236.

³⁴ Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Portugal: Porto Editora.

3.1. Questão de Investigação e Objetivos de Estudo

“uma boa pergunta de partida será, portanto, uma « verdadeira pergunta», ou seja, uma pergunta «aberta», o que significa que devem poder ser encaradas várias respostas diferentes e que não se tem a certeza de uma resposta preconcebida” (Quivy & Camenhoudt,1998:41)³⁵.

Ao longo de todo o processo de prática pedagógica, realizado durante este segundo semestre, do presente ano letivo, observei por inúmeras vezes, comportamentos individualistas por parte das crianças, comportamentos estes que me fizeram despertar interesse. Deste modo, direcionei então o meu estudo para a construção do fantoche e do uso deste, indo ao encontro do projeto do meu par pedagógico.

Assim surgiu a minha questão de investigação: “ *Qual o contributo da construção do fantoche no projeto “ O Nabo Gigante”, para a interação com a comunidade? “.*

Para poder responder a esta questão de investigação elaborei os seguintes **objetivos orientadores**:

- Observar o comportamento das crianças da faixa etária de 5/6 anos de idade no processo de construção de fantoches e representação com os mesmos;
- Criar propostas educativas promovedoras de interajuda, partilha de materiais e troca de ideias entre crianças;
- Criar momentos lúdicos de forma a favorecer a interação entre as crianças da sala B e destas com a comunidade;

³⁵ Quivy, R & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gravida.

3.2. Instrumento de Recolha de dados

Ao longo de toda a investigação vários foram os instrumentos que utilizei para recolher dados sobre a amostra selecionada.

Para uma recolha mais fidedigna dos dados, utilizei a observação, o registo escrito, as notas de campo, o registo fotográfico e a reflexão.

3.2.1. Observação

Segundo Bogdan & Biklen, “ *Neste tipo de estudos, a melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante...* ”, (Bogdan & Biklen, 1994:92).

Neste estudo, um dos instrumentos de pesquisa que mais utilizei foi a observação participante, o que me permitiu estar mais perto do que queria estudar e me ajudou a melhor interpretar a realidade observada.

3.2.2. Registos

Ao longo de toda a recolha de dados, vários foram os registos elaborados por mim, como forma de melhor compreender o que pretendia estudar.

Quando me refiro a registos, não englobo só os registos escritos, englobo também, as notas de campo e os registos fotográficos. O registo escrito refere-se a apontamentos de toda a informação que considerei importante aquando da minha observação. Todos os registos, quer sejam escritos, notas de campo ou fotográficos, foram realizados durante as propostas educativas que foram desenvolvidas ao longo do projeto do par pedagógico “ *O Nabo Gigante* ” e da minha investigação pessoal.

Segundo Máximo-Esteves (2008)³⁶, todos os registos devem ser detalhados e focalizados no contexto, nas pessoas e na ação respeitando a linguagem usada pelos participantes.

Depois dos registos escritos, foi surgindo a necessidade das notas de campo, onde eu, à medida que ia observando ia tomando nota do que via, do que sentia, para mais tarde poder refletir sobre a minha ação como educadora e a ação das crianças para comigo e para com as propostas educativas por elas desenvolvidas.

³⁶ Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação- Acção*. Porto: Porto Editora.

O registo fotográfico foi também um dos instrumentos muito presente na minha recolha de dados, pois através deste tenho uma visão diferente da minha ação sobre as crianças e sobre a ação das crianças para comigo (enquanto educadora) e com a proposta educativa.

3.2.3. Reflexão

“O esclarecimento do conceito passa pela sua relação íntima com a acção, quer se trate de uma reflexão sobre a acção, quer de uma reflexão na acção, quer ainda de uma reflexão sobre a reflexão na acção, ou seja, de uma meta-reflexão.”, (Estrela, 1997:351)³⁷.

A reflexão foi para mim também um dos instrumentos usados para recolher dados, pois esta permitiu-me ponderar, julgar por vezes, relacionar e até comparar a minha atuação perante o grupo, a atuação da minha colega de prática pedagógica, o porquê das propostas educativas serem aquelas e não outras. Permitiu-me compreender o não cumprimento das regras por parte das crianças, bem como as suas dificuldades e necessidades.

3.3. Contexto do Estudo e dos Participantes

O presente estudo desenvolveu-se no Jardim-de-Infância de Marrazes n.º1, localizado na cidade de Leiria, freguesia dos Marrazes, na sala B, com um grupo de 20 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade (10 crianças do sexo masculino e 10 crianças do sexo feminino).

A instituição referida acima é uma instituição de ensino público que recebe crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade. Esta instituição tem um quadro de pessoal composto por duas educadoras de infância e duas assistentes operacionais, além destes intervenientes de frequência permanente na instituição, existe uma docente de Ensino Especial, uma Terapeuta da Fala e uma Terapeuta Ocupacional

³⁷ Estrela, A. & Ferreira, J. (1997). *Métodos e Técnicas De Investigação Científica Em Educação*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

que visitam a instituição uma vez por semana com o intuito de ajudar uma criança com necessidades educativas especiais da sala B.

O meu estudo foi desenvolvido na sala B desta instituição, esta foi-me atribuída por sorteio, para realizar a minha prática pedagógica. Como já foi referido anteriormente, este estudo foi realizado numa lógica de trabalho por projeto. Neste intuito, conheci o espaço, o grupo de crianças e a sua rotina (capacidades, interesses e dificuldades). Tentei, ao longo do tempo, compreender as suas características para assim poder adequar a minha intervenção e o processo educativo, em função das suas necessidades (Ministério da Educação, 1997).

Depois do período de observação do grupo, tive algumas evidências de que o grupo tinha dificuldades no cumprimento de regras, no relacionamento com os outros e na expressão oral. As crianças eram constantemente lembradas das regras que deviam cumprir dentro da sala. Não demonstravam comportamentos de interajuda em situações educativas, bem como demonstravam dificuldades em se expressar oralmente perante o grupo.

3.4. Caraterização da Amostra

Das 20 crianças presentes na sala B do Jardim-de-Infância de Marrazes n.º 1, seleccionei 3 crianças (DM, MC e BN, estas iniciais são representativas dos nomes das crianças), na faixa etária dos 5/6 anos (2 crianças do sexo masculino e uma criança do sexo feminino). Escolhi estas crianças baseando-me em alguns critérios, tais como: a manifestação de uma expressão oral clara e organizada, comportamentos individualistas e competitivos, (como o não querem partilhar materiais com outras crianças e quererem que o seu trabalho seja mais valorizado do que o dos outros).

Assim passo a caraterizar cada criança da amostra.

Criança DM:

É uma criança com bom desenvolvimento físico. Gosta muito de correr e saltar no recreio, também apresenta uma boa flexibilidade. É uma criança capaz de fazer algumas

formas com a plasticina, segura o lápis corretamente e é capaz de usar a tesoura sem dificuldade.

É uma criança autónoma, no que diz respeito à sua higiene.

Relativamente ao domínio linguístico, expressa-se corretamente: utiliza frases simples e complexas, tem um vocabulário adequado à sua faixa etária. Gosta de conversar, de questionar os adultos e de partilhar informações sobre si mesmo e sobre a sua família.

É uma criança com uma boa autoestima e muito independente do adulto. Gosta de brincar em grupo com as outras crianças, mas adora ser visto e olhado como uma criança que domina o grupo onde está. Sendo um “desportista” não gosta de partilhar o sucesso dele com os outros e gosta de ser sempre evidenciado como sendo o melhor e o mais capaz.

Criança MC:

É uma criança com bom desenvolvimento físico. É uma criança capaz de fazer algumas formas com a plasticina, segura o lápis corretamente e é capaz de usar a tesoura sem dificuldade assim como utiliza com correção a colagem.

É uma criança autónoma, no que diz respeito à sua higiene.

Relativamente ao domínio linguístico, expressa-se corretamente: utiliza frases simples e complexas, tem um vocabulário adequado à sua faixa etária. Gosta de conversar, de questionar os adultos e de partilhar informações sobre a sua família. Na partilha com os outros, é uma criança que gosta de falar sobre a sua irmã mais velha um ano, pelo que nos apercebemos rapidamente que entre eles existe uma relação muito forte, pois vê-a como um exemplo a seguir.

É uma criança como uma boa autoestima, gosta de brincar e não gosta de partilhar os seus materiais com os restantes amigos. Nas brincadeiras seleciona os amigos que pretende ou que acha que de algum modo partilham da mesma opinião.

Criança BN:

É uma criança do sexo feminino, muito doce e meiga. É uma criança com bom desenvolvimento físico, adora dançar, nota-se no seu à vontade que o faz com alguma regularidade.

É uma criança autônoma, no que diz respeito à sua higiene.

Relativamente ao domínio linguístico, expressa-se corretamente: utiliza frases simples, tem um vocabulário adequado à sua faixa etária. Gosta de conversar, de questionar os adultos e de partilhar informações sobre si mesmo e sobre a sua família.

Em termos de regras é uma criança que gosta de se aventurar, gosta de “pisar o risco” e chamar à atenção o adulto. É uma criança que aparenta algumas carências afetivas que tenta combater no jardim-de-infância junta da educadora, da assistente operacional e das outras crianças. A carência afetiva torna-a “rebelde”, não cumpre com as regras da sala, para chamar atenção, assim como também não partilha as suas coisas para se tornar mais segura de si e “forte” perante o grupo.

3.5. Procedimento/ Descrição do Projeto

O trabalho de investigação foi algo que exigiu de mim, muito empenho, dedicação, concentração e capacidade de lidar com a crítica, como uma construção profissional e pessoal.

O meu trabalho de investigação como já referi, foi ao encontro do projeto do meu par pedagógico “*O Nabo Gigante*”.

O projeto do meu par pedagógico surgiu através de um indutor escolhido por nós e pela educadora cooperante. Selecionámos um conjunto de Histórias Infantis como, “ O Ganso Do Charco ”, “ O Nabo Gigante ” e “ O Cuquedo ”. Ao longo da segunda semana de prática pedagógica supervisionada, nós mestrandas lemos em cada dia um conto diferente, mostrando assim às crianças alguma diversidade na literatura infantil, acompanhada de ilustrações apelativas para as crianças que apenas fazem leitura imagística.

Após a leitura de cada conto infantil, era feita uma exploração acerca da “ moral “ do conto, das personagens, sentimentos e ações expressas. Para além desta exploração, as mestrandas questionavam as crianças acerca do que se poderia vir a trabalhar a partir daquele conto infantil. A esta questão só obtivemos resposta positiva no conto infantil “ O Nabo Gigante “, sendo esta a forma que deu origem ao projeto do par pedagógico.

O Projeto “*O Nabo Gigante*”, foi um projeto comum a todos os intervenientes da prática pedagógica, dando aso a duas investigações distintas, a minha que se foca na seguinte questão de investigação: “*Qual o contributo da construção do fantoche no projeto “O Nabo Gigante” para a interação com a comunidade?*” e a questão de investigação da minha colega de prática pedagógica “ *Qual o contributo da Expressão plástica no projeto “O Nabo Gigante” para a exploração da vida animal?*”.

Foi assim partindo de uma história infantil que demos origem a um projeto comum a todos, que visa principalmente ajudar as crianças a desenvolver as suas capacidades. Foi um projeto rico e diversificado em atividades distintas mas sempre com o mesmo fio condutor, fio esse que foi o interesse demonstrado pelas crianças nos animais,

personagens da história infantil “ O Nabo Gigante”, criada pelos autores (Tolstoi, A. & Niamh, S. (2010))³⁸.

De seguida apresento de uma forma sucinta a descrição da minha investigação pessoal, sendo esta uma parte do projeto “ *O Nabo Gigante*”.

A minha investigação foi concretizada em quatro fases, tal como o projeto do par pedagógico.

I Fase: definição do problema (pág. 42);

II Fase: planificação e desenvolvimento do trabalho (pág.44);

III Fase: execução (pág.47);

IV Fase: divulgação/ avaliação (pág.51).

Pretendo descrever cada fase da minha investigação de uma forma breve que dê a entender ao leitor o que foi desenvolvido pelas crianças, em cada fase e quais as áreas de conteúdo que cada fase da minha investigação abordou.

Em cada fase da minha investigação fizeram parte várias atividades, que considero importantes e fulcrais para o desenvolvimento das crianças, por isso ao longo da descrição da minha investigação vão aparecer mencionadas as atividades que fizeram parte de cada fase.

Descrição da I Fase: Definição do problema

A primeira fase da minha investigação, diz respeito à definição de um problema pelas crianças. Tudo começa na sala B, no período da tarde, quando eu li a história infantil “ O Nabo Gigante” ao grupo.

Depois da leitura desta história infantil eu orientei uma pequena exploração do que tinha sido lido ao grupo, para deste modo perceber as suas preferências e os seus sentimentos.

³⁸ Tolstoi, A. & Niamh, S. (2010). *O Nabo Gigante*. Lisboa: Livros Horizonte.

Após a leitura, as crianças fizeram inúmeras questões relacionadas principalmente com os animais e surgiram desde logo ideias sobre o que se poderia fazer a partir daquela história infantil.

Foi assim partindo das questões das crianças e também das suas ideias que criámos um problema. O problema que surgiu no grupo foi o facto de não conhecerem bem os hábitos naturais dos animais (personagens da história infantil “ O Nabo Gigante”). Foi assim que criámos o problema: Fará sentido, desenvolver atividades sem conhecermos bem todos os animais que queremos que façam parte das nossas brincadeiras?

Partindo desta questão tudo correu naturalmente como que um encadeamento natural de atividades que as crianças iam sugerindo, pois sentiam que estas lhe faziam falta.

Partindo assim da leitura do conto infantil “ O Nabo Gigante” e do interesse e motivação do grupo de crianças surgem duas propostas educativas.

Propostas educativas da Fase I	
“ Brainstorming” Sobre o Conto	“ Brainstorming” Sobre as Personagens do Conto

O “ Brainstorming” sobre o conto, encontra-se no anexo 2 (pág.2) e o “ Brainstorming” Sobre as Personagens do Conto encontra-se no anexo 4 (pág.4). Estas duas propostas educativas realizaram-se da mesma forma, mas em dias diferentes. As crianças estavam sentadas na área das almofadas, onde cada uma delas teve a oportunidade de partilhar com o grupo o que queria que fosse desenvolvido partindo daquele conto infantil, o que já sabia sobre cada um dos animais e o que gostava de vir a saber mais sobre estes.

A ideia de cada criança foi registada pela educadora e pela sua colega de prática pedagógica, para depois poder ser afixada à vista de todos os que viessem visitar a sala ou até mesmo o jardim-de-infância.

Estas duas propostas educativas foram levadas a cabo em dias diferentes, como já foi referido para que as crianças não se sentissem cansadas por estar tanto tempo no mesmo sítio, podendo assim vir a perder o interesse e a motivação que tanto tinham demonstrado.

Na próxima fase (pág. 44) as crianças decidem e planeiam o que vão fazer para resolver o seu problema, entre outras propostas educativas em que definem o que pretendem fazer partindo do conto infantil que ouviram.

Em todas as fases desta investigação é importante realçar as áreas de conteúdo que as propostas educativas abordaram, pois é através destas que proporcionamos às crianças atividades e ambientes de desenvolvimento e aprendizagem.

Esta 1.^a fase (definição do problema) proporcionou às crianças aprendizagens nas seguintes áreas de conteúdo:

Área de Expressão e Comunicação	
<u>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</u>	Pretende-se que as crianças: - Adquirissem novo vocabulário e que construíssem frases mais complexas; - Aprendessem a se exprimir melhor, desenvolvendo a construção frásica e competências na articulação fonética.
<u>Domínio da Matemática</u>	Pretende-se que as crianças: - Adquirissem a noção de número.
Área de Formação Pessoal	
Pretende-se que as crianças: - O espírito de iniciativa, dentro do grupo; - O respeito pela partilha de opiniões; - O respeito das regras de sociabilidade.	
Área do Conhecimento do Mundo	
Pretende que as crianças: - Conhecessem aspetos do real e do quotidiano, através da exploração da temática dos animais. - Conhecessem aspetos do real e do quotidiano, através das características de todos os animais que faziam parte do conto infantil “O Nabo Gigante”.	

Descrição da II Fase: planificação e desenvolvimento do trabalho

Nós adultos precisamos de planificar e orientar as nossas tarefas para que as concretizemos com algum sucesso. Se para nós adultos faz todo o sentido planificar/ orientar as nossas atividades diárias, também as crianças sentem a mesma necessidade que nós.

O grupo de crianças da sala B, do jardim-de-infância dos Marrazes 1, estava com um problema em mãos e mostrava-se empenhado em o resolver com a ajuda de todos os intervenientes.

Depois de definir o problema e as dúvidas que tinham sobre os animais, começam a surgir outras ideias, como por exemplo, onde vamos esclarecer as nossas dúvidas e é partindo de ideias destas que surge uma conversa matinal entre o grupo e eu.

Nesta conversa o grupo definiu o que queria fazer. Em primeiro lugar o grupo de crianças queria esclarecer as dúvidas que tinha sobre os animais, estas dúvidas baseavam-se na alimentação, formas de locomoção, habitat e revestimento do corpo de cada um dos animais que fazia parte do conto infantil. Queria também colocar em prática, várias atividades que tinham sugerido na proposta educativa “ Brainstorming” Sobre o Conto.

Deste modo, a planificação do grupo deu origem a quatro propostas educativas que se desenrolaram consoante o esquema seguinte:

Propostas educativas da Fase II			
Onde procurar informações sobre animais?	Bilhetes de identidade	Descobrimo a biblioteca	Dando a Conhecer à Comunidade

Como podemos ver através do esquema, as crianças planificaram quatro propostas educativas da seguinte maneira, em primeiro lugar definiram os locais e os objetos que lhes podiam dar informações/respostas às suas dúvidas sobre os animais. Como já referi anteriormente as crianças tinham dúvidas sobre a alimentação que os animais fazem, sobre o sítio onde eles moram (habitat natural), como é que os animais se deslocam de um lugar para o outro e como era coberto o corpo dos animais.

Como podemos ver pelo esquema, as crianças começaram por propor locais, livros e pessoas onde podiam de alguma forma obter informação, daí o nome da proposta educativa ser “ Onde procurar informação sobre animais?”. Como educadora e não querendo deixar nenhuma das hipóteses dadas pelas crianças de fora, acabei por propor às crianças duas atividades distintas Bilhetes de Identidade e Descobrimo a Biblioteca, como estão expressas no esquema.

A atividade Bilhetes de Identidade consistia em as crianças pesquisarem com a sua família sobre cada animal.

Esta proposta para além de ajudar as crianças a saber mais sobre os animais, fomentava também o interesse dos pais por as atividades desenvolvidas pelas crianças no jardim-de-infância, uma vez que colaboravam com os seus filhos nesta pesquisa.

A segunda proposta educativa foi: “Descobrimo a biblioteca”. Várias crianças deram a ideia de em conjunto ir à biblioteca do agrupamento pesquisar informação sobre os animais que faziam parte do conto “ O Nabo Gigante”. Eu e a minha colega mostrámo-nos um pouco reticentes nesta visita, devido à nossa inexperiência, mas o interesse das crianças era imenso, argumentavam que nunca a tinham visitado, porque não sabiam cumprir as regras. Ao ouvir estas argumentações achei, que seria importante dar um voto de confiança ao grupo e mostrar-lhes que o facto de cumprir as regras é importante.

De acordo com o grupo de crianças planificámos uma tarde para a visita à biblioteca do agrupamento. Esta visita correu bem melhor que o esperado, a sala contava com o apoio de 4 adultos e 20 crianças logo dividimos o grande grupo por pequenos grupos de 5 crianças. Esta estratégia foi bem aceite e resultou muito bem, ambos os grupos tiveram tempo e acompanhamento para pesquisar sobre dois animais e desta forma retirar as suas dúvidas.

Todavia, como nem todas as crianças pesquisaram sobre os mesmos animais, havia que dar a conhecer ao grande grupo, o que todos os pequenos grupos tinham pesquisado e, ainda a informação recolhida por cada criança sobre o animal, que lhe coube pesquisar.

Foi desta forma que surgiu última proposta educativa “ Dando a conhecer à Comunidade”.

Neste seguimento as crianças foram divididas em pequenos grupos umas recortavam imagens dos animais, dos seus habitats naturais, da sua alimentação e do revestimento do corpo de cada animal enquanto outras faziam desenhos sobre as imagens que as outras crianças recortavam.

Depois, juntámos as crianças em grande grupo e formámos assim grandes bilhetes de identidade de cada animal, com as suas fotos, os seus nomes, assim como toda a informação recolhida pelas crianças com a ajuda dos seus pais. Estes bilhetes de

identidade estiveram expostos na sala B para que todas as crianças , todos os seus pais e toda a comunidade educativa os pudessem consultar.

Nesta fase estas atividades proporcionaram às crianças aprendizagens nas seguintes áreas de conteúdo:

Área de Expressão e Comunicação	
<u>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</u>	Pretende-se que as crianças: - Adquirissem novo vocabulário e que construíssem frases mais complexas; -Aprendessem a se exprimir melhor, desenvolvendo a construção frásica e competências na articulação fonética.
<u>Domínio da Matemática</u>	Pretende-se que as crianças: - Adquirissem a noção de número.
<u>Domínio da Expressão Plástica</u>	Pretende-se que as crianças: - Abordassem o contacto com diversos materiais, como a tesoura, o lápis de grafite, os lápis de cor, de cera e os marcadores.
<u>Domínio da Expressão Motora</u>	Pretende-se que as crianças: - Desenvolvessem a sua motricidade fina, através da pinça digital.
Área de Formação Pessoal	
Pretende-se que as crianças: - O espírito de iniciativa, dentro do grupo; - O respeito pela partilha de opiniões e do espaço; - O respeito das regras de sociabilidade; - O respeito por locais e espaços destinados ao público como a Biblioteca.	
Área do Conhecimento do Mundo	
Pretende que as crianças: - Conhecessem aspetos do real e do quotidiano, através da exploração da temática dos animais. - Conhecessem aspetos do real e do quotidiano, através das características de todos os animais que faziam parte do conto infantil “ O Nabo Gigante”.	

Descrição da III Fase: Execução

Depois de algumas horas a esclarecer dúvidas sobre os animais do conto infantil “ O Nabo Gigante”, as crianças ansiavam por colocar em prática o que tinham sugerido para fazer através do conto (as sugestões de atividades que as crianças propuseram estão disponíveis no Anexo2 - pág.2).

Mas para que tal acontecesse eu achei importante sugerir o reconto daquela história infantil, para que as crianças avivassem a sua memória de pequenas partes e aspetos importantes que pudessem de alguma forma ter caído no esquecimento.

O reconto da história infantil “ O Nabo Gigante” foi feito na área das almofadas com o livro junto do grupo de modo a que todas as crianças pudessem ter contacto com ele e com as suas ilustrações.

O reconto foi feito, ora por mim, ora pelas crianças. Também me transmitiam a importância e o interesse em desenvolver algo partindo deste conto.

Foi assim que as crianças decidiram que gostavam de fazer um teatro de fantoches com as personagens daquele conto. As crianças já tinham elaborado outros fantoches com outras educadoras noutra contexto e tinham adorado o trabalho. Achei que, a construção de fantoches iria ajudar as crianças a desenvolver a sua interação e as suas características de “individualismo” e não cumprimento das regras da sala.

Foi assim que as crianças decidiram que gostavam de fazer um teatro de fantoches com as personagens daquele conto. As crianças já tinham elaborado outros fantoches com outras educadoras noutra contexto e tinham adorado o trabalho. Achei que, a construção de fantoches iria ajudar as crianças a desenvolver a sua interação e as suas características de “individualismo” e não cumprimento das regras da sala.

E foi assim desta partilha de ideias que partimos para a construção dos fantoches e posteriormente para a representação com eles.

Nesta fase farei apenas uma descrição mais detalhada da atividade que considerámos principal e fulcral para as crianças e para o seu desenvolvimento. Esta atividade foi: “A magia da construção do meu fantoche”. Todas as outras atividades tiveram a sua importância para o desenrolar da investigação mas a construção do fantoche foi a que mais sucesso teve aos nossos olhos.

O esquema seguinte mostra as atividades que foram desenvolvidas e dá a entender também a que considerámos mais importante e fulcral no combate aos problemas detetados no grupo de crianças.

Propostas educativas da Fase III			
O meu fantoche	A magia da construção do meu fantoche	Construção do cenário	Vamos eleger o nosso elenco

A Construção do fantoche envolveu todo o grupo de crianças e todos os intervenientes da prática pedagógica. Foi uma proposta educativa que envolveu uma semana de prática pedagógica completa.

Foi uma semana intensa em que as crianças estavam motivadas e interessadas. Começaram por, numa folha de papel branco desenhar com o material que quisessem o seu fantoche. Este desenho era uma das propostas educativas “O Meu Fantoche”. Deste desenho eu retirei uma conclusão, as crianças já conheciam alguns tipos de fantoche, os fantoches de luva e os de dedo.

Então, eu em conjunto com os restantes intervenientes (colega de prática pedagógica, educadora cooperante e professora cooperante), achámos que seria interessante antes de avançarmos para a construção do fantoche, juntar o grupo de crianças e mostrar alguns fantoches diferentes daqueles que elas já conheciam. Para isso recorremos a alguns livros, revistas e a uma dramatização de marionetas em suporte digital.

Depois desta motivação, pedimos sugestões para a construção do cenário. Numa conversa rápida, chegamos à conclusão do que devia estar presente no cenário e partimos desta forma para a execução do fantoche e do cenário.

Como sabemos as crianças gostam de estar ocupadas e para tal existem diversos espaços na sala, uns destinados ao desenvolvimento de tarefas e outros destinados a brincadeiras livres. O grupo foi distribuído pelos diversos espaços, para que de uma forma rotativa todos pudessem passar por todos os espaços.

Tanto a execução do cenário como a do fantoche era supervisionada por todos os intervenientes da prática pedagógica, por isso foi um trabalho de grupo e de união de esforços. Na construção do fantoche tudo foi improvisado (ou seja os fantoches foram construídos pelas ideias e vontade de cada criança, não havia nenhum esboço anterior para ser concretizado). Na construção do fantoche havia apenas uma exigência, a utilização de materiais reciclados (indo ao encontro do projeto implementado pela educadora cooperante na sala B).

Na história havia 20 animais e por coincidências na sala havia 20 crianças, tendo cada uma delas teve a oportunidade de através de sorteio, lhe ser atribuído um fantoche. A este sorteio demos o nome de “Vamos eleger o nosso elenco”.

Os fantoches foram construídos com base na imaginação das crianças e na experiência de cada interveniente da prática pedagógica. Foi uma atividade que mostrou às crianças que o espírito de equipa, a partilha de materiais, a interajuda e o saber respeitar o outro e as regras da sala, tornam as tarefas mais agradáveis e ajudam as crianças a sentir-se parte do que se está a fazer.

Ao desenvolver estas propostas educativas vimos que aos poucos as crianças ultrapassaram os seus “problemas” e, foi por isso que esta atividade se tornou tão importante numa investigação que envolve muitas outras atividades. Foi durante esta atividade que vimos o chamado “salto” da criança.

Esta fase proporcionou às crianças aprendizagens nas áreas de conteúdo:

Área de Expressão e Comunicação	
<u>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</u>	Pretende-se que as crianças: - Adquirissem novo vocabulário e que construíssem frases mais complexas; - Aprendessem a se exprimir melhor, desenvolvendo a construção frásica e competências na articulação fonética; - Aprendessem a se exprimir oralmente, através do diálogo; - Mantivesse o contacto com o código escrito, neste caso o desenho.
<u>Domínio da Matemática</u>	Pretende-se que as crianças: - Adquirissem a noção de número; - Mantivessem contacto com a noção de espaço e de quantidade.
<u>Domínio da Expressão Plástica</u>	Pretende-se que as crianças: - Abordassem o contacto com diversos materiais, como a tesoura, o lápis de grafite, os lápis de cor, de cera, os marcadores, lãs, colas, tintas, entre outros.
<u>Domínio da Expressão Motora</u>	Pretende-se que as crianças: - Desenvolvessem a sua motricidade fina, através da pinça digital e do recorte.
Área de Formação Pessoal	
Pretende-se que as crianças: - O espírito de iniciativa, dentro do grupo; - O respeito pela partilha de opiniões e do espaço; - O respeito das regras de sociabilidade;	
Área do Conhecimento do Mundo	
Pretende que as crianças: - Conhecessem aspetos do real e do quotidiano, através da exploração da temática dos animais. - Conhecessem aspetos do real e do quotidiano, através das características de todos os animais que faziam parte do conto infantil “ O Nabo Gigante”. - Conhecessem a função de cada objeto que usavam na construção do seu fantoche.	

Descrição da IV Fase: Divulgação/Avaliação

Chegando à última fase deste projeto, faria todo o sentido mostrar o que foi desenvolvido pelas crianças da sala B, do jardim-de-infância Marrazes 1.

Para que tal pudesse acontecer decidimos com o grupo de crianças que iríamos representar a história infantil “ O Nabo Gigante” para os parceiros de projeto da sala.

Os parceiros de projeto da sala B, era o jardim-de-infância Marrazes 2 e uma turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

As apresentações foram feitas em dois dias, sempre nos mesmos moldes. As crianças que vinham visitar a sala B eram sentadas na área das almofadas viradas para o cenário que o grupo de crianças tinha feito.

Atrás do cenário estavam as crianças da sala B cada uma com o seu fantoche. Como era impossível manter as vinte crianças atrás do cenário, a apresentação era feita da seguinte forma:

- Num primeiro momento, um dos intervenientes da prática pedagógica apresentava às visitas o que iria acontecer e o porquê de haver aquela pequena representação;
- Num segundo momento, a representação era feita da seguinte forma; à medida que a educadora cooperante lia a história, as crianças que tinham sido eleitas pelo grupo, colocavam o seu fantoche no fantocheiro, imitavam o “som” daquele animal e, depois, representavam através de mímica o que estava a ser lido. As restantes crianças íam-se sentando à frente do fantocheiro com os restantes fantoches.
- Num terceiro momento, já a história tinha acabado de ser narrada. Todas as crianças se colocavam de pé e cantavam uma canção que tinha sido criada pelas mestrandas, para que todas as crianças do grupo sentissem que, de alguma forma, participavam na representação.

Depois da representação estar concluída, havia um tempo disponibilizado para as crianças fazerem perguntas ao grupo e, partilharem, desta forma, algumas das suas vivências.

Quando as visitas já estavam quase de saída, era-lhes entregue um pequeno mimo, sugerido pelo grupo de crianças da sala B (executado pelas mestrandas). Todas as crianças levaram consigo um “nabo” e dentro do nabo, iam alguns reбуçadinhos.

Estas foi a forma que as crianças da sala B encontraram para agradecer o tempo e o interesse disponibilizado pelas outras crianças para ver o seu trabalho.

A avaliação final de todo o projeto foi feita, através de uma pequena conversa com o grupo, sobre o que as crianças tinham sentido ao representar. Se tinham ou não gostado de executar todas aquelas tarefas e porquê. Avaliar é importante e também é bom que a criança avalie o seu trabalho, para poder dar valor ao que fez e ao que o outro fez, assim como às aprendizagens que realizou.

Esta fase proporcionou às crianças aprendizagens nas seguintes em todas as áreas de conteúdo:

Área de Expressão e Comunicação	
<u>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</u>	Pretende-se que as crianças: - Adquirissem novo vocabulário e que construíssem frases mais complexas; - Aprendessem a se exprimir melhor, desenvolvendo a construção frásica e competências na articulação fonética; - Aprendessem a se exprimir oralmente, através do diálogo; - Mantivesse o contacto com o código escrito, neste caso o desenho.
<u>Domínio da Matemática</u>	Pretende-se que as crianças: - Adquirissem a noção de número; - Mantivessem contacto com a noção de espaço e de quantidade.
<u>Domínio da Expressão Dramática</u>	Pretende-se que as crianças: - Abordassem o contacto com diferentes tipos de fantoche; - Mantivessem contacto com a realidade do que é representar para um público, mesmo só através de mimica.
<u>Domínio da Expressão Motora</u>	Pretende-se que as crianças: - Desenvolvessem a sua motricidade fina, através da movimentação do seu fantoche.
Área de Formação Pessoal	
Pretende-se que as crianças: - O espírito de iniciativa, dentro do grupo; - O respeito pela partilha de opiniões e do espaço; - O respeito das regras de sociabilidade;	
Área do Conhecimento do Mundo	
Pretende que as crianças: - Conhecessem aspetos do real e do quotidiano, através da exploração da temática dos animais. - Conhecessem aspetos do real e do quotidiano, através das características de todos os animais que faziam parte do conto infantil “ O Nabo Gigante”. - Conhecessem a função do seu fantoche no espaço.	

3.6. Apresentação e Análise de Dados

Após a descrição da investigação pessoal, passo a apresentar os dados que recolhi ao longo desta. Os dados recolhidos ao longo do tempo são apenas referentes a 3 crianças das 20 que completam na totalidade o grupo de crianças da sala B.

A apresentação e análise de dados são baseadas em dois momentos fulcrais.

Neste caso, dou a conhecer tabelas, referentes a todas as áreas de conteúdo. Nestas são apresentados dois momentos. O primeiro momento, refere-se à informação disponibilizada pela educadora cooperante acerca da amostra selecionada em todas as áreas de conteúdo e observada também durante o período destinado à observação do grupo de crianças. O Segundo momento, refere-se à junção de todos os dados recolhidos, por mim ao longo da investigação.

Esta forma de apresentar e analisar os dados possibilita a compreensão da evolução da criança, depois de ter participado e cooperado na investigação.

Esta investigação surgiu devido a alguns “problemas” detetados no grupo de crianças e estes problemas foram transformados em princípios orientadores, já anteriormente formulados:

- Observar o comportamento das crianças da faixa etária de 5/6 anos de idade no processo de construção de fantoches e representação com os mesmos;
- Criar propostas educativas promovedoras de interajuda, partilha de materiais e troca de ideias entre crianças;
- Criar momentos lúdicos de forma a favorecer a interação entre as crianças da sala B e destas com a comunidade.

Foi segundo estes princípios orientadores que se desenrolou toda a investigação que eu concretizei com a ajuda de todas as crianças, principalmente das que fizeram parte da amostra analisada.

Com a seguinte apresentação e análise de dados, pretendo mostrar que foi possível (através das atividades desenvolvidas com as crianças) verificar cada princípio orientador, e sobretudo, responder à minha questão de investigação, “*Qual o contributo*

da construção do fantoche no projeto “O Nabo Gigante” para a interação com a comunidade?”.

Início a minha apresentação e análise de dados com a tabela que se refere à área de formação pessoal e social, o facto de começar por esta tabela tem uma razão de ser. Os problemas detetados no grupo de crianças focam-se sobretudo na dificuldade de:

- Cumprir as regras da Sala de atividades B;
- Acatar as ordens do adulto;
- Partilhar materiais e outros objetos;
- Ajudar e Interagir com as outras crianças do grupo;
- Aceitar e respeitar a opinião e o espaço do outro.

Deste modo é para mim importante mostrar que a investigação ajudou as crianças a evoluir para uma melhoria considerável em todos os aspetos que foram apresentados acima.

O mesmo pode ser verificado na tabela seguinte:

Tabela 1: Área de Formação Pessoal e Social

ÁREA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL						
Nomes das crianças:	1.º Momento			2.º Momento		
	DC	MC	BN	DC	MC	BN
Sabe utilizar os materiais	Amarelo	Amarelo	Azul	Amarelo	Verde	Amarelo
Arruma espontaneamente o que desarrumou	Amarelo	Amarelo	Azul	Verde	Amarelo	Amarelo
Interage e coopera com os adultos e com as outras crianças	Azul	Azul	Azul	Amarelo	Amarelo	Amarelo
Acata as decisões do adulto	Azul	Azul	Azul	Amarelo	Amarelo	Azul
Dá oportunidade aos outros de intervirem nos jogos e nas conversas	Azul	Azul	Azul	Amarelo	Amarelo	Amarelo
Partilha brinquedos e outros materiais com os colegas	Amarelo	Azul	Azul	Verde	Amarelo	Amarelo
Resolve conflitos sem recorrer sempre ao adulto	Azul	Vermelho	Vermelho	Azul	Azul	Azul
Utiliza formas de saudação e cortesia	Azul	Azul	Vermelho	Amarelo	Azul	Azul

Legenda da tabela:

	A criança concretiza Muito bem		A criança concretiza Bem		A criança quase concretiza		A criança ainda não concretiza		Não observei
--	---------------------------------------	--	---------------------------------	--	-----------------------------------	--	---------------------------------------	--	---------------------

Como podemos ver através da tabela acima apresentada as crianças, antes da concretização das atividades que fizeram parte da investigação, tinham algumas dificuldades em saber usar os materiais, em arrumar os materiais após cada utilização.

Era notória a dificuldade de interação e cooperação entre pares e quase nunca havia partilha de materiais e brinquedos entre as crianças. Quando havia, era uma partilha forçada pelo adulto. A criança BN mostra-nos isso mesmo pelas seguintes palavras, “ *Eu sou a dona da casinha, por isso é tudo meu, tudo, tudo, tudo!*”.

As crianças por pequenos motivos, desentendiam-se gerando logo um conflito. A criança MC comprova esta afirmação através da seguinte evidência, “ *Oh! FA apanhas o lápis do chão já, se não eu dou-te um murro.*”.

Como podemos ver pela tabela cumprimentar/saudar os presentes na sala era uma prática apenas feita pelos adultos. As crianças da amostra na sua maioria, quase nunca cumprimentavam/saudavam os adultos da sala e as outras crianças.

Após a participação no projeto, houve da parte das crianças uma melhoria significativa nos comportamentos e nas dificuldades detetadas. A tabela prova-nos que as crianças melhoraram, havendo alguns destaques, como por exemplo o caso da criança BN.

A criança BN continua a não acatar bem as ordens do adulto e a criança MC continua a ter dificuldades em saudar os presentes na sala.

“ *Vamos cantar a canção dos bons dias, vamos, vá lá. Não quero marcar presenças quero cantar.*”, esta é uma evidência que a criança DM nos dá, do melhoramento das suas atitudes em relação à forma de saudar os seus amiguinhos, embora motivado pela canção.

Para ajudar as crianças a enfrentar as suas dificuldades, e a melhorar as suas atitudes, todos os dias durante a investigação, elas tinham um espaço para partilhar as suas experiências. Quando havia conflitos, a minha preocupação era levar as crianças a refletir sobre o sentimento negativo das brigas e pouco a pouco, com esta estratégia as crianças foram mudando e criando hábitos mais saudáveis de partilha, ajuda e cooperação.

Tabela 2: Área do Conhecimento do Mundo

ÁREA DO CONHECIMENTO DO MUNDO						
Nome das crianças:	1.º Momento			2.º Momento		
	DM	MC	BN	DM	MC	BN
Mostra curiosidade em saber mais sobre o mundo que a rodeia	Verde	Amarelo	Azul	Verde	Amarelo	Amarelo
Preocupa-se em partilhar as suas vivências e em dar novas ideias	Amarelo	Amarelo	Azul	Verde	Amarelo	Azul
Demonstra conhecimentos preocupação com a preservação do ambiente	Vermelho	Vermelho	Vermelho	Azul	Azul	Vermelho

Legenda da tabela:

	A criança concretiza Muito bem		A criança concretiza Bem		A criança quase concretiza		A criança ainda não concretiza		Não observei
---	---------------------------------------	---	---------------------------------	---	-----------------------------------	---	---------------------------------------	---	---------------------

Nesta área de conteúdo, como podemos observar pela tabela apresentada, as crianças, antes da concretização das atividades que fizeram parte da investigação, não demonstravam grande interesse no mundo que as rodeava. Não davam valor à partilha das suas experiências nem sabiam respeitar e o ambiente, conforme podemos constatar a seguir.

Numa das muitas tardes passadas com as crianças, optámos por lanchar no recreio para que elas pudessem sentir que brincar é uma tarefa que também deve ter regras. No fim do lanche, umas das crianças vira-se para outra e exclama: “ *Oh, anda brincar, manda o lixo p’ro chão e anda!*”. Perante esta frase, vemos que hábito do respeito e preocupação pelo ambiente não faziam parte da sua educação.

Entre muitas atividades foram realizados alguns “ Brainstormings”, estas atividades em apurar e consistiam em recolher as ideias de cada criança sobre determinados assuntos. Neste caso em particular, um dos objetivos dessas atividades era perceber o que as crianças podiam desenvolver partindo de um conto. Outro, era perceber, quais os conhecimentos que tinham sobre os animais, personagens desse mesmo conto. Estes dados podem ser consultados nos anexos 3 e 4 (pág.3 e 4).

Pude constatar que após a concretização destas atividades, as crianças começaram a pouco e pouco, a mostrar curiosidade sobre o mundo que as rodeia. Como também era uma preocupação ajudar as crianças a partilhar as suas vivências, esta partilha passou a

ser igualmente uma preocupação das crianças. A criança BN mostra-nos essa preocupação “ *Cláudia, a SC ainda não falou o que queria saber.*”, esta evidência mostra o interesse pela partilha, mostra também o respeito pela opinião do outro. Mais uma vez, as atividades desta investigação em prol da construção do fantoche e da sua representação, ajudaram as crianças a resolver os seus problemas comportamentais.

Tudo foi importante na recolha de dados, e a evolução das crianças era diária como se pode verificar pequenos aspetos através de, pequenas conversas, chamadas de atenção e brincadeiras com o adulto. Os jogos e a interação entre crianças e de crianças com a educadora, foram muito favoráveis para a evolução do grupo.

Mas é na atividade destinada à construção do fantoche e do cenário, que melhor verificamos, o trabalho feito ao longo do semestre e a interajuda e cooperação das crianças. Para tal apresento de seguida, as tabelas referentes à área de conteúdo de Expressão e Comunicação.

Apresento para cada domínio uma tabela, para que seja mais fácil a observação do que as crianças evoluíram com este trabalho.

Tabela 3: Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO – DOMÍNIO DA LINGUAGEM ORAL E ABORDAGEM À ESCRITA						
Nome das crianças:	1.º Momento			2.º Momento		
	DM	MC	BN	DM	MC	BN
Exprime-se com facilidade,	Amarelo	Vermelho	Vermelho	Verde	Amarelo	Azul
Sabe transmitir mensagens ou dar recados	Amarelo	Verde	Vermelho	Verde	Amarelo	Azul
Narra acontecimentos e recria histórias	Verde	Verde	Vermelho	Amarelo	Verde	Verde
Interpreta e descreve gravuras	Verde	Verde	Vermelho	Verde	Amarelo	Verde
Memoriza e verbaliza canções, lengalengas,	Amarelo	Amarelo	Verde	Amarelo	Verde	Amarelo
Compreende/interpreta o que ouviu ler	Amarelo	Verde	Vermelho	Verde	Verde	Verde

Legenda da tabela:

Verde	A criança concretiza Muito bem	Amarelo	A criança concretiza Bem	Verde	A criança quase concretiza	Vermelho	A criança ainda não concretiza	Preto	Não observei
-------	---------------------------------------	---------	---------------------------------	-------	-----------------------------------	----------	---------------------------------------	-------	---------------------

Referente a esta tabela é importante salientar que as atividades de partilha de experiências, a exploração de todos os contos após a leitura destes, contribuiu muito para as crianças terem contacto com novo vocabulário e perceber se as crianças entendiam o que lhes tinha sido lido ou apresentado.

Quando havia os chamados “ tempos mortos”, (causados pela minha falta de experiência) estes eram ocupados com lengalengas e canções assim, desta forma, as crianças partilhavam e adquiriam mais conhecimentos.

A atividade que possibilitou às crianças recontar a história original “ O Nabo Gigante” (Anexo 14 - pág. 18) é um dado recolhido que prova que as crianças interpretaram e compreenderam o que estava nas imagens e o que lhes foi lido. Mostra também que as crianças tiveram interesse pelo conto e pela sua mensagem.

Tabela 4: Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Plástica

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO – DOMÍNIO DA EXPRESSÃO PLÁSTICA							
Nome das crianças:	1.º Momento				2.º Momento		
	DM	MC	BN		DM	MC	BN
Nos desenhos reproduz vivências, histórias	Blue	Blue	Red		Green	Yellow	Blue
Sabe descrever o que desenhou	Yellow	Blue	Red		Yellow	Yellow	Blue
Participa ativamente na construção do fantoche	Black				Green	Yellow	Yellow
Identificação da cor, forma e textura do material	Yellow	Blue	Red		Yellow	Yellow	Blue

Legenda da tabela:

Green	A criança concretiza Muito bem	Yellow	A criança concretiza Bem	Blue	A criança quase concretiza	Red	A criança ainda não concretiza	Black	Não observei
-------	---------------------------------------	--------	---------------------------------	------	-----------------------------------	-----	---------------------------------------	-------	---------------------

A Expressão Plástica, foi um dos domínios mais usado ao longo da investigação, principalmente na construção do fantoche e do cenário.

Foi durante estas atividades, na construção do fantoche, que mais pudemos comprovar a união e a partilha das crianças. Todas elas eram responsáveis por trazer para a sala B, um material reciclável para a construção do seu fantoche. Foi admirável ver a quantidade de materiais que conseguimos apurar para construir o fantoche.

Durante a construção do fantoche e do cenário, (Anexo 19 – pág.26) as crianças trabalharam em pequenos grupos e tinham de partilhar os materiais que tinham trazido de suas casas, bem como o espaço e os materiais existentes na sala. Foi através da construção de cada fantoche e através do desenho e da pintura do cenário para o fantocheiro, que as crianças deram valor às ideias uns dos outros.

Tabela5: Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO – DOMÍNIO DA MATEMÁTICA						
Nome das crianças:	1.º Momento			2.º Momento		
	DM	MC	BN	DM	MC	BN
Reconhece e nomeia a posição dos objetos no espaço (frente, atrás, direita, esquerda...)	MC	MC	BN	MC	MC	BN
Agrupar objetos, pessoas... de acordo com uma propriedade	MC	MC	BN	MC	MC	BN
Faz jogos de associação e correspondência	MC	MC	BN	MC	MC	BN
Reconhece e identifica as cores	DM	DM	BN	DM	DM	BN
Nomeia corretamente as cores	DM	DM	BN	DM	DM	BN

Tabela 6: Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Motora

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO – DOMÍNIO DA EXPRESSÃO MOTORA						
Nome das crianças:	1.º Momento			2.º Momento		
	DM	MC	BN	DM	MC	BN
Tem o lado dominante definido (esquerda/ direita)	MC	MC	BN	DM	DM	BN
Executa movimentos finos com precisão (enfiaamentos...)	MC	MC	BN	DM	DM	BN
Identifica e/ou nomeia partes do corpo	MC	MC	BN	DM	DM	BN
Demonstra agilidade nas deslocações (andar, correr, saltar)	MC	MC	BN	DM	DM	BN
É capaz de manusear materiais	BN	BN	BN	MC	MC	BN

Legenda das tabelas:

	A criança concretiza Muito bem		A criança concretiza Bem		A criança quase concretiza		A criança ainda não concretiza		Não observei
---	---------------------------------------	---	---------------------------------	---	-----------------------------------	---	---------------------------------------	---	---------------------

A tabela 5 e 6 referem-se a domínios diferentes mas que estiveram presentes nas atividades desenvolvidas pelas crianças nesta investigação. Mais uma vez pudemos ver pelas tabelas, que as crianças evoluíram em ambos os domínios apresentados.

No domínio da matemática as crianças tiveram oportunidade de desenvolver pequenas tarefas e jogos que lhes possibilitassem um momento diferente mas aliado sempre à temática dos fantoche e dos animais, como por exemplo o jogo da memória.

O mesmo acontecia no domínio da expressão motora. Havia um dia da semana em que as crianças desenvolviam atividades variadas no recreio, atividades que eram orientadas, baseadas em jogos tradicionais que estimulavam o cumprimento de regras e promoviam comportamentos de interajuda e cooperação entre as crianças.

Estes jogos ajudavam as crianças a “combater” o individualismo nas tarefas e a entender que nem sempre podemos sair vencedores.

Tabela 7: Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Musical

ÀREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO – DOMÍNIO DA EXPRESSÃO MUSICAL							
Nome das crianças:	1.º Momento				2.º Momento		
	DM	MC	BN		DM	MC	BN
Identifica e canta canções	■	■	■		■	■	■
Sabe fazer silêncio para poder escutar e identificar sons	■	■	■		■	■	■
Escuta, identifica e reproduz sons e ritmos	■	■	■		■	■	■

Tabela 8: Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão Dramática

ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO – DOMÍNIO DA EXPRESSÃO DRAMÁTICA							
Nome das crianças:	1.º Momento				2.º Momento		
	DM	MC	BN		DM	MC	BN
Verbaliza situações vividas	■	■	■		■	■	■
Utiliza os objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos	■	■	■		■	■	■
Interage com outras crianças nas atividades de jogo simbólico	■	■	■		■	■	■

Legenda das tabelas:

■	A criança concretiza Muito bem	■	A criança concretiza Bem	■	A criança quase concretiza	■	A criança ainda não concretiza	■	Não observei
---	---------------------------------------	---	---------------------------------	---	-----------------------------------	---	---------------------------------------	---	---------------------

No fim de desenvolver algumas atividades e já no término da investigação, as crianças viram que nem todas poderiam estar atrás do fantocheiro a representar, o que as entristeceu, como podemos verificar quando a criança DM dizia: “ *Eu gostava tanto de estar com todos ali, assim era surpresa para as visitas.*”. Isto revela o interesse com que as crianças participaram no projeto. Como cantar era uma atividade que todas as crianças do grupo gostavam eu, em conjunto com os restantes intervenientes da prática, criámos uma música que envolvesse o conto o que deu origem a um projeto chamado “ O Nabo Gigante”, foi muito interessante ver como as crianças facilmente aprenderam a letra e o ritmo da música. Mas mais interessante ainda foi ver no dia da apresentação das crianças da sala B para os parceiros de projeto, o rigor, o entusiasmo e a dedicação com que cantaram e representaram.

O anexo 20 (pág. 27) mostra as imagens do final de todas as apresentações e podemos constatar a expressão de felicidade de cada criança.

As tabelas 7 e 8 mostram a evolução das crianças em ambos os domínios (domínio da Expressão Motora e domínio da Expressão Dramática). Essa evolução revelou-se ainda mais notória, como disse na apresentação final das crianças aos parceiros de projeto da sua sala. No entanto, ao longo de todo este processo pudemos verificar que as crianças tinham algum receio em se expor e, como tal foi necessário criar jogos e situações destinados à imitação de sons e de formas de locomoção de animais. Assim pudemos dar a oportunidade a todas as crianças de estar na casinha, para se expressarem livre e criativamente.

3.7. *Discussão dos dados*

Este estudo fez-me perceber o quão importante foi desenvolver o fantoche com as crianças, pois foi através deste que as crianças “combateram” a sua dificuldade no cumprimento das regras, no relacionamento com o outro e ainda na expressão oral.

Para solucionar todos os “problemas diagnosticados” a este grupo na fase inicial desta investigação, foi importante utilizar o jogo como forma de proporcionar momentos emocionais e sociais, contribuindo para as interações com os outros (Gioca, 2001)³⁹.

Ao longo de todo o processo, senti que, para as crianças a construção do fantoche foi uma mais-valia, não só para enfrentar os problemas inerentes ao grupo, como também, uma maneira interessante de “brincar” com as crianças, inculcando-lhes valores sociais.

Durante este processo, as crianças demonstraram prazer no que estavam a fazer, principalmente na construção do fantoche e na representação através deste. Foram estas atividades que mais promoveram a relação com o outro, a partilha de materiais e fomentaram o cumprimento de regras na sala de atividades e fora desta.

Segundo Kowalski (2006)⁴⁰ é através das representações do jogo dramático e do que este envolve, que as crianças vão interagindo entre si. Perante estas palavras, posso afirmar que estas propostas educativas que foram conduzidas até à representação, proporcionaram a estas crianças uma grande aprendizagem partilhada pelas outras crianças a quem representaram as suas histórias. E isso, criou no grupo um sentido de responsabilidade enorme, sentido esse, que promoveu a interajuda, o companheirismo e a vontade de fazer sempre melhor.

Quando me refiro aos comportamentos das crianças, como a interajuda e o companheirismo, devo salientar que estes, foram adquiridos gradualmente e senti também, que foram adquiridos por necessidade por parte das crianças e não por imposição do educador. Embora as conversas das crianças com a educadora fosse uma forma de as levar a refletir sobre o que deveriam mudar nelas e no seu comportamento,

³⁹ Gioca, M. (2001). *O jogo e a Aprendizagem na Criança dos 0 aos 6 anos*. UniversidadedaAmazônia. http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/O_JOGO_E_A_APRENDIZAGEM.pdf, acedido em 13.06.2013

⁴⁰ Kowalski, I. (2006). ... e a Expressão Dramática: Escola Superior de Educação de Leiria

não foram apenas estas a maior causa da mudança, mas estas que despoletaram essa necessidade.

Tendo em conta os objetivos definidos para o meu estudo, depois da análise dos dados, acho que foi um processo longo, que desde o início teve um bom fio condutor e uma boa interdisciplinaridade (todas as áreas do saber em que as crianças devem de alguma forma desenvolver capacidades). Pois uma das minhas principais preocupações foi também proporcionar às crianças atividades em que pudessem ter a oportunidade de desenvolver competências nas várias áreas de conteúdo bem como os domínios correspondentes.

Indo ao encontro do que era pretendido saber com este estudo, acho que consegui encontrar a resposta à minha questão de investigação que é, *“Qual o contributo da construção do fantoche no projeto “ O Nabo Gigante”, para a interação com a comunidade? “*.

As crianças foram gradualmente mudando os seus comportamentos para melhor, não posso dizer que foi um trabalho apenas meu, posso sim dizer que tive um pequeno contributo para que tal acontecesse, porque os principais responsáveis pela mudança foram as próprias crianças e, de seguida a educadora cooperante que diariamente tenta combater os problemas “ diagnosticados “ ao grupo.

O projeto *“ O Nabo Gigante”* e a minha investigação tiveram algum contributo para desenvolver nas crianças a vontade de mostrar aos parceiros de projeto e à restante comunidade educativa da instituição, que o fantoche é um importante meio de desenvolvimento da criança em todas as áreas do saber. Por isso, não devemos nunca esquecer o valor pedagógico, social, psicológico, sentimental e afetivo que o fantoche pode proporcionar na criança ou num grupo de crianças.

Por fim, deixo uma pequena reflexão, acerca do que senti ao longo deste processo, que envolveu de mim tempo e muita dedicação, bem como da parte das crianças e de todos os intervenientes.

“ A vida devia ser, em cada momento, de uma criatividade preciosa. O que criamos não interessa, podem ser apenas castelos de areia na praia, mas tudo o que fazemos devia vir da nossa alegria e capacidade de brincar. ” (Osho,2007:22)⁴¹

O projeto “ O Nabo Gigante” foi a junção de duas investigações, que tinham como objetivo principal ajudar as crianças a tornarem a sua experiência no jardim-de-infância, uma experiência inesquecível, levando o saber mas também a amizade e sobretudo o pensamento e vontade de que todos precisamos de ajuda e o trabalho concretizado pela união, ajuda e cooperação é mais rico não só em aprendizagem mas em sentimento e emoção.

⁴¹ Osho (2007). *O Livro da Criança*. Cascais: Pergaminho.

4. CONCLUSÃO DA DIMENSÃO INVESTIGATIVA

A presente investigação teve como questão de partida “*Qual o contributo da construção do fantoche no projeto “ O Nabo Gigante”, para a interação com a comunidade? “*”, sobre a qual foram definidos os princípios orientadores:

- Observar o comportamento das crianças da faixa etária de 5/6 anos de idade no processo de construção de fantoches e representação com os mesmos;
- Criar propostas educativas promovedoras de interajuda, partilha de materiais e troca de ideias entre crianças;
- Criar momentos lúdicos de forma a favorecer a interação entre as crianças da sala B e destas com a comunidade;

De acordo com a minha questão de investigação e os princípios orientadores delineados para esta, devo destacar o que para mim foi mais significativo.

Debruçando a minha atenção sobre a questão de partida, a investigação apresentada demonstrou que a construção do fantoche contribuiu para o projeto “ O Nabo Gigante” e para a interação do grupo de crianças com a comunidade.

Em todas as propostas educativas desenvolvidas pelas crianças o final era sempre com o intuito de mostrar à comunidade o seu trabalho.

Durante toda a investigação, vim a observar (analisar) cada princípio orientador, para tal foi necessário fazer pesquisas e fundamentar atitudes, comportamentos e situações que apareciam aquando da realização da minha prática pedagógica.

As duas investigações que deram origem ao projeto “ O Nabo Gigante”, fazendo especial referência à minha, tive sempre em atenção a preocupação de em cada atividade desenvolvida pelas crianças dar-lhes a possibilidade de poder desenvolver competências em todas as áreas de conteúdo e domínios respetivos.

Não posso deixar de frisar que os domínios das expressões artísticas, foram os impulsionadores do decorrer das inúmeras atividades desenvolvidas pelas crianças.

A Expressão Dramática era uma das áreas com as quais as crianças raramente mantinham contacto pelo que foi observado. Perante esta situação umas das principais preocupações foi dar às crianças a possibilidade de realizar jogos e brincadeiras envolvendo o corpo e o jogo do faz de conta.

Foi com ajuda desta expressão artística que conseguimos ajudar as crianças a solucionar os seus problemas. A construção do fantoche envolveu a expressão plástica que de outra forma ajudou as crianças a perceber o valor da partilha de materiais, ideias, sentimentos e experiências vividas.

Foi desde de sempre nosso intuito ajudar na resolução de problemas do grupo de crianças da sala B. Para tal, juntámos o nosso conhecimento e estratégias baseadas na pesquisa sobre os temas que faziam parte da minha investigação.

Ao longo deste processo, foi sem dúvida importante refletir sobre as minhas atitudes, postura e atuação para com as crianças, mas foi sobretudo importante refletir com as crianças sobre o que foi feito, e o que poderia ter sido feito de outra forma.

4.1. Limitações da investigação e recomendações

Como sabemos, todos os estudos e investigações são acompanhados por algumas limitações e de acordo com cada limitação detetada, surgem recomendações para precaver futuras investigações.

A principal limitação desta investigação está relacionada essencialmente com a minha reduzida experiência enquanto investigadora.

Aliando esta situação ao papel de educadora estagiária, com as atividades para preparar e com o papel ativo de observadora participante, este facto levou a alguns descuidos e falhas, sem intenção, que poderiam ter sido evitados caso as condições tivessem sido mais favoráveis.

Esta investigação poderia ter sido mais enriquecida, se fosse concretizada num período de tempo mais longo.

Em relação a recomendações, penso ser interessante desenvolver esta investigação noutros contextos educativos (1.º e 2.º ciclo do ensino básico), no sentido de verificar o contributo da construção do fantoche no desenvolvimento e aprendizagem de crianças de faixas etárias diferentes.

CONCLUSÃO DO RELATÓRIO

O presente estudo permitiu-me pensar que era necessário refletir mais para poder ser melhor.

Ao longo deste processo, várias vezes senti a necessidade de refletir sobre a minha atuação para as crianças e com as crianças. Foi para mim importante fazer as planificações, porque me ajudou a tomar consciência do tempo, bem como as reflexões que me fez pensar em todos os aspetos negativos de cada dia na sala B, do jardim-de-infância Marrazes n.º1.

Refiro-me aos aspetos negativos, pois foram estes que ao longo do processo mais me fizeram crescer e tornar melhor. Estes aspetos criaram em mim, por vezes, alguma desmotivação, pois levaram-me a pensar que o que tinha tomado como o meu “sonho”, era um “pesadelo” e que não estava preparada como havia pensado toda a minha vida. Mas tudo são fases e a reflexão ajudou-me muito a compreender os meus erros, ajudou-me a valorizar cada vez mais o meu trabalho e a interação com os outros, como forma de aprender mais e ser melhor, principalmente no que diz respeito à minha personalidade.

Neste mesmo âmbito, foi uma mais-valia ajudar as crianças a perceber a necessidade que temos de ajudar e aprender com o outro, bem como a partilhar as nossas experiências, pois assim serão no futuro, cidadãos que trabalharão em grupo sem criar conflito e tirarão partido desse trabalho.

Para finalizar, este estudo, na minha opinião, contribuiu de uma forma positiva, para o desenvolvimento das crianças bem como para o meu próprio desenvolvimento pessoal e profissional.

BIBLIOGRAFIA

- Albuquerque, F. (2000). *A Hora do Conto*. Lisboa, Portugal: Editorial Teorema, Lda
- Bennet, H. & Pitman, T. (2000). *A idade pré-escolar*. Lisboa: Temas e Debates, Lda.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Portugal: Porto Editora.
- Brito, M. (1987). *Os Animais da Quinta e do Campo*. Porto: Edições ASA.
- Butterfield, M. (1994). *Trabalhos Com Fantoches*. Rio de Mouro: Nova Presença.
- Chizzotti, A (2003). A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, 16, 221-236.
- Church, C. J. (2006). *O Ganso do Charco*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Civit, L & Colell, S. (2004). “ *EducArt: intervección educative y Expresión Plástica*”. In *Educación Social*, nº28.
- David, M. (1983). *A criança dos 0 aos 6 anos*. Lisboa: Edições Moraes 7ª edição
- Estrela, A. & Ferreira, J. (1997). *Métodos e Técnicas De Investigação Científica Em Educação*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Ferreira, A. (2010). *Artes, escola e inclusão*. Editora Vozes
- Garvey, C. (1977). *Brincar*. Portugal: Moraes.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kowalski, I. (2006). ... e a Expressão Dramática: Escola Superior de Educação de Leiria
- Lowenfeld, V (1973). *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. São Paulo.

Marques, R. (2001). *Ensinar a Ler. Aprender a Ler. Um guia para Pais e Educadores*. Lisboa: Texto Editora.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação- Acção*. Porto: Porto Editora.

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

Montagner, H. (1993). *A vinculação - A Aurora da Ternura*. Lisboa: Instituto Piaget.

Osho (2007). *O Livro da Criança*. Cascais: Pergaminho.

Pacheco, A. N. & Araújo, M. J., org. (2009). *Expressões: Espaços e tempos de criatividade*. Maio: Edição E: etc/Livpsic.

Parker, S. (1992). *Descubra o Mundo Fascinante da Região Litoral- Os Seus Estranhos e Belos Organismos e as Suas Vidas Secretas*. Lisboa: Editorial Verbo.

Pereira, J. & Lopes, M. (2007). *Fantoches e outras Formas Aninadas no Contexto Educativo*. Intervenção- Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Pinto, A. & Meireles, F. & Cambotas, M. *Cadernos de História de Arte. História de Arte 12º ano*. Portugal: Porto Editora.

Portugal, G. (2011). *Educação das crianças dos 0 aos 3 anos*. Lisboa: CNE.

Portugal. G. (2000). *Educação de Bebés em creche, prespetivas de formação teórica*. Revista do GEDEI,1.

Quivy, R & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida.

Rigolet, S. (1997). *Leitura de Mundo. Leitura dos Livros. Da estimulação Precoce da Linguagem Escrita*. Porto: Porto Editora.

Rocha, M. (1991). *Descubra o Mundo Fascinante dos Felinos- A sua Evolução, comportamento e vidas secretas*. Lisboa: Editorial Verbo.

Santos, A. (1989). *Mediações Artístico-pedagógicas*. Coleção: B e P – Biblioteca do Educador. Livros Horizonte.

Santos, T. C. (1990). Pais, para o bem-estar dos seus filhos, 1, 30-31.

Silva, H. (1989). *Descubra o Mundo Fascinante dos Mamíferos*. Lisboa: Editorial Verbo.

Soares, M. (1988). *Descubra o Mundo Fascinante das Aves: a sua autonomia, habitat e comportamento*. Lisboa: Editorial Verbo.

Soeiro, C. (1998). *A Minha Primeira Biblioteca - Animais Nossos Amigos*. Cascais: Marus Editores.

Soeiro, C. (1998). *A Minha Primeira Biblioteca- Animais de Estimação*. Sintra: Marus Editores.

Sousa, A (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. 3.º Vol. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação 1º volume bases psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes pela educação 2º volume drama e dança*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Sousa, A. *Educação pela arte e artes na educação*. 2º Vol. Lisboa: Instituto Piaget Horizontes pedagógicos, 2003, p.27.

Sutherland, P. (1996). *O Desenvolvimento Cognitivo Actual*. Lisboa: Instituto Piaget.

Tolstoi, A. & Niamh, S. (2010). *O Nabo Gigante*. Lisboa: Livros Horizonte.

Vasconcelos, T. (2008). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação.

WEBGRAFIA

Duarte, T (2009). *A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica)*. [http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/CIES-](http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/CIES-WP60_Duarte_003.pdf)

[WP60_Duarte_003.pdf](http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/CIES-WP60_Duarte_003.pdf), acessido em 22.06.2013

Escola Profissional de Braga (2010). *Trabalho de Projeto*. <http://aulaportugues.no.sapo.pt/trabalhoprojecto.htm>, acessido em 22 de junho de 2013.

Gioca, M. (2001). *O jogo e a Aprendizagem na Criança dos 0 aos 6 anos*. Universidade da Amazônia. http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/O_JOGO_E_A_APRENDIZAGEM.pdf, acessido em 13.06.2013

Silva, T (2011). *Experiência prática do projeto de educação ambiental: A construção de brinquedos com materiais recicláveis na escola estadual Sérgio de Freitas Pacheco-será que lixo é lixo?*. <http://www.observatorium.ig.ufu.br/pdfs/3edicao/n8/8.pdf> . acessido em 29.06.2013.

Silva, T (2011). *Experiência prática do projeto de educação ambiental: A construção de brinquedos com materiais recicláveis na escola estadual Sérgio de Freitas Pacheco-será que lixo é lixo?*. <http://www.observatorium.ig.ufu.br/pdfs/3edicao/n8/8.pdf> . acessido em 29.06.2013.

ANEXOS