

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

**O JOGO SIMBÓLICO EM CONTEXTO EDUCATIVO NUMA SALA DE
CRECHE COM CRIANÇAS DOS 2 AOS 3 ANOS**

Elisabete Sofia Amaral Cupido

**Relatório Final realizado no âmbito da Área
Científica da Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Educação Pré-Escolar**

Outubro de 2016

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

**O JOGO SIMBÓLICO EM CONTEXTO EDUCATIVO NUMA SALA DE
CRECHE COM CRIANÇAS DOS 2 AOS 3 ANOS**

Elisabete Sofia Amaral Cupido

**Relatório Final realizado no âmbito da Área
Científica da Prática de Ensino Supervisionada
Mestrado em Educação Pré-Escolar
Orientadora: Mestre Patrícia Limpo**

Outubro de 2016

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos aqueles que, assim como eu, se interessam pela grandiosidade que o Jogo Simbólico representa no desenvolvimento das crianças e a forma como este pode contribuir para a sua maturidade.

Agradecimentos

Sendo este espaço dedicado a todos aqueles que, de forma directa ou indirecta, contribuíram para a realização deste relatório, deixo aqui os meus sinceros agradecimentos.

Em primeiro lugar a Deus, porque só com Ele no meu caminho poderia ultrapassar todas as dificuldades e ter força para concluir esta minha jornada.

Aos meus queridos pais, pelo incentivo e apoio que me deram ao longo deste percurso

Ao meu namorado e companheiro, Isac Pereira, por todo o amor, carinho, dedicação, força, incentivo para continuar, paciência para me ouvir e ajudar nos momentos de desânimo e festejar nos momentos de alegria.

À minha grande amiga e companheira de trabalho e de curso na ESEIMU, Cristina Duarte, pelo companheirismo, parceria e apoio mutuo em todos os momentos.

À minha orientadora do relatório, Mestre Patrícia Limpo, por todo o apoio, motivação, disponibilidade, parceria e esclarecimento de dúvidas que foram surgindo ao longo do trabalho.

A todos os elementos da direcção e coordenação da instituição, Dr^a Maria do Céu, Dr^a Henriqueta, Dr^a Olívia, etc., na qual permaneci a trabalhar durante todo o meu percurso na faculdade e foram peças fundamentais por facilitarem todo este processo.

Às minhas colegas profissionais de educação, pertencentes à minha equipa de sala, a Mestre em Educação Pré-escolar Ana Isabel Gaspar e a Auxiliar de Educação Vera Pereira, pelas aprendizagens diárias e por todo o apoio que me deram neste percurso.

Ao grupo de crianças, por todos os desafios que me lançaram, pois contribuíram sem dúvida para o meu crescimento pessoal e profissional.

A todos os professores que fizeram parte do meu percurso de estudante na ESEI MU, pela partilha de saberes e experiências.

Resumo

O presente relatório tem como intuito apresentar um tema de investigação, estudo e prática pedagógica. O tema aborda o jogo simbólico em contexto educativo numa sala de creche com crianças dos dois aos três anos, demonstrando a forma como contribui para o desenvolvimento das suas competências pessoais e sociais, da linguagem e da imaginação. Este trabalho foi desenvolvido numa Instituição Particular de Solidariedade Social de cariz católico, na cidade de Lisboa, com um grupo de crianças com o qual estive a estagiar na valência de creche. Através de actividades planeadas e orientadas (tais como contar/dramatizar histórias, dança criativa, jogos de faz-de-conta, histórias e elaboração de fantoches) e da observação e registo de notas de campo sobre algumas crianças do grupo. Tendo em conta os interesses do grupo de crianças em ouvir, imitar e brincar ao faz de conta, e sabendo que o jogo simbólico proporciona o desenvolvimento de competências ao nível da formação pessoal e social, torna-se fundamental o papel do educador para proporcionar às mesmas actividades mais elaboradas que estimulem a socialização, a imitação e a imaginação, ajudando-as assim a desenvolver o seu brincar, promovendo a interação entre elas e contribuindo para o desenvolvimento das suas capacidades de expressão e comunicação.

Palavras-chave: Jogo Simbólico, Imaginação, Socialização, Comunicação, Creche

Abstract

The current report intends to present an investigation theme, study and pedagogic practice. The theme tackles the symbolic game in an educational context, in a nursery room with children by the age of two and three years old, demonstrating how it contributes for the development of their social and individual skills, language and imagination. This project was developed in a Catholic Private Institution of Social Solidarity in Lisbon, with a group of children with whom I worked in the nursery valence through oriented and planned activities (such as how to tell/enact stories, creative dance, pretend games, stories and puppet-making) and the observation and field documentation of some of the group's children. Considering the children's will to listen, imitate and play pretend, and knowing that the symbolic game contributes for the development of social and individual skills, it's necessary that the nurse provides more elaborate activities that aid the development of socialization, imitation and imagination, helping them develop their playing abilities, promoting interaction between them and contributing for the development of their communication and expression skills.

Keywords:

Symbolic Game, Imagination, Socialization, Communication, Nursery

Índice

1. Introdução.....	1
2. Capítulo I - Enquadramento teórico - metodológico do estudo.....	5
2.1. Fundamentação do objecto	5
2.2. Revisão da literatura bibliográfica.....	7
2.2.1. O desenvolvimento das crianças com dois e três anos	7
2.2.2. O jogo simbólico.....	13
2.3. Metodologias de investigação.....	16
2.3.1 Opções Metodológicas.....	16
2.3.2. Técnicas de Investigação.....	17
3. Capítulo II - Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente.....	17
3.1. Caracterização do grupo alvo.....	22
3.2. Ambiente Educativo.....	24
3.2.1. Caracterização do espaço e material.....	24
3.3. Práticas correntes sobre o tema, observadas na instituição.....	27
4. Capítulo III – A prática de ensino supervisionada na instituição.....	29
4.1. Desenvolvimento Social.....	32
4.2. Desenvolvimento Pessoal.....	34
4.3. Linguagem / Comunicação / Expressão.....	36
4.4. Imaginação /Criatividade.....	40
4.5. Individualismo / Egocentrismo.....	44

4.6. Autonomia.....	45
4.7. Imitação.....	46
5. Capítulo IV – Considerações finais	49
5.1. Relações interpessoais.....	50
5.2. Intervenção pedagógica.....	52
5.3. Reflexão e Registo.....	52
Referências Bibliográficas.....	58
Anexos	61

Índice de Anexos

Anexo 1 – Planificação da actividade 1: Expressão pelo movimento: Ginástica com o “arco iris”

Anexo 2 - Planificação da actividade 2: “Vamos brincar ao faz de conta” – vestir e despir fantasias

Anexo 3 - Planeamento da actividade 3: O Lobo e o Capuchinho – História contada e dança criativa

Anexo 4 - Planeamento da actividade 4: “Tiago e o monstro” – História contada e elaboração de fantoche com filtro de café

Anexo 5 - Planeamento da actividade 5: Baú das trapalhadas

Anexo 6 - Planeamento da actividade 6: História c/ fantoches: “Os animais da quinta”

Anexo 7 – Nota de campo 1: O palhaço mascarado

Anexo 8 – Nota de campo 2: O rei do bacio

Anexo 9 - Nota de campo 3: A lagarta falante – jogo simbólico

1. Introdução

Na minha perspectiva educar é uma das profissões mais recompensadoras do mundo. Quanto mais dedicação mais frutos se colhe. Desde muito cedo que tenho o desejo de seguir a área da educação, porque as crianças sempre me transmitiram alegria, genuinidade e frontalidade. Percebo olhando para a nossa sociedade atual e para algumas crianças de hoje que estas precisam de ajuda para crescer de uma forma mais harmoniosa, saudável e ser preparadas para viver no meio social actual. É nas crianças que está o futuro da sociedade, por isso é urgente olhar para elas, estimulá-las e prepará-las para o presente e o futuro, desenvolvendo as suas capacidades de autonomia e criatividade, aprendendo gradualmente a lidar com os seus sentimentos e emoções e principalmente fazê-las viver e crescer felizes.

O meu percurso de aprendizagem na área da educação iniciou-se quando tinha 15 anos de idade, com a minha entrada no Curso Profissional de Técnico de Apoio à Infância, na Escola Profissional ASAS, com equivalência ao 12º ano. Ao fim de três anos de formação dedicados, que enraizaram em mim uma sensibilidade e visão diferentes sobre a pedagogia e educação, surgiu a oportunidade de trabalhar numa Creche como Auxiliar de Educação. Ao fim de um ano de trabalho dedicado, percebi que queria continuar a crescer nesta área, para poder contribuir de uma forma ainda mais marcante na sociedade, e foi-me dada a oportunidade de concorrer à ESEI Maria Ulrich (em regime pós-laboral). Finalizando o curso posso dizer que esta escola contribuiu muito para a minha vida tanto profissional como pessoal. Ajudou-me a desenvolver algumas capacidades de uma forma mais específica: Sinto que me tornei uma pessoa mais atenta ao mundo, que tenho mais sensibilidade e dou mais valor ao principal, que sei definir prioridades e que aprendi a lidar e a compreender melhor o ser humano e como é que aquilo que é vivido na nossa infância pode influenciar a nossa vida, de uma forma tão distinta. Por isso, ao fim de quase sete anos de formação nesta área e sete anos de trabalho com crianças vivenciei e aprendi muito, mas não o suficiente para saber

tudo. Desta forma, tenciono nunca desistir de crescer como profissional e pessoa. Muito mais vem pela frente e espero conseguir contribuir de forma distinta para o desenvolvimento e crescimento saudável e feliz da nossa sociedade.

No trabalho com crianças pequenas em creche oriento-me pelos dez princípios que Portugal (1998) defende, quando se trabalha com esta valência:

Princípio 1 – envolver as crianças nas coisas que lhes dizem respeito;

Princípio 2 – Investir em tempos de qualidade procurando-se estar completamente disponível para as crianças;

Princípio 3 – aprender a não subestimar as formas de comunicação únicas de cada criança e ensinar-lhe as suas;

Princípio 4 – Investir tempo e energia para construir uma pessoa “total”;

Princípio 5 – Respeitar as crianças enquanto pessoas de valor e ajudá-las a reconhecer e a lidar com os seus sentimentos;

Princípio 6 - Ser verdadeiro nos nossos sentimentos relativamente às crianças;

Princípio 7 – Modelar os comportamentos que se pretende ensinar;

Princípio 8 – Reconhecer os problemas como oportunidades de aprendizagem e deixar as crianças tentarem resolver as suas próprias dificuldades;

Princípio 9 – Construir segurança ensinando a confiança;

Princípio 10 – Procurar promover a qualidade do desenvolvimento em cada fase etária, mas não apressar a criança para atingir determinados níveis desenvolvimentais.

Desta forma, posso concluir que as crianças pequenas necessitam de uma atenção muito individualizada por parte do adulto. As actividades em grupo podem ajudar a criança a iniciar as suas primeiras etapas de socialização, mas o principal objectivo em creche deve ser pensado em contextos calorosos e atentos às suas necessidades individuais.

“Os bebés e as crianças muito pequenas precisam de atenção às suas necessidades físicas e psicológicas o que pressupõe uma relação com alguém em quem confiem; oportunidades para interação com outras crianças; liberdade para explorar e descobrir o mundo, a experiência de um ambiente seguro e saudável.”

Portugal (2008, p.7)

O presente relatório tem como intuito apresentar um tema de investigação, estudo e prática pedagógica de modo a atender as necessidades e gostos das crianças, família e instituição. Porém é um tema ao qual me debrucei não só por ser do meu agrado, mas também por achar tão fundamental nesta valência da primeira infância e desta forma o querer conhecer melhor. É um tema que me desperta interesse e agrado em desenvolver e aprender mais para contribuir positivamente para o desenvolvimento saudável das crianças que acompanho diariamente. Assim sendo o tema abordado neste relatório final é: **O jogo simbólico em contexto educativo numa sala de creche com crianças dos 2 aos 3 anos.** Este tema foi desenvolvido numa Instituição Particular de Solidariedade Social de cariz católico, na cidade de Lisboa, com um grupo de crianças com o qual estive a estagiar na valência de creche. Como o jogo simbólico acompanha a criança no seu crescimento desde a primeira infância e contribui para o desenvolvimento das suas competências pessoais e sociais, da linguagem e da imaginação, decidi comprová-lo com o apoio deste trabalho.

Este relatório organiza-se em capítulos seguidamente descritos:

1. Capítulo I - Enquadramento teórico - metodológico do estudo.

Neste capítulo, fundamenta-se o objecto de estudo, abordam-se as questões de investigação, evidenciam-se alguns autores de referência e evidenciam-se as metodologias e técnicas de investigação.

3. Capítulo II - Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente

Neste capítulo, é apresentada a instituição onde foi realizado o estágio referindo aspectos a nível organizacional tais como: valores por onde se rege, Projecto Educativo, formas de actuação. Seguidamente descrevem-se as práticas correntes destacando a sala onde decorreu o estágio e relacionando-o com o estudo.

4. Capítulo III – A prática de ensino supervisionada na instituição

Analisa-se e relacionam-se as actividades e as notas de campo realizadas em estágio com o tema desenvolvido, auxiliando-se dos autores de referência utilizados no enquadramento teórico, procurando dar resposta às questões de investigação formuladas.

5. Capítulo IV – Considerações finais

Faz-se uma reflexão final sobre tudo o que foi vivenciado, aprendido, dando resposta às questões de investigação e mostrando possibilidades através de novas questões.

2. Capítulo I - Enquadramento teórico - metodológico do estudo.

2.1. Fundamentação do objecto

Educar crianças de primeira infância (0 aos 35 meses) em creche é muito mais do que o cumprimento de rotinas, do consolo e do conforto. Assim como afirmam Martins & Topa (1988), “Pela acção a criança assimila, pensa os acontecimentos que interessam (...)” (p.29), e apesar destas serem acções bastante necessárias e importantes no dia-a-dia das crianças, a educação de crianças pequenas, segundo Post & Hohmann (2011), passam por quatro pressupostos: “Bebés e crianças até aos três anos aprendem com todo o seu corpo e todos os seus sentidos; [...] aprendem porque querem; [...] comunicam aquilo que sabem; [...] aprendem num contexto de relações de confiança” (p.23). Tudo o que a criança vive e sente diariamente, desde mais tenra idade, irá contribuir para o seu desenvolvimento global, influenciando a construção da sua personalidade.

“A imaginação permite que o sujeito exista, que se comporte em relação às coisas e aos outros não já em função das suas necessidades mas em função de um modelo, que não é um modelo previamente acabado mas que é elaborado no próprio acto de imaginar.”

Malrieu (1996, p.237)

Desta forma, a criança necessita viver situações que possibilitem a descoberta de si e do mundo que a rodeia e posteriormente a descoberta do outro e da relação que poderá desenvolver com ele, apropriando-se de situações sociais. O jogo simbólico é uma das acções que desde cedo a criança utiliza na função de perceber e experimentar o mundo que para si é desconhecido, e desta forma se adaptar a ele. Para Antoniuk & Marques (2012), segundo a apropriação de alguns autores entenderam que o jogo simbólico como linguagem humana é a relação entre o jogo e o símbolo. O Jogo dramático caracteriza outra fase do desenvolvimento da criança, que marca o crescimento na capacidade que esta tem em partilhar brinquedos e ter

brincadeiras em conjunto com outros pares (apesar das contendas| ainda existirem), estando presente de igual modo o jogo simbólico, mas onde as crianças definem papéis sociais, interpretam e desta forma se apropriam do conhecimento que tem sobre o que as envolve e puxam pela sua imaginação, estruturando a acção à medida que vão brincando|.

O tema abordado neste relatório final pretende refletir sobre a prática e a importância do jogo simbólico em contexto pedagógico, mais propriamente com um grupo de crianças numa sala entre os 2/3 anos. O jogo simbólico está presente desde cedo na primeira infância, a partir do momento em que a criança é capaz de interiorizar o que observa diariamente e depois o reproduz e imita nas suas brincadeiras espontâneas. À medida que a criança vai crescendo e desenvolvendo as suas competências, o jogo simbólico também a acompanha nessa evolução e torna-se facilitador no seu desenvolvimento pessoal e social, na linguagem e na imaginação. Como afirma Vygotsky (1989) “é através da brincadeira e do jogo que a criança se desenvolve afectiva, social e cognitivamente” (p. 42). Complementando-se mais tarde com o jogo dramático que junta a sua capacidade de imitação, concentração, auto-controlo e a sua criatividade.

“Dentro do jogo simbólico, a expressão dramática constitui um instrumento privilegiado. Assumir papéis, atribuir papéis, construir pequenas narrativas, estabelecer as regras de um mundo ficcional são meios para “ensaiar” a vida. Este “ensaiar” assume dois sentidos: Ensaiai como imitação do real observado – o actor que repete uma cena – e ensaiar como procura de respostas – o investigador que procura soluções. A criança é simultaneamente actor e investigador, constrói um mundo ficcional com regras que ela própria dita, projectando as imagens que ela construiu a partir da sua observação. Ao abrigo da ficção, a criança é livre para experimentar e descobrir. Ela usa o jogo dramático individualmente e em pequenos grupos, de forma autónoma e espontânea. Porém, quando é transportado para a sala de aula e proposto pelo educador ou professor, o jogo dramático ganha uma dimensão colectiva, onde a sua riqueza pedagógica se evidencia. É possível trabalhar várias competências

através do jogo dramático: a coordenação físico-motora, a concentração, a confiança, o relacionamento interpessoal, a criatividade.”

Pinto (2015, p.10)

A reflexão deste relatório baseia-se na observação e intervenção durante um período de estágio, na pesquisa e análise sobre o tema, no registo de notas de campo e no planeamento e implementação de algumas actividades. Durante este tempo foram surgindo algumas questões de investigação que visam ser respondidas durante este trabalho:

1. Como é que o jogo simbólico é observado e foco de intervenção do educador numa sala de 2/3 anos?
2. De que forma as crianças reproduzem / desenvolvem o jogo simbólico em contexto de sala?

As questões de investigação são fundamentais para dar sentido ao estudo que é realizado e vivenciado, percebendo assim o caminho que ele irá levar, onde gradualmente vai sendo respondido de acordo com as experiências vividas e observadas em estágio.

2.2. Revisão da literatura bibliográfica

2.2.1. O desenvolvimento das crianças com dois e três anos

Cada criança tem características e ritmos próprios, o que significa que as crianças com dois anos não estão todas no mesmo nível de desenvolvimento. As aquisições são feitas consoante o seu próprio ritmo e cabe aos profissionais de educação estimulá-las nas diversas áreas, de modo a promover o seu desenvolvimento.

Nas relações interpessoais, Gesell (2000), acredita que o sistema de ação da criança de dois anos ainda não está suficientemente adiantado para estabelecer e sustentar por muito

tempo relações interpessoais delicadas. Ela continua a preferir brincar sozinha a brincar junto doutras crianças e raramente brinca em cooperação com elas. Está numa fase pré-cooperativa, que é mais de observação daquilo que as outras fazem do que de participação. Não é capaz de partilhar; não é capaz, em regra, de deixar que mais alguém brinque com aquilo que é dela. Tem de aprender primeiro «é meu». E fá-lo agarrando-se às coisas e escondendo-as. Isso não é um defeito, é a única maneira que ela tem de adquirir orgulho naquilo que é seu. A prática de bater, afagar, apalpar, morder, entre outros é uma característica dos dois anos e deve ser encarada com compreensão por parte dos adultos.

As crianças começam a tornar-se também mais independentes, já brincam sozinhas, enquanto os adultos fazem outro tipo de tarefas. E podem começar a ajudar nas tarefas domésticas, pois ao sentir-se útil e capaz a criança reforça a sua autoestima.

Ao nível da fala, a criança de dois anos, “quando diz «*olá*», «*carro*» ou «*não*», fá-lo de uma maneira vibrante e melodiosa, mas não estridente. Exprime-se com uma musicalidade convidativa” (Brazelton, 2004, p. 214). Emprega frases com verbos e começa a usar adjetivos e advérbios (exemplos: «Gato bonito»; «Quero aquilo»; «Vamos às compras»). Ainda não consegue identificar advérbios de lugar, mas poderá dizer «colo» quando quer que lhe peguem. Compreende sequências do discurso recetivo. Por exemplo: “Se lhe pedirmos: «*vai buscar um brinquedo à outra sala, trá-lo aqui e põe-no em cima da cadeira*»” (Brazelton, 2004, p.219).

Se a criança fizer gestos claros e usar a linguagem corporal significa que já compreende os códigos comunicativos. Quando se pretende que uma criança pronuncie determinadas palavras devemos incentivá-la a fazê-lo.

“Os monólogos não são apenas uma prática ou brincadeira, mas tentativas para dar sentido às experiências do dia-a-dia. (...) Destes monólogos ressalta que a experiência da criança tem um significado para ela e que está a desenvolver-se um sentido sobre si própria.”

A nível da brincadeira e desenvolvimento a criança com dois anos, já tem a capacidade para usar o jogo simbólico. Por vezes, utilizam os bonecos ou outros objectos exteriores a eles, para imitar as pessoas que estão ao seu redor. O jogo simbólico traz consigo a imitação. Ao usar as diferenças sexuais e o comportamento dos bonecos ou objectos, as crianças demonstram as suas fantasias. “Muitas vezes, a imitação que a criança faz das conversas e dos problemas que se passam em casa demonstra a capacidade de apreender o comportamento dos pais e para o imitar” (Brazelton, 2004, p.215).

Seguindo a orientação de Brazelton (2004), a criança revela um sentido de causa-efeito necessário (para fazer levar a cabo uma tarefa): por exemplo, quando afasta um cubo para deixar entrar o boneco é um sentido de causalidade, pois se abrir a porta, ele pode entrar. Isto revela uma liberdade emocional para além de uma competência cognitiva. Quando a criança não demonstra a capacidade de exprimir o jogo simbólico ou o faz de conta nas suas brincadeiras, poderá ser um factor preocupante que deve ser observado e motivo de intervenção por parte dos adultos que contribuem para a formação da criança. Como afirma Brazelton (2004, p.215) “O jogo de fantasia de uma criança infeliz e tensa será moderado ou inexistente”.

A criança começa a ter facilidade em recolher informações do seu mundo, digerindo-as de modo a organizá-las para atuar. O controlo dos estímulos evidencia-se mediante a atenção prolongada de uma criança, a sua capacidade de priorizar um brinquedo num determinado momento (ignorando os outros), escolher aqueles que interessam para o seu jogo simbólico. Dominar as distrações provocadas por um grupo de outras crianças pode ser para a criança uma tarefa árdua.

Brazelton (2004) afirma que “o temperamento de uma criança de três anos é constituído por diversos factores: nível de actividade, nível de distração, persistência, abordagem/recuo,

intensidade, adaptabilidade, regularidade, limite sensorial, disposição” (p.32). Aos três anos, a criança demonstra grande importância por tudo aquilo que faz. Todas as pequenas conquistas são vitórias, e o adulto tem o dever de as valorizar, proporcionar momentos de qualidade e de aprendizagem, estimulando o desenvolvimento da criança e a sua autonomia. Em Powell (1991) segundo Post & Hohmann (2011), “A amplitude e a profundidade da compreensão que a criança tem do mundo está em constante mudança e expande-se como resultado das suas interações do dia-a-dia” (p.1).

A criança começa a dar largas à imaginação. Começa a observar as pessoas que os rodeiam de uma forma diferente e assimila esta nova aprendizagem através dos jogos imaginativos.

“O jogo simbólico (em que usa brinquedos e bonecas para representar acontecimentos e interações) já se manifestou durante o segundo ano. Agora é capaz de usar as pessoas que a cercam como símbolos. Constrói as suas próprias personagens imaginárias. Nesta idade, as crianças começam a criar amigos imaginários, que conseguem realizar milagres.”

Brazelton (2004, p.243/244)

Surgem dois novos atributos com a imaginação que são importantes nesta idade relativamente à flexibilidade da sua personalidade e à existência ou não de uma boa autoimagem: O sentido de humor manifesta-se; e torna-se evidente a capacidade da criança mostrar empatia pelos outros. Estas novas características surgem devido à identificação com os pais e com as outras pessoas que rodeiam a criança e à observação atenta das mesmas. Para Brazelton (2004) “A melhor fonte de humor, de empatia e de compaixão é a imaginação da criança, assim como todas as experiências ricas que a sua fantasia lhe proporciona.”

A nível do relacionamento com os companheiros,

“As crianças aos três anos, aprendem padrões de comportamento com as outras crianças e experimentam com segurança os seus próprios padrões. Todas as crianças de três anos “arreliam-se” umas com as outras. Aprendem uns com os

outros maneiras seguras e perigosas de experimentarem os seus novos e complexos sentimentos. As amizades são importantes, e a rivalidade é uma parte crítica da amizade. A aprendizagem sexual torna-se uma parte desta aprendizagem. A maior parte das crianças de três anos brincam «aos médicos». Isso faz com que explorem melhor os seus corpos.” Desta forma, “este jogo exploratório e esta experiência com os outros leva a um sentido mais seguro de si próprios. Seria caso para preocupação se uma criança não começasse a criar relações estáveis nesta idade.”

Brazelton (2004, p.245)

A empatia manifesta-se quando a criança partilha voluntariamente com outra. “Sabe que precisa de e quer um amigo. Este é o primeiro vislumbre de um processo cognitivo muito importante chamado altruísmo” (Brazelton, 2004, p.246).

Para Piaget, segundo Monteiro & Santos (2005) as crianças de dois e três anos encontram-se na fase pré-operatória em que a principal característica é o egocentrismo. Este define-se pelo entendimento pessoal de que o mundo foi criado para si e pela incapacidade de compreender as relações entre as coisas. A criança não compreende o ponto de vista do outro porque se centra no seu ponto de vista.

A nível do relacionamento com os adultos, segundo Gesell (2000), a criança com três anos aprendeu a ouvir os adultos e ouve-os para aprender com eles. A vida de grupo da escola-creche, para a qual ela se encontra apta, irá revelar também os progressos que estão a registar-se nas suas relações interpessoais. Essas relações são as mais difíceis e complicadas que se irão deparar à criança em desenvolvimento.

A criança tem um interesse pelas outras pessoas. Observa-lhes as expressões do rosto, a fim de descobrir o que elas significam. Não está a ler um livro, mas está a ler as expectativas dos mais velhos do que ela.

A criança de 3 anos está “senhora de si”, procura agradar e obedecer, em vez de contrariar, e chega mesmo a perguntar: «Faço assim?». É sensível aos elogios e aprecia um

humorismo simpático. Presta muita atenção a tudo o que lhe dizem e patenteia, muitas vezes, uma seriedade invulgar.

“A criança aprende melhor quando aprende por si e não para os outros. O jogo é a sua maneira de aprender. Quando aprende brincando, experimenta técnicas diferentes, para descobrir o que é que resulta para si própria. Quando não consegue realizar algo que está interessada em fazer, sente-se frustrada. A frustração leva-a a descobrir como fazê-lo. Quando finalmente o consegue, tem uma sensação maravilhosa: eu fiz isto sozinha! Este é o estímulo mais compensador que existe para a aprendizagem futura.”

Brazelton (2004, p.251)

Os estádios de Piaget (1996) definem-se por diferentes formas do pensamento, em quatro estádios: Estádio Sensório-motor (0-18/24 meses); Estádio Pré-operatório (2 aos 7 anos); Estádio das Operações Concretas (7 aos 12 anos); e o Estádio das Operações formais (11/12 a 15/16 anos). Para a criança atravessar cada estádio de desenvolvimento cognitivo deve ser estimulada e motivada no tempo certo. Desta forma é necessário que a criança experiencie cada etapa com tranquilidade respeitando o tempo de cada uma, tendo sempre em conta que cada criança é um ser único e tem as suas limitações, receios e vontades próprias.

Irei aprofundar apenas o segundo estádio por estar de acordo com as idades estudadas neste relatório, e a forma como se percebe o desenvolvimento cognitivo dessas crianças nesta fase. Segundo Piaget (1996), no estádio Pré-operatório (2-7 anos), a criança já é capaz de efectuar operações, utilizando a inteligência e o pensamento. Este organiza-se através do processo de assimilação, acomodação e adaptação. Nesta fase a criança já é capaz de representar as suas vivências e a sua realidade, de diferentes formas: O jogo, o desenho, a linguagem, imagem e pensamento. Para Piaget o Jogo Simbólico é o mais importante, onde predomina a assimilação (ex.: Jogo do faz de conta). Quando a criança joga está a organizar e a conhecer o mundo e ajuda a libertar as suas angústias e medos. Nestes momentos e através da brincadeira da criança também é perceptível a forma como vive o seu dia-a-dia.

Inicialmente a criança fala sozinha porque não tem um pensamento organizado, mas à medida que os anos vão passando e a sua experiência vai aumentando começa a organizar, associando os acontecimentos à linguagem na sua ação. O egocentrismo na linguagem está muito presente inicialmente neste estágio, característica normal nesta idade.

2.2.2. O jogo simbólico

As crianças pequenas ainda não têm a capacidade de comunicar pela palavra, nem dominar as técnicas de leitura e de escrita, por isso manifestam-se através de gestos, de expressões, de sons, etc. Como afirmam Martins & Topa (1988) “Dizer, hoje em dia, que comunicar é apenas, comunicar pela palavra é, sem dúvida, manifestamente insuficiente” (p.28). Desta forma, a educadora deve proporcionar às crianças momentos de narração, leitura de histórias, onde elas apenas a escutam, mas a comunicação é muito mais que isso. As crianças vão “adquirir paralelamente à linguagem verbal outras linguagens que a apoiam na sua expressão e comunicação com o mundo que a rodeia.” (Martins & Topa, 1988, p.28)

Segundo o mesmo autor, apesar das crianças não dominarem as técnicas de leitura, são capazes de ler visualmente, auditivamente, gestualmente, etc. - tudo o que está em seu redor. Mesmo sabendo que o poder da escrita da criança pequena não tem o mesmo poder de registo duradouro da palavra, é possível verificar que a criança também regista visualmente, através de desenhos, modelagem, etc. – aquilo que quer comunicar com os outros; regista gestualmente e com o apoio de palavra; regista ao reproduzir sons que deseja comunicar. Pois como afirmam Martins & Topa (1988), “a linguagem é, cada vez mais, multifacetada, e uma construção individual plena só se poderá adquirir com o domínio de várias linguagens” (p.28) – a linguagem verbal e a não verbal.

A criança dos três aos seis anos adquire parte do conhecimento através da experiência, da vivência e da relação com os outros. E daí a necessidade de existir um encontro entre as

várias linguagens para que a criança pequena possa definir futuramente as suas capacidades de expressão e comunicação. Segundo Jenger (1975), “no jogo simbólico, a criança atribui-se papéis fictícios que representa em função da sua experiência pessoal, das suas tendências e dos seus desejos conscientes ou inconscientes. Ela representa simbolicamente os seus papéis fictícios, ou seja, um universo de sinais e convenções; ela representa-os para construir o seu Eu para que se afirme progressivamente o seu Ego” (s.p.)

No jogo simbólico a criança descobre uma forma de se encontrar primeiramente consigo própria, exprimindo aquilo que vive ou observa no seu dia-a-dia com as pessoas de maior referência, aquilo que a marcou com mais intensidade. A relação que ela mantém com os seus pais é representada nas suas brincadeiras com os bonecos, e assim se vai descobrindo enquanto pessoa e construindo a sua personalidade. Ao jogar desta forma os diferentes papéis a criança não constrói uma personagem mas, como afirmam Martins & Topa (1988), “reproduz as características de personalidade das pessoas com que contacta e que mais influência têm no seu crescimento cognitivo e afectivo.” (p.29). Desta forma a criança fica mais preparada para entender e aceitar os diferentes papéis.

Para Vygotsky (1979), o jogo e a aprendizagem tem uma ligação muito presente e importante. Segundo a sua teoria, o desenvolvimento cognitivo resulta da interação entre a criança e as pessoas com que se relaciona regularmente. O conceito principal da sua teoria é o da Zona de Desenvolvimento Proximal, que se compreende entre o desenvolvimento actual da criança e o nível que consegue atingir quando resolve problemas com apoio. O que faz compreender que a criança pode fazer mais do que conseguiria fazer por si sozinha.

“No desenvolvimento a imitação e o ensino desempenham um papel de primeira importância. Pões em evidência as qualidades especificamente humanas do cérebro e conduzem a criança a atingir novos níveis de desenvolvimento. A criança fará amanhã sozinha aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação. Por conseguinte, o único tipo correcto de pedagogia é

aquele que segue em avanço relativamente ao desenvolvimento e o guia; deve ter por objectivo não as funções maduras, mas as funções em vias de maturação.”

Vygotsky (1979, p.138)

O jogo é importante para o desenvolvimento da criança, não pela sua espontaneidade, mas pela imaginação que esta tem que ter para planear, imaginar situações diversas, representar papéis e situações do quotidiano, assim como o nível social das situações lúdicas, os seus conteúdos e as regras que correspondem a cada acontecimento. No jogo simbólico está presente uma situação imaginária sujeita a certas regras de condutas, embora não tenham o carácter de antecipação e sistematização como nos jogos com regras. No desenvolvimento do seu jogo simbólico, a criança ensaia comportamentos e papéis, projecta-se em actividades dos adultos, ensaia atitudes, valores, hábitos e situações para os quais não está preparada na vida real.

Vygotsky (1999) também atribui grande importância ao papel da imaginação e a sua relação com a actividade criadora. Os processos de criação da criança são observáveis principalmente nos seus jogos, porque no jogo ela reproduz muito mais do que aquilo que viu.

“Todos conhecemos o grande papel que nos jogos da criança desempenha a imitação, com muita frequência estes jogos são apenas um eco do que as crianças viram e escutam aos adultos, não obstante estes elementos da sua experiência anterior nunca se reproduzem no jogo de forma absolutamente igual e como acontecem na realidade. O jogo de criança não é uma recordação simples do vivido, mas sim a transformação criadora das impressões para a formação de uma nova realidade que responda às exigências e inclinações da própria criança.”

Vygotsky (1999, p.12)

2.3. Metodologias de investigação

2.3.1. Opções Metodológicas

“A investigação em ciências sociais segue um procedimento análogo ao do pesquisador de petróleo. Não é perfurando ao acaso que este encontrará o que procura. Pelo contrário, o sucesso de um programa de pesquisa petrolífera depende do procedimento seguido. Primeiro o estudo dos terrenos, depois a perfuração.”

Quivy (2005, p.15)

Primeiramente tive que conhecer o grupo de crianças e as características próprias desta faixa etária (2/3 anos), e todas as suas características particulares, pois cada criança é um ser único, apesar da semelhança de idades. Para definir uma prioridade de intervenção é fundamental compreender as crianças e conhecer as suas prioridades e interesses. Depois de conhecer as necessidades e interesses do grupo de crianças, a prioridade de intervenção definida centrou-se na importância do Jogo Simbólico a influência que pode ter no desenvolvimento global, imaginação e socialização das crianças. Desta forma, e tendo em conta os interesses das crianças em ouvir, e inventar os primeiros momentos de jogo simbólico, queremos, através da investigação, perceber de que forma o jogo simbólico ajuda no desenvolvimento linguístico, social e criativo das crianças.

A investigação qualitativa tem na sua essência, segundo Bogdan e Biklen (1994), cinco características: a fonte directa dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados; os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo; os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados ou produtos; a análise dos dados é feita de forma indutiva; o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

2.3.2. Técnicas de Investigação

Na recolha de dados, existem diversas técnicas próprias da investigação qualitativa, e algumas foram utilizadas, nomeadamente a observação directa, as planificações, execuções e avaliações das actividades com as crianças, notas de campo e reflexões. Para melhor conhecimento da instituição e da sala com o qual foi dirigida a investigação foi efectuada análise documental, realizando a leitura e análise dos documentos identificativos da mesma (Projecto Educativo, Projecto Curricular de Sala, regulamento interno). A observação directa “viabiliza uma melhor compreensão dos contextos, das pessoas que dele fazem parte e as suas interações.” (Máximo-Esteves, 2008, p.87) possibilitando observar os interesses, necessidades e desenvolvimento do grupo de crianças.

3. Capítulo II - Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente

A Instituição na qual realizei o estágio, no período 2013/14, nasceu a 12 de Outubro de 1998 e é uma Instituição Particular de Solidariedade Social, que completa o conjunto de instituições que fazem parte de uma fundação maior. Esta obra guia-se sempre pelos fins sociais, humanos e espirituais.

A Creche está situada num bairro, numa das sete colinas de Lisboa. Funciona num edifício de 3 andares e está independente do Lar de Idosos que compõe o conjunto da Instituição. Esta Instituição tem como valências Creche e um Lar de Idosos funcionando este último, como já referi, num formato independente.

A abertura da Creche veio responder às necessidades do meio onde está inserida, visto que se situa numa zona onde existe um grande número de casais jovens que solicitavam a criação de um espaço onde pudessem deixar os seus filhos para poderem trabalhar. No primeiro ano de existência a Instituição funcionou apenas com duas salas e acolhia crianças

dos 4 meses aos 3 anos de idade. Um ano depois foi criada mais uma sala e assim funciona até aos dias de hoje com 3 salas.

A creche tem como objectivo cooperar com as famílias na criação do futuro da humanidade definindo-se, assim, como um serviço à sociedade.

Inspirada no Projecto Educativo da Instituição pude recolher vários dados acerca da mesma. Esta é de caris nacional e está implantada por todo o país tendo a sua sede em Lisboa e sedes locais em 13 Distritos e 12 Dioceses. Com base na Concordata entre a Santa sé e o Estado Português a Instituição depende juridicamente da Igreja Portuguesa e do Estado Português. A sua acção é desenvolvida através das casas que compõem a fundação em que esta instituição está inserida, onde são executados serviços nas áreas da infância, juventude, mulher, família e população idosa, estendendo-se também ao apoio a carenciados.

A Instituição, a fim de atingir os objectivos a que se propõe, tem como dever desenvolver as seguintes actividades:

- Criação e manutenção de equipamentos de Creche, Pré-escolar e Atl;
- Centro de Acolhimento temporário a crianças em risco;
- Cursos de formação familiar e aprendizagem ao longo da vida;
- Cursos profissionais da Escola de Agentes de Serviço e Apoio Social;
- Equipamentos de Lar e Centro de Dia e serviço domiciliário a Idosos;
- Acções de formação Humana, Social, Doutrinal e Espiritual;
- Actividades Culturais e Recreativas e de Ocupação de Tempos Livres;
- Centros de aconselhamento e apoio familiar;
- Apoio a jovens e mulheres em risco, ou vítimas de violência doméstica;

Foi no âmbito destas acções que a instituição promove, que foi criada a Creche na qual realizei o estágio. Esta tem como base do seu projeto educativo, as seguintes preocupações pedagógicas:

- Cooperar com a família na sua missão educativa - a Creche privilegia a relação com os pais, pois ambos contribuem para a educação da mesma criança.
- Oferecer às crianças um espaço de vida socialmente organizado e adaptado à sua idade, para que estas cresçam harmoniosamente e desenvolvam de forma eficaz a sua integração social e a sua personalidade;
- Assegurar o florescimento da personalidade da criança pela satisfação das suas necessidades sensoriais, cognitivas, emocionais e afectivas;
- Prestar à criança os cuidados de que carece;
- Ajudar a criança a organizar as capacidades de resposta e de reacção no meio ambiente;
- Organizar serviços de apoio às famílias com dificuldades específicas na sua missão educativa;
- Criar espaços de encontro interfamiliares que se tornem incentivos e estímulos a um sã espírito de conveniência e de solidariedade humana e social;

A avaliação de um projecto é uma prática corrente, mas é também uma prática institucional e sistematizada. Durante o ano lectivo, são realizadas três reuniões formais com os pais. No início do ano, a primeira reunião é para apresentação do Projecto Educativo da Instituição e do Projecto Pedagógico de Sala, bem como a apresentação de toda a equipa. Em Março, a Instituição realiza uma reunião intercalar onde é avaliado o trimestre. No fim do ano é realizada uma reunião por sala para avaliar o trabalho desenvolvido. De uma forma mais específica o Projecto Pedagógico de Sala é avaliado da seguinte forma:

- Reuniões de pais trimestrais;
- Questionário entregue aos pais no fim do ano;
- Avaliação do desempenho trimestral com base numa grelha com critérios predefinidos;
- Reuniões mensais com toda a equipa;
- Reuniões com a equipa técnica, semanalmente;
- Reuniões com a equipa de cada sala, quinzenalmente
- Uma reunião intercalar em Março e outra no fim do ano, para um «apanhado geral» do percurso realizado;

A instituição rege-se pelo Modelo de Avaliação da Qualidade de Creche (2005), implementado pela segurança Social. Este modelo baseia-se em oito critérios, estando quatro relacionados ao *Meios*, e quatro aos *Resultados*. Os critérios *Meios* traduzem a forma como as actividades da resposta social são desenvolvidas (o que se faz e como se faz), são os seguintes:

1. Liderança, Planeamento e Estratégia;
2. Pessoas;
3. Parcerias e Recursos;
4. Processos.

Os critérios *Resultados* avaliam o produto final das acções realizadas (o que se conseguiu alcançar), tendo por base a gestão que é feita dos *Meios*:

5. Resultados Clientes
6. Resultados Pessoas
7. Resultados Sociedade

8. Resultados Chave do Desempenho

A instituição reconhece a importância destes critérios na qualidade do desenvolvimento da criança, e tem efectuado todos os esforços que lhe são possíveis para cumprir o modelo de qualidade, à qual está sujeita.

Com base nestes critérios a instituição adaptou-se às necessidades e actualmente comporta a seguinte estrutura organizacional:

- Uma sala com crianças dos 4 aos 12 meses (Sala dos Patinhos) que recebe 12 crianças.
- Uma sala com crianças dos 12 aos 24 meses (Sala dos Peixinhos) com 15 crianças.
- Uma sala dos 24 aos 36 meses (Sala dos Golfinhos) com 18 crianças.

Existe um espaço exterior (recreio) frequentado pelas crianças das salas dos “Peixinhos” e dos “Golfinhos” e também pelas crianças de berçário, a partir das dezoito horas. A Instituição tem também um refeitório comum para a sala de um e dois anos. Existe igualmente um elevador que facilita a deslocação dos pais com as crianças, visto a Instituição ter três andares e, em cada um deles, encontrar-se uma sala. Ao longo dos pisos existem várias publicações das salas, tais como fotografias das crianças a realizarem atividades, painéis decorados pelas próprias e outras atividades. Na porta de cada sala está afixado a planificação semanal das atividades, realizado por cada educadora, consoante o projeto de sala e o tema do mês. Relativamente à alimentação das crianças esta varia consoante as suas idades, ou seja, a partir do primeiro ano de vida as crianças começam a almoçar e a lanchar alimentos confeccionados na Instituição sendo que, até completarem um ano, os pais trazem, diariamente, o almoço e o lanche destinado ao(s) seu(s) filho(s).

A Creche tem por base proporcionar o bem-estar de cada criança. Como tal e para permitir um bom funcionamento da mesma, esta encontra-se distribuída por uma equipa educativa (entre técnicos e outros) e com serviços comuns da instituição.

Existem três salas de Creche sendo que em cada uma delas permanecem três adultos (uma educadora e duas auxiliares). No total existem quarenta e cinco crianças nesta Instituição (11 em berçário, 16 na sala de um ano e 18 na sala dos dois anos).

Horários Gerais da Creche:

A Creche funciona de segunda a sexta-feira das 7:45 H às 19:00 H. O acolhimento, às três salas, é feito na sala dos peixinhos (2º andar) das 7h45 às 8h30, e é acompanhado por duas Auxiliares de Educação. Seguidamente, as crianças são acompanhadas pelo respectivo adulto às suas salas. As actividades em sala (orientadas ou livres) iniciam às 9:30 H, com o almoço entre as 10:45H e as 11:30H, o repouso entre as 12:00H e as 14:30H, o Lanche às 15:00. Sendo que entre as rotinas existem vários momentos de higiene. A partir das 16:00 H, desenvolvem-se actividades em sala, fomentando o brincar social e espontâneo, iniciando-se assim as saídas das crianças até às 19:00H, hora que encerra a Creche.

3.1. Caracterização do grupo alvo

A “Sala dos Golfinhos” é constituída por dezoito crianças nascidas entre Fevereiro e Dezembro de 2010 e 2011. Doze são do género masculino e seis do género feminino. Ao longo do dia estas crianças são acompanhadas por uma educadora e duas auxiliares a tempo inteiro.

Na sua maioria, as crianças têm dois anos já realizados, contudo é necessário reforçar que existem crianças do mês de fevereiro e outras nascidas no mês de dezembro (significa que neste mês já duas crianças terão completado os 3 anos), o que se traduz numa diferença considerável, tanto a nível de desenvolvimento global como de maturidade. Isso mesmo é visível ao longo do dia com as crianças, tanto na rotina diária, como por exemplo na

capacidade de autonomia na refeição; capacidade de controlar os esfíncteres; subir e descer as escadas para ir para o refeitório; compreender as tarefas que lhes são solicitadas; adormecer sozinha; consciência corporal; entre outros, como na realização de atividades, como por exemplo, na motricidade fina; na coordenação a nível motor; na capacidade de brincar ao faz de conta; distinção das cores; entre outros.

Na área de expressão e comunicação, especificamente nas demonstrações de jogo simbólico e dramático, a grande maioria do grupo demonstra grande à vontade e satisfação. Para além de transporem para as suas brincadeiras aquilo que são as suas vivências e observações diárias, também começam a fazer pequenas demonstrações de jogo dramático como inventar personagens imaginárias, ou procurar outro colega e tentar interagir com ele através de objectos (ex.: Fantoche) ou através de algumas brincadeiras comuns (ex.: procurar e vestir trajes ou adereços do baú das trapalhadas, inventar personagens e interagir com os colegas e adultos).

A fase do egocentrismo está muito marcada em todas as crianças (como seria de esperar tendo em conta a faixa etária em que se encontram), por isso evidencia-se a dificuldade em partilhar os brinquedos que trazem de casa, assim como os que estão presentes na própria sala, sendo que as crianças mais velhas já conseguem ter brincadeiras comuns, onde se ajudam e relacionam (construção de puzzles, jogar à bola, etc.). Daí surgirem várias disputas entre as crianças relativamente ao mesmo brinquedo. A palavra «não» e a palavra «meu» estão a ser mais verbalizadas pelas crianças. É cada vez mais possível estabelecer um diálogo com as mesmas (sendo perceptível de ambas as partes). Como tal, ao nível da linguagem, de um modo geral, as crianças fazem-se entender tanto por gestos, como por palavras e muitas delas utilizam já frases complexas.

Uma das crianças da sala requer uma atenção especial, uma vez que lhe foi diagnosticado, em bebé, Síndrome de West. É fundamental ter atenção à temperatura corporal

da criança, uma vez que tem convulsões com alguma facilidade, assim como deve ter muitos estímulos a todos os níveis, de modo a que vá evoluindo na sua aprendizagem.

A minha escolha relativamente ao tema do jogo simbólico deve-se ao facto de ter encontrado nas crianças motivação na descoberta diária dessa brincadeira. E depois de algumas pesquisas ter percebido que este jogo ajuda e estimula bastante as crianças nos diferentes níveis do seu desenvolvimento, como ao nível da linguagem verbal e não-verbal, ao nível das relações sociais, estímulo da imaginação e auto-estima.

3.2. Ambiente Educativo

3.2.1. Caracterização do espaço e material

A “Sala dos Golfinhos” é ampla, tem quatro janelas, sendo que duas delas dão para uma pequena marquise, o que faz com que esta tenha muita luz natural, tornando-se igualmente acolhedora. As crianças têm a possibilidade de observar a rua, nomeadamente as pessoas, os automóveis, escutar os sons, entre outros.

Áreas da sala

No interior da “Sala dos Golfinhos” existem seis áreas diferenciadas tendo a seguinte designação: Área da Garagem, Área da Casinha, Área dos Jogos de mesa e de Expressão Plástica, a Área de Grande Grupo, a Área do Esconderijo e a Área do Repouso. Cada área tem uma função específica e vários materiais. Como tal, passo a especificar cada uma:

- Na Área da Garagem, as crianças podem brincar com os vários carros (de tamanhos diversificados) nela presentes e também com uma pequena garagem de madeira. Esta área tem ainda um tapete a delimitá-la que tem nele desenhado estradas e carros inclusive.

- Na Área da Casinha, as crianças têm a possibilidade de brincarem ao faz de conta com os seguintes materiais: uma mesa e duas cadeiras; um espelho retangular (que está numa das paredes correspondente a esta área); um móvel com espelho e um banco, onde são guardadas roupas dos nenucos; quatro nenucos; um cesto de palha com frutas; um móvel com fogão; tachos, pratos, copos e talheres; um telefone e dois telemóveis.
- Na Área dos Jogos de mesa e de Expressão Plástica, estão presentes duas mesas semi-redondas, que unidas formam uma mesa redonda; seis cadeiras (ambas adequadas ao tamanho das crianças); dois móveis onde é guardado diverso material, como as almofadas das crianças (que são utilizadas para se sentarem em grande grupo), os instrumentos musicais, os vários materiais de Expressão Plástica, os jogos de mesa (puzzles, jogos de encaixe, entre outros). Um dos móveis está também a caixa das chuchas, a caixa das águas das crianças e livros ao livre acesso das crianças. Nesta área está também incluída uma parte da varanda fechada para atividades de expressão plástica, nomeadamente para a utilização de tintas. Na outra parte da varanda, que não é utilizada, estão guardados os catres das crianças. Nesta área está também presente um cavalete.
- A Área da Casinha é constituída por vários materiais, tais como, uma mesa pequena e duas cadeiras; um berço pequeno; quatro nenucos e várias roupas para vesti-los; um carrinho para passear os mesmos; um fogão de brincar com várias arrumações para colocar os tachos, os pratos, os talheres e os copos que esta área contém.

- A Área de Grande Grupo é definida por um espaço amplo da sala sem qualquer material lá existente. É o local onde se realiza a ginástica e a dança e também onde se canta o “Bom dia” antes de se realizarem as atividades (nesse momento as crianças sentam-se nas almofadas, pedidas aos pais para realizarem com as mesmas em casa. No final do momento em grupo, estas são guardadas no armário).
- A Área de Repouso (dentro da sala) é composta por dezoito catres para dormir, devidamente identificados com o nome das respetivas crianças; lençóis individuais da Instituição (que são mudados semanalmente e/ou sempre que necessário); um edredão para cada criança, cedido pela Instituição.

Apesar das várias áreas existentes na sala, esta tem também o Cantinho de Jesus. Este é constituído por uma caixa de madeira aberta, pendurada numa das paredes da sala. Na caixa está presente uma figura de Jesus em bebé e um cesto de palha onde está deitado. As crianças conseguem vê-lo de qualquer parte da sala e todos os dias dizem “Bom dia” ao “bebé Jesus”. Uma vez que esta Instituição é católica, é fundamental que também na sala que as crianças frequentam, seja fomentando a ideia de Jesus, de uma forma muito simples, mas que as crianças compreendem e acarinhem.

Na sala está também presente, junto à Área dos Jogos de mesa e de Expressão Plástica, o “Baú das trapalhadas”, que é constituído por um baú com várias roupas, lenços e malas de disfarce no seu interior.

Devo ainda referir que todos estes locais na sala estão devidamente identificados por imagens e escrita.

Existe ainda uma casa de banho em frente à porta da “Sala dos Golfinhos” que é utilizada pelas crianças nos momentos de higiene.

Para além das áreas existentes na sala, as crianças frequentam ainda duas áreas, sendo elas:

- Área Exterior: Os recursos materiais do espaço exterior são três escorregas; um túnel; escalada; triciclos; arcos; bolas; brinquedos diversos e um tapete.
- Área da Alimentação: Nesta área estão presentes vários materiais e utensílios para um devido desenrolar das refeições, e estes são: mesas, cadeiras, armários de arrumação, pratos, taças, talheres, copos, jarros, cestos. Todos os cestos estão devidamente identificados com a fotografia e o nome dos utensílios para colocar em casa um, uma vez que são as próprias crianças que, quando terminam a refeição, vão colocar os pratos, copos ou talheres que utilizarem, motivando e estimulando-as assim para a autonomia e responsabilidade.

3.3. Práticas correntes sobre o tema, observadas na instituição

Ao nível do jogo simbólico e dramático e no fomentar a brincadeira do faz de conta, a instituição, não tem um papel objectivamente direccionado para esse tema. Cada educadora das diferentes salas, ao elaborar o plano de actividades e ao organizar o espaço educativo tem a liberdade de orientar da forma que achar mais adequada. Tendo sempre em atenção o desenvolvimento emocional, cognitivo, físico e social de cada criança do grupo, e adaptando as acções à medida que as necessidades vão evoluindo. Em sala, existem áreas que despertam para o jogo simbólico e dramático (área da casinha, área da garagem, baú das “trapalhadas”), os fantoches também estão expostos na sala para utilização do adulto e das crianças, mas nem sempre estão ao alcance dos mais pequenos, encontram-se num expositor de madeira fixo na parede da sala. No manual de Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), é possível ler a forma que se baseia o trabalho, da seguinte área de conteúdo, em sala:

“a expressão e comunicação através do próprio corpo a que chamamos jogo simbólico é uma actividade espontânea [...] em interação com os outros e apoiada pelos recursos existentes. Materiais que oferecem diferentes possibilidades de “fazer de conta”, permitindo à criança recriar experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar os objectos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos”

Silva (1997, p.60)

Na sala dos 2 anos esta dinâmica é mais comum, mas na sala de 1 ano este trabalho também é feito e vai sendo adaptado ao longo do tempo. Apesar das crianças terem a possibilidade de brincar e explorar os materiais livremente, a intervenção do adulto por vezes é necessária, seja ela mais directa ou indirecta.

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

Silva, (1997, p.60)

O adulto como orientador de acção, directa ou indirectamente, é fundamental para que a criança amplie o seu conhecimento/vivência relativamente ao jogo simbólico. “A intervenção do educador permite um alargamento do jogo simbólico através de sugestões que ampliam as propostas das crianças, criam novas situações de comunicação, novos “papéis” e sua caracterização.” (Silva, 1997, p.60)

De igual modo, é importante referir que existe uma parceria entre todos os elementos da instituição, em diferentes momentos do ano: Teatros para as crianças, dramatizados ou com fantoches, criados e elaborados pelos profissionais de educação relativamente a temas concretos (Ex.: Épocas - S. Martinho, Natal, Carnaval, Dia da criança, Dia dos avós, etc.); na época do carnaval as crianças vêm mascaradas e realiza-se um baile de carnaval intergeracional, onde as idosas do lar da instituição também participam.

“A expressão dramática é um meio de descoberta de si e do outro, de afirmação de si próprio na relação com o(s) outro(s) que corresponde a uma forma de se apropriar de situações sociais. Na interação com outra ou outras crianças, em actividades de jogo simbólico, os diferentes parceiros tomam consciência das suas reacções, do seu poder sobre a realidade, criando situações de comunicação verbal e não verbal”.

Silva (1997, p.59)

Desta forma concluo que fomentar e desenvolver a socialização, através da expressão dramática, deverá ser uma acção constante e presente na vida da criança. É deveras importante e enriquecedor para a mesma, pois contribui para o seu crescimento cognitivo, afectivo e social e ajuda a construir a sua compreensão perante a realidade. Assim é abordado o tema do jogo simbólico e dramático nesta instituição, através de jogos livres, actividades realizadas em sala (jogos simbólicos e dramáticos; teatros de fantoches, animações de leitura com adereços, etc.) e actividades organizadas em parceria com toda a instituição, como referido em cima.

4. Capítulo III – A prática de ensino supervisionada na instituição

Quando me propus realizar este estudo sobre o jogo simbólico sabia que iria entrar num “mundo” fundamental para o desenvolvimento global da criança. Isto porque, o jogo simbólico, promove a liberdade de expressão, relacionando o real com o imaginário, porque aprendemos através da experiência sozinhos e com os outros. O modelo do adulto é fundamental para a interiorização dos hábitos diários que irão auxiliar a criança na construção do seu ser. E o jogo simbólico bebe muito do que a criança vive diariamente em casa, na escola, etc. Para esta aprender a lidar com as suas frustrações e medos, para se conhecer e ir construindo a sua personalidade a criança precisa expressar os seus sentimentos, através de espaços que fomentem essa liberdade (ex.: na creche, deve haver sempre um espaço dedicado

ao faz de conta com materiais diversos, uns mais concretos como loiça, cozinha, cama, bonecas, entre outros) e outros materiais que possibilitem a imaginação de forma mais alargada (ex.: um baú com diversos tecidos, roupas e acessórios).

O meu percurso neste trabalho foi bastante prolongado o que possibilitou refletir mais sobre este tema do jogo simbólico e a forma como é vivenciado pelas crianças. No ano lectivo de 2013/14 estagiei com um grupo de crianças de 2/3 anos e pude também observar em particular muitas das suas brincadeiras e interações. Fiz uma breve recolha de notas de campo durante este tempo e planeei e executei actividades com as crianças de forma a estimular especificamente o seu imaginário, o seu desenvolvimento pessoal e social, a sua coordenação motora. Depois de as observar no seu dia-a-dia, pude perceber que à medida que o tempo passava o jogo simbólico estava cada vez mais presente nas diferentes brincadeiras da maioria das crianças, visto ser um grupo com idades muito variadas é normal que uns mais que outros tivessem essas brincadeiras, porem alguns medos e receios também eram demonstrados por algumas crianças específicas, em algumas brincadeiras ou atitudes do dia-a-dia (como era o caso de uma criança que era muito introvertida e outras que tinham muita dificuldade em lidar com frustrações). Outras crianças demonstravam um interesse especial por esta área, no sentido da exploração do jogo simbólico em si bem como na capacidade de imaginarem e criarem novas situações (ver anexo 7, 8 e 9 - Notas de Campo 1, 2, 3). A verdade é que a convivência e relação próxima que todos tinham acabavam por se estimular mutuamente, e por vezes os mais pequenos do grupo observavam e imitavam o que viam das crianças mais velhas, ou então as crianças iam buscar os mais pequeninos para fazerem de suas “cobaias” nas brincadeiras (ex.: dar as mãos e fazer uma roda para dançar, contar uma história, etc.) – como é possível confirmar em todas as seis actividades executadas. A área da casinha foi um espaço existente desde o início do ano lectivo e era constituído por uma cama, bonecos e armário com as respectivas roupas e mantas; uma cozinha e os respectivos

utensílios (pratos, colheres, panelas, ferro de engomar, etc). Inicialmente era um espaço pouco utilizado pelo grupo, talvez por ser um grupo majoritariamente de rapazes. Mas gradualmente e com a intervenção do adulto as crianças começaram a mostrar mais interesse em brincar nesta área (ver anexo 8- Nota de Campo 2). O adulto ajudou a entender a forma como se organizava o espaço e as suas regras, no manuseamento do material e o modo de arrumação. Gradualmente a partilha e interação com os colegas também foi bastante acompanhada e trabalhada, tendo em conta que o grupo tem a fase do egocentrismo muito presente. O baú das trapalhadas foi introduzido a meio do ano e foi mantido na sala até ao fim. Essa introdução foi feita de uma forma lúdica (ver anexo 5- Actividade 5) facilitando a compreensão, por parte das crianças, de como utilizar este espaço. O jogo simbólico esteve muitas vezes presente nas brincadeiras das crianças do grupo observado, visto ser algo natural que surge e evolui à medida que a criança se vai desenvolvendo a nível social, emocional e cognitivo (conforme anexo 7, 8, 9 - Notas de campo 1,2,3). Assim sendo e visto ter tido um grupo com idades muito distanciadas e diversificadas, foi possível observar que cada um está no seu nível relativamente ao jogo simbólico, ou seja, as crianças mais velhas do grupo que têm entre 2 anos e meio e 3 anos e meio revelam uma capacidade imaginativa e de interação com o espaço e materiais e de socialização com os pares cada vez maior (ver anexos 1,2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 - Actividades 1, 2, 3, 4, 5, 6 e Notas de campo 1, 2, 3). A imitação está presente em cada atitude destas crianças, porque muito do que elas mostram foi antes observado pelas mesmas. No entanto as crianças mais novas do grupo também expressam e imitam muito do que veem e sentem nas suas brincadeiras espontâneas. O jogo simbólico contribui bastante para a criança expressar os seus medos e frustrações ou sentimentos felizes e receios ajudando-a a lidar com essas dificuldades. (ver anexos 3, 4 e 8 - Actividades 3, 4 e nota de campo 2).

A liberdade dada à criança para se expressar e imaginar brincadeiras torna-as mais criativas e capazes de se exprimir com mais facilidade e clareza. O jogo simbólico faz parte integrante destas capacidades comunicativas, mas para isso a criança tem antes que as “testar” nas suas rotinas, nos seus jogos inventados, nas suas conversas com os pares e com os adultos. Transpor para as brincadeiras aquilo que vê, sente, ouve, como forma de apaziguar os seus medos e frustrações, e manifestar as suas alegrias. Desta forma, o tema que falo e as actividades a que me propus tiveram objectivos específicos que possibilitaram contribuir para o desenvolvimento geral das crianças em diferentes áreas. O papel do educador em contexto pedagógico tem muita importância nesta contribuição e as suas diferentes funções irão influenciar muito as crianças, por isso seleccionei um conjunto de categorias que estiveram presentes na elaboração deste trabalho: 1. Desenvolvimento Social (Relações interpessoais: adulto / criança, criança/ criança); 2. Desenvolvimento Pessoal (Autoestima, aprender a lidar com medos e frustrações, etc.); 3. Linguagem / Comunicação /Expressão; 4. Imaginação /criatividade; 5. Individualismo / egocentrismo; 6. Autonomia; 7. Imitação. Categorias estas que influenciaram a minha prestação e intervenção como adulto de sala, e estiveram presentes na minha reflexão ao longo deste trabalho.

4.1. Desenvolvimento Social

A nível do desenvolvimento social, as relações interpessoais devem estar presentes (adulto / criança, criança/ criança) e o adulto deve contribuir com actividades estimulantes onde as crianças aprendem a relacionar-se entre pares, com os diferentes adultos e a partilhar. Desta forma, a criança vai desenvolvendo a capacidade de socialização, aprendendo gradualmente as regras para que esta interação aconteça, nomeadamente o respeito pelo outro.

Costa & Guimarães (1986) afirmam que “para desempenhar o seu papel do faz-de-conta, as crianças partem das suas próprias experiências. [...] E será por intermédio da experiência das outras crianças que cada uma é colocada em confronto com as expressões das vivências dessas outras e alargará os seus conhecimentos.” (p. 108), ou seja, a criança pode alargar os seus conhecimentos sobre o mundo depois de se relacionar com os outros nas brincadeiras de faz-de-conta e perceber que existe muito mais para além dos modelos que conhece (ex.: pai, mãe, etc.). “Completando assim a sua experiência pela de outrem, a criança torna-se mais capaz de generalizar, isto é, de aumentar a precisão e a generalidade dos pré-conceitos.” (p.108). Na actividade 5 (conforme anexo 5) é possível observar várias formas de interação e socialização - «Seguidamente pediu para colocar música para dançar, e ao ouvir a música procurou um amigo e disse: Anda dançar com rei! – A outra criança correspondeu e dançou com ele.»

A intervenção do adulto para além de incentivar a criança na sua brincadeira, fortalece a autoestima e estimula-a a imaginar, ao mesmo tempo que se socializa com as outras crianças, libertando-se dos seus medos. Conforme nota de campo 1 (anexo 7) «A criança sorriu e continuou a sua brincadeira junto de outras crianças, fazendo algumas palhaçadas junto delas (como rebolar no chão, saltar como o canguru atirando-se para o chão de seguida, fazendo coegas aos seus pares) e cantando.»

Campeiz & Volpi (2004) afirmam que “A dança é uma forma de expressão corporal, de comunicação, de criatividade e de sociabilidade. [...]. Desta forma, a criança descobre o seu corpo, a sua mente, os seus pensamentos, a sua imaginação e a sua linguagem.” (p.1). Conforme a actividade 1 (Anexo 1) «davam as mãos aos colegas e faziam pequenas rodas, dançando. Por vezes também se aproximavam do adulto para este dançar consigo. No relaxamento repetiam os gestos que o adulto fazia, interagiam com o colega do lado, passando o testemunho, assim como a música pedia.»

4.2. Desenvolvimento Pessoal

A nível do desenvolvimento pessoal o adulto teve o objectivo de ajudar a criança a aprender a lidar com medos e frustrações e a perceber as suas emoções, angústias e conquistas, estimulando desta forma a sua autoestima. Aprender a respeitar regras e a conhecer valores morais e sociais aprendendo a viver com eles. Enquanto as crianças exploram, os adultos que fazem parte da sua educação devem comunicar e interagir com elas à medida que as descobertas vão acontecendo. Desta forma, e à medida que o adulto comenta o que a criança vai elaborando, torna autêntico e valoriza as suas conquistas, mostrando aos outros a possibilidade de experimentar.

O brincar ao faz-de-conta disfarçando-nos de algo com o qual nos identificamos é mágico, pois dá-nos a possibilidade de sermos por instantes aquilo que nos pode trazer alegria, bem-estar, entusiasmo ou até mesmo conforto, partilhando essa possibilidade com os outros. Segundo Pieterse (2006), “o ambiente que o rodeia deve estimular a sua curiosidade natural para investigar e explorar o mundo” (p.57), a actividade 2 (ver anexo 2) ajuda as crianças nesta exploração do mundo envolvente e das suas próprias capacidades, pois como afirma a mesma autora, a criança “[...]desenvolverá capacidades novas e está sempre atenta a novos desafios”(p.57), porque tudo o que a rodeia diariamente é novidade e encorajador para as novas descobertas.

Os bebés e as crianças aprendem através do que vêem e ouvem, sendo que o mais importante é aprenderem brincando. Segundo Young (2010) “[...] um bebé aprende melhor se sentir que a pessoa que cuida dele também se diverte com as diferentes actividades [...] brincar com a pessoa que cuida dele é simplesmente a melhor coisa do mundo” (p.6). A participação, vivência e descoberta das diversas experiências em comum com o adulto são fundamentais para que a criança se sinta amada, dê sentido ao que acontece à sua volta e seja

feliz. Na actividade 4 (conforme anexo 4) «algumas crianças imitaram o que o adulto fez e contou durante a história, como os sons e algumas palavras das personagens; colocaram o fantoche no comboio; assustavam os colegas; ralharam com o “monstro”. Houve uma criança que inicialmente assustou-se quando os seus colegas imitavam o monstro, e manteve-se mais passiva a observar os colegas durante o início da brincadeira. [...] Uma criança não quis terminar a brincadeira e a educadora falou com ele e negociou a situação, para mais tarde brincar.» Segundo Cademartori (2010), “ao se identificar com as histórias ou com os contos de fadas a criança passa a querer ouvi-la várias vezes por se identificar com a personagem ou com algo semelhante ao que vive naquele momento [...]” (s.p). Daí a importância de as utilizar na vivência da criança.

“O domínio da expressão dramática será ainda trabalhado através da utilização de fantoches, de vários tipos e formas, que facilitam a expressão e a comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc.”

(Silva, 1997, p.60)

Assim, conjugando estes dois elementos que contribuem muito para o crescimento global da criança, desenvolvi a actividade 4 (ver anexo 4).

Estimular a expressividade na criança é muito importante, porque contribui muito para o seu desenvolvimento cognitivo e social, estimulando também o jogo do faz de conta e por sua vez a criança fica mais à vontade nas suas brincadeiras, inclusivé no jogo simbólico. Conforme a actividade 5 (anexo 5), «A maioria das crianças que participaram na actividade mostraram-se muito atentas e interessadas. Ao ouvirem a história foram revelando entusiasmo e curiosidade pela personagem do “bolinha”. Ficaram curiosas por saber qual era o tesouro que continha o baú do pirata. Mas ficaram mais empolgadas ainda ao saberem que “o bolinha” tinha deixado para as crianças da sala um tesouro-surpresa, algumas crianças

quiseram saber o que continha.» Na actividade 6 (conforme anexo 6), «Seguiram o movimento do fantoche com o olhar, riram-se da forma como os animais os abordavam e interagiram com o fantoche espontaneamente ou quando o adulto os questionava.» Jean (1976), afirma que “Entre todos os jogos propostos para a infância, há um que me parece representar mais profundamente que todos os outros, esta pedagogia do imaginário: quer dizer, o imaginário em actos, em marcha em direcção a si próprio. [...]” (s.p.). É através do imaginário que a criança cria as suas fantasias. O educador deve dar materiais para que a criança possa expor as suas fragilidades, emoções e vontades. O fantoche é um desses objectos lúdicos que permite à criança simular, criar, socializar, e assim pode conhecer-se a si própria e pode ir moldando o seu ser individual. Conforme a actividade 6 (anexo 6), «duas das crianças mais novas, inicialmente, choraram quando o primeiro fantoche (Tio Manuel) se aproximou, mas à medida que essas crianças foram observando a reacção dos seus colegas perante o fantoche, “pararam de chorar” e interessaram-se. No fim até quiseram dar uma festa e brincar com o fantoche.» Continuando Jean (1976) afirma que “O fantoche encarna muito precisamente, quaisquer que sejam as suas formas e modos de manipulação, o ponto de encontro ideal entre o real e o imaginário. O fantoche existe enquanto objecto real.”(s.p.)

4.3. Linguagem / Comunicação / Expressão

Na Linguagem / Comunicação / Expressão o adulto deve contribuir com actividades estimulantes individuais e em grupo que estimulem a comunicação verbal (através da fala) e a não-verbal (através de gestos, expressões). Através dos diferentes domínios das expressões musical, motora, plástica, dramática, através de histórias, diálogos, entre outros.

As histórias ajudam as crianças a lidar com uma dificuldade ou necessidade numa forma mais confortante e menos intrusiva, assim entra em contacto com diversos modos de

ver e sentir o mundo. A atitude e a entrega das crianças foram notórias na actividade 3 (conforme anexo 3) - «As suas personagens principais foram apreciadas por elas durante a história, pois queriam imitá-las, principalmente ao lobo. Foi possível observar durante a dança a entrega e motivação do grupo na expressividade que dava às diferentes personagens (lobo e capuchinho). Ao fazerem de capuchinho, para além de correrem pela sala algumas crianças colocavam a fita na cabeça e gritavam, como se estivessem muito assustadas. Ao fazerem de lobo, colocavam as mãos atrás das costas com a fita junto ao rabo e davam passos de gigante, e faziam caras feias uns para os outros. Algumas crianças imitavam o adulto uivando, e outras tentavam assustar os seus colegas fazendo “Boo”.» Segundo Cademartori (2010),” é através da história que a dimensão simbólica da linguagem é experimentada em conjugação com o imaginário e o real [...]” (s.p)

A dança criativa juntamente com jogo dramático, onde a criança tem liberdade para se expressar livremente e onde por outro lado também lhe é dado a possibilidade de cumprir uma serie de regras, também possibilita ainda mais a forma da criança poder exteriorizar os seus sentimentos, através de um objecto ou uma personagem, criada por si ou através da imitação. Segundo Post e Hohmann (2011) “Este processo de início da internalização, ou visualização mental, de qualquer coisa constitui a primeira experiência da criança com aquilo a que se chama representação. (p.42)” Esta acção permite à criança expressar-se com todo o seu corpo e os seus sentidos e demonstrar o seu conhecimento pelo mundo que a envolve. Continuando Post e Hohmann (2011) “O envolvimento numa experiência sensório-motora abrangente – agindo sobre os objectos com todo o corpo e todos os sentidos e repetindo propositadamente essas acções - permite que a criança muito pequena experimente a representação de muitas formas, imitando as acções dos outros, interpretando figuras, fotografias de acções ou de objectos que experimentou, e começando a utilizar acções e materiais para mostrar ou representar algo que sabe sobre o mundo.” (p.42). Na actividade 4

(conforme anexo 4), ao contar a história «foi fascinante ver a atenção que as crianças lhes deram sempre que “o monstro” aparecia, alguns abriam muito os olhos fascinados, outros ficavam boquiabertos ao perceberem as peripécias que se iam desenrolando entre as duas personagens principais (o Tiago e o monstro).» A pedido do adulto algumas crianças identificaram «o seu fantoche, dando-lhe nome (cuecas / comboio/ medo / roxo)», e desta forma “transportaram” para esse objecto aquilo que todo o envolvente da actividade lhes fez sentir ou pensar. Uma das crianças que demonstrou algum receio no manuseamento do fantoche durante a actividade 4 (conforme anexo 4) «mais tarde essa criança aproximou-se do fantocheiro, quando nenhum colega estava por perto, e com o fantoche começou a imitar alguns diálogos que tinha observado.» No caso concreto desta actividade 4 (ver anexo 4) o medo é uma emoção abordada nesta história e trabalhada durante a actividade. E como afirma Silva (1997), a “utilização de fantoches [...] facilitam a expressão e a comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc.” (p.60).

Brazelton (2004) afirma que na criança, “o jogo simbólico (em que usa brinquedos e bonecas para representar acontecimentos e interações) já se manifestou durante o segundo ano. Agora é capaz de usar as pessoas que a cercam como símbolos. Constrói as suas próprias personagens imaginárias (p.224)”. Daí a importância de ter em sala um espaço ou material que dê essa liberdade à criança. Conforme a nota de campo 1 (anexo 7), o G.L. interpelou o adulto para olhar para si. O adulto elogiou-o e perguntou: «Mas quem és tu aqui na minha sala? Não te conheço! A criança respondeu: Sou o palhaço mascarado! Canta bem!» E o adulto respondeu: «Olá senhor palhaço, seja bem-vindo à sala dos golfinhos.» A intervenção do adulto para além de incentivar a criança na sua brincadeira, promove a autoestima e estimula-a a imaginar, ao mesmo tempo que se socializa com as outras crianças, libertando-se dos seus medos.

Brazelton (2004) refere que “surgem dois novos atributos com a imaginação que são importantes nesta idade relativamente à flexibilidade da sua personalidade e à existência ou não de uma boa autoimagem: o sentido de humor manifesta-se; e torna-se evidente a capacidade da criança mostrar empatia pelos outros. Estas novas características surgem devido à identificação com os pais e com as outras pessoas que rodeiam a criança e à observação atenta delas” (p.224). O mesmo autor diz que a melhor fonte de humor, de empatia e de compaixão é a imaginação da criança, assim como todas as experiências ricas que a sua fantasia lhe proporciona.

O domínio da expressão dramática engloba diferentes conceitos entre as quais: o jogo simbólico; o jogo dramático e os fantoches. O jogo simbólico é uma atividade espontânea da criança que permite a interação com os outros e o uso dos recursos existentes, que possibilitam a recreação de experiências do quotidiano ou de situações imaginárias. Esta atividade espontânea pode evoluir, quando a “intervenção do educador permite um alargamento do jogo simbólico através de sugestões que ampliem as propostas das crianças, criem novas situações de comunicação novos "papéis" e a sua caracterização” (Silva, 1997, p.60). Conforme a nota de campo 3 (anexo 9), «[...]o P.P. começou a cantar: Se o Sol é amarelo bate as palmas (bis 3 vezes).» E o adulto cantou com ele. Depois repetiu o mesmo diálogo para outra criança que estava na sala, e esperou que cantasse com ele. Nesta situação observada em sala o jogo simbólico está presente na imitação que a criança tenta fazer com o peluche (teatro de fantoches) e a capacidade imaginativa está demonstrada no facto da criança ter substituído o fantoche por um peluche e o fantocheiro por uma mesa. Esse fantocheiro é utilizado com frequência nas actividades em sala, como em histórias. Segundo Costa & Baganha (1989), “o fantoche pela sua natureza, resistência material, dependência total e pela sua existência material enquanto objeto exterior a quem o manipula, permite que o manipulador entre completamente nele e, se deixe levar por ele, sem se perder nele.” (s.p)

Os fantoches e as sombras chinesas são dramatizações projetivas realizadas através de um outro, o fantoche ou a sombra, que ganhará vida quando for usado pela criança, o que facilita a expressão e a comunicação da mesma.

4.4. Imaginação /Criatividade

Na imaginação / criatividade o adulto deve estimular com actividades de expressão motora, plástica, expressão musical; através do material didáctico disponível nas áreas da sala (como na casinha das bonecas, no baú das trapalhadas, etc.) ou a partir de objectos novos trazidos para a sala.

O Jogo Dramático corresponde a “um encadeamento de ações, em que as crianças desempenham diferentes papéis, como por exemplo, a dramatização de histórias conhecidas ou inventadas que constituem ocasiões de desenvolvimento da imaginação e da linguagem verbal e não verbal” (Silva, 1997, p.60). Conforme actividade 1 (anexo 1), «Uma das crianças estendeu o lenço no chão (como se fosse uma prancha) deitou-se de barriga para baixo em cima dele e fingiu que estava a nadar, rodando os braços ao som da música. Quando a música mudou de melodia a criança levantou-se, colocou o lenço na cabeça, esticou os braços para a frente, com os punhos fechados, e começou a correr pela sala fingindo que estava a andar de mota. O lenço representava o capacete. Também pude observar que algumas crianças repetiam alguns gestos que o adulto fez nas danças anteriores.» Piaget (1978) mostra que no jogo simbólico ou faz de conta, por implicar a representação de um objecto ausente, exige que a criança compare a imagem, ou o objecto dado (significante), com o objecto imaginado ou o conceito (significado) demonstrando o aparecimento do pensamento. E como afirmam Antoniuk & Marques (2012), “o jogo simbólico permite o exercício de uma particular forma de pensamento que é a imaginação” (s.p).

A dança permite à criança desenvolver um conjunto de atributos fundamentais no seu desenvolvimento físico, pessoal, intelectual, cognitivo. Conforme actividade 1 (anexo 1), «Ultrapassavam os obstáculos da gincana cada um com o seu ritmo e capacidade e, durante a dança, a maioria das crianças imitavam o adulto nos gestos e algumas também o imitavam a cantar.» Como afirmam Campeiz & Volpi (2004), “A criança, ao dançar, não está concentrada só num objecto ou numa pessoa, mas sim no movimento. [...] Começa a ter percepção de tudo o que o seu corpo é capaz de fazer, estimula a sua imaginação e assim descobre toda a capacidade de comunicação criada por essa linguagem.” (s.p.)

O medo foi uma emoção abordada e trabalhada e desta forma contribuiu para ajudar as crianças a lidarem com esse receio, um dessas formas é quando transferem para os objectos aquilo que os aflige ou lhes agrada, Conforme actividade 4 (anexo 4), «[...] ao colarem os restantes elementos no fantoche e completarem-no, foi interessante ver as crianças a identificarem o seu fantoche, dando-lhe nome (cuecas / comboio/ medo / roxo).» Segundo Cademartori (2010), “Ao se identificar com as histórias ou com os contos de fadas a criança passa a querer ouvi-la várias vezes por se identificar com a personagem ou com algo semelhante ao que vive naquele momento [...].”(s.p.)

O jogo dramático ou expressão dramática possibilitam ainda mais a forma da criança poder exteriorizar os seus sentimentos, através de um boneco ou uma personagem, criada por si ou não. Conforme a actividade 5 (anexo 5), «Algumas crianças começaram a retirar os objectos do baú e a tentar perceber para que serviam. [...] Duas crianças foram para frente ao espelho e começaram a inventar palhaçadas. A primeira colocou um chapéu na cabeça e enrolou um encharpe em volta do pescoço, dizendo que era a tia mimi, fingia que colocava batom em frente ao espelho e seguidamente fingiu que se penteou com um objecto que encontrou no chão da sala. A segunda criança vestiu um fato de príncipe que estava guardado dentro do baú das trapalhadas, colocou uma caixa na cabeça e procurou o adulto para este o

observar.» Vygotsky (1989) afirma que “é através da brincadeira e do jogo que a criança se desenvolve afectiva, social e cognitivamente” (p. 42). Desta forma as crianças também interagem entre elas e com os adultos e através da observação e diálogo também começam a imitar o que vêem e ouvem e a desenvolver as suas competências sociais.

A expressão dramática estando vinculada ao jogo simbólico também adopta um papel importante no processo evolutivo da criança.

“Dentro do jogo simbólico, a expressão dramática constitui um instrumento privilegiado. Assumir papéis, atribuir papéis, construir pequenas narrativas, estabelecer as regras de um mundo ficcional são meios para “ensaiar” a vida. [...] A criança é simultaneamente actor e investigador, constrói um mundo ficcional com regras que ela própria dita, projectando as imagens que ela construiu a partir da sua observação. Ao abrigo da ficção, a criança é livre para experimentar e descobrir. Ela usa o jogo dramático individualmente e em pequenos grupos, de forma autónoma e espontânea. Porém, quando é transportado para a sala de aula e proposto pelo educador ou professor, o jogo dramático ganha uma dimensão colectiva, onde a sua riqueza pedagógica se evidencia.”

Pinto (2015, s. p.)

(s.p). Conforme a nota de campo 1 (anexo 7) «o G.L. foi buscar ao baú das trapalhadas uma peruca de palhaço, que colocou na cabeça, e à casinha das bonecas foi buscar uma colher. Em frente ao espelho observava-se, agitava a sua cabeça e deu uma gargalhada ao ver os caracóis da peruca a abanar e o seu reflexo no espelho. Seguidamente, colocou a colher em frente à boca e começou a cantar a canção *Brilha, brilha lá no céu* e dançava ao mesmo ritmo.»

Vygotsky (1999) também atribui grande importância ao papel da imaginação e a sua relação com a actividade criadora. Os processos de criação da criança são observáveis principalmente nos seus jogos, porque no jogo ela reproduz muito mais do que aquilo que viu. Conforme nota de campo 2 (anexo 8), «Durante a brincadeira com o bacio, a criança

colocou-o na cabeça, virado ao contrário e entoando uma voz mais grave, andava pela sala a repetir a frase: Eu sou o rei.»

Ao jogar desta forma os diferentes papéis a criança não constrói uma personagem mas, como afirmam Martins & Topa (1988), “reproduz as características de personalidade das pessoas com que contacta e que mais influência têm no seu crescimento cognitivo e afectivo.” (p.29). Desta forma a criança fica mais preparada para entender e aceitar os diferentes papéis.

A criança começa a dar largas à imaginação. Começa a observar as pessoas que os rodeiam de uma forma diferente e assimila esta nova aprendizagem através dos jogos imaginativos. Conforme nota de campo 3 (anexo 9), «quando se escondeu por trás de uma mesa que existe na sala, colocou a cabeça da lagarta de fora e dialogou com o adulto: P.P. - Cucu. / Adulto - Cucu. Quem és tu?/ P.P.- Lagarta / Adulto – O que estás ai a fazer em cima, lagarta? / P.P. – Ver sol céu. / Adulto – Estas a ver o sol no céu? / P.P. – Sim / Adulto – O sol é bonito, lagarta? / P.P.- Sim, amarelo.» Powell (1991) diz que “a amplitude e a profundidade da compreensão que a criança tem do mundo está em constante mudança e expande-se como resultado das suas interações do dia-a-dia (...)”. Nesta situação observada em sala o jogo simbólico está presente na imitação que a criança tenta fazer com o peluche (teatro de fantoches) e a capacidade imaginativa está demonstrada no facto da criança ter substituído o fantoche por um peluche e o fantocheiro por uma mesa. Segundo Rodrigues (2012), “o Jogo Simbólico é uma atividade espontânea da criança que permite a interação com os outros e o uso dos recursos existentes, que possibilitam a recreação de experiências do quotidiano ou de situações imaginárias”(p.16). Esta atividade espontânea pode evoluir, quando a “intervenção do educador permite um alargamento do jogo simbólico através de sugestões que ampliem as propostas das crianças, criem novas situações de comunicação novos "papéis" e a sua caracterização” (Silva, 1997, p.60).

4.5. Individualismo / Egocentrismo

No Individualismo / egocentrismo o adulto deve ensinar à criança repetidamente a forma de lidar com as vontades e frustrações e a conviver e partilhar objectos/momentos com outras crianças e adultos. Deve respeitar o espaço de cada criança atendendo ao seu ritmo e criando actividades onde este seja o único protagonista.

Nas actividades realizadas a maioria das crianças realizaram a actividade correspondendo correctamente ao que lhes era pedido, porém existiram algumas crianças que demonstraram dificuldades individuais em determinadas fases das actividades, mas com o apoio do adulto conseguiram superá-las na totalidade ou em parte. Vygotsky (1979) afirma que “a criança fará amanhã sozinha aquilo que hoje é capaz de fazer em cooperação. (p.138). Conforme a actividades 1 (anexo 1) «Duas das crianças não se sentem muito à vontade sempre que as actividades incluem dança. Estas realizaram a actividade da gincana com bastante à vontade, mas quando iniciamos a segunda fase da actividade com a dança elas, com facilidade, se distraíram. Uma delas pôs-se num canto da sala a observar e a outra destabilizava alguns colegas, incentivando-os a brincarem com ela. Procurei intervir tentando estimular e motivar as crianças a participarem na actividade. Tentei chamar a sua atenção incluindo na dança objectos que fossem do seu interesse, como a bola, e tentei que ambas as crianças tivessem sempre ao meu lado, dando-lhes as mãos.»

É fundamental respeitar aquilo que a criança transmite sejam receios, frustrações, ansiedades, desejos, porém o dever do educador é apoiar-se no conhecimento que tem de cada criança e ajudá-la a superar as suas maiores dificuldades, aprendendo ao mesmo tempo a respeitar o outro. É um trabalho árduo, mas fundamental para se conseguir viver em sociedade. Conforme actividade 5 (anexo 5), «A maioria das crianças participou activamente na acção, sendo que inicialmente duas delas preferiram observar primeiro.» A nível do relacionamento com os companheiros, segundo Brazelton (2004), as crianças aos três anos,

aprendem padrões de comportamento com as outras crianças e experimentam com segurança os seus próprios padrões. Todas as crianças de três anos “arreliam-se” umas com as outras. Aprendem uns com os outros maneiras seguras e perigosas de experimentarem os seus novos e complexos sentimentos. As amizades são importantes, e a rivalidade é uma parte crítica da amizade. (p.245). É importante o educador ter a sensibilidade de perceber quando as crianças se começam a dispersar e desmotivar e desta forma ter estratégias para terminar a actividade, pois desta forma poderão ser evitadas atitudes mais tempestivas e desta forma também se respeita a vontade e capacidade da criança conforme actividade 6 (anexo 6), «a maioria das crianças participou activamente na actividade, sendo que cada uma no seu momento (antes, durante, depois). Quando as crianças começaram a dar sinais de cansaço, foram incentivadas a ajudar a arrumar fantoches para depois passarem ao momento seguinte, a hora da refeição.»

Para a criança ficar mais preparada para entender e aceitar os diferentes papéis tem que jogar livremente e experimentar vários personagens, como afirmam Martins & Topa (1988), “reproduz as características de personalidade das pessoas com que contacta e que mais influência têm no seu crescimento cognitivo e afectivo.” (p.29).

4.6. Autonomia

Na autonomia o adulto deve aproveitar todos os momentos das rotinas diárias para estimular a autonomia da criança (brincadeiras, actividades planeadas, higiene, refeição, sesta, etc.) e respeitar o seu tempo e ritmo.

Na teoria de Brazelton (2004), pudemos compreender que aos três anos, a criança demonstra grande importância por tudo aquilo que faz. Todas as pequenas conquistas são vitórias, e o adulto tem o dever de as valorizar, proporcionar momentos de qualidade e de aprendizagem, estimulando o desenvolvimento da criança e a sua autonomia. Conforme a actividade 5 (anexo 5), «Algumas conseguiram identificar os objectos e tentaram vesti-los

sozinhas, ou tentavam vestir os seus colegas e outras interpelavam o adulto para as ajudar a vestir, e outras observavam atentamente os colegas.»

“A criança aprende melhor quando aprende por si e não para os outros. O jogo é a sua maneira de aprender. Quando aprende brincando, experimenta técnicas diferentes, para descobrir o que é que resulta para si própria. Quando não consegue realizar algo que está interessada em fazer, sente-se frustrada. A frustração leva-a a descobrir como fazê-lo. Quando finalmente o consegue, tem uma sensação maravilhosa: eu fiz isto sozinha! Este é o estímulo mais compensador que existe para a aprendizagem futura.”

Brazelton (2004, p.251)

4.7. Imitação

Na imitação o adulto deve dar o exemplo constante nas atitudes em geral (ser modelo) e deve criar actividades que estimulem esta capacidade da criança, logo que incentivam o jogo simbólico (exemplo: organizar a área da casinha com material que leve a criança imitar – copos, pratos, panela, ferro de engomas, cama, fogão, manta, etc.)

Vygotsky (1979) defende que “no desenvolvimento a imitação e o ensino desempenham um papel de primeira importância. Põem em evidência as qualidades especificamente humanas do cérebro e conduzem a criança a atingir novos níveis de desenvolvimento” (p.138). Desta forma, aquilo que a criança conseguir fazer agora em cooperação, mais tarde conseguirá fazer sozinha. Conforme actividade 1 (anexo 1), «No relaxamento todas as crianças corresponderam ao que lhes era pedido, visto também estarem familiarizadas com este “jogo” de relaxamento. Repetiam os gestos que o adulto fazia, interagiam com o colega do lado, passando o testemunho, assim como a música pedia. Também conforme actividade 6 (anexo 6), quiseram dar uma festa e brincar com o fantoche. Foi curioso observar, a vontade das crianças em quererem imitar o adulto na encenação da história, umas em frente ao

espelho, outras por trás do fantocheiro e outras andavam atrás dos colegas para que os fantoches lhes dessem beijinhos.» É muito importante esta relação que a criança cria com os outros através das suas brincadeiras, imitações e interações, estas experiências de saberes que partilham abrem-lhes muitas possibilidades de escolha. Como afirma Vygotsky (1989) “é através da brincadeira e do jogo que a criança se desenvolve afectiva, social e cognitivamente” (p. 42). Com a experiência dos outros as crianças também moldam a construção do seu ser, através da observação e imitação experimentam novas situações que também as ajudam a lidar com dificuldades, desejos, medos e ajudam na construção de uma boa autoestima. Para Brazelton (2004), “Muitas vezes, a imitação que a criança faz das conversas e dos problemas [...] demonstra a capacidade de apreender o comportamento [...] para o imitar” (p.215). Conforme nota de campo 2 (anexo 8), «Até que colocou o bacio no chão, e sentou nele uma boneca, ordenando-lhe que fizesse chichi.» No jogo simbólico, a criança imita e representa em função da sua experiência pessoal, dos seus gostos e dos seus desejos conscientes ou inconscientes. Desta forma, representa simbolicamente aquilo que filtra do seu dia-a-dia, para que gradualmente possa ir construindo e evidenciando o seu ser individual. Conforme actividade 3 (anexo 3), «Duas crianças inicialmente ficaram mais receosas e estiveram a observar os adultos e os seus colegas. O adulto tentou incentivar e apenas uma se mostrou mais confiante e acompanhou o adulto. Durante a tarde foi possível observar esta criança a reproduzir o que tinha sido realizado nesta actividade, durante as suas brincadeiras espontâneas (colocava um pano na cabeça e andava a correr pela sala e depois colocava-o por trás das costas fazendo de cauda e fingindo que assustava os bonecos da área da casinha.)» Também conforme actividade 2 (anexo 2), «Quando estava a apresentar os materiais no tapete e a demonstrar a tarefa que as crianças iam ter, observavam com muita atenção e seguiam com entusiasmo os meus movimentos. Ao serem distribuídos os materiais, a maioria, quis explorá-los. Imitavam o que o adulto fazia ou então exploravam de outras

formas (ex. observavam as formas, as cores e sentiam as texturas dos materiais; utilizavam os lenços para se taparem, entre outras coisas.)» Imitarem o adulto a contar histórias ou a cantar canções também era muito frequente, imitavam a sua expressividade, palavras, frases ou gestos que lhes fizessem mais sentido e que eram repetidas muitas vezes nas histórias (exemplo 1: “*Badalão, badalim a história chegou ao fim*”; exemplo 2: para terminar o momento do tapete, com os dois dedos polegares esticados dizíamos cantarolando “*Muito bem, muito bem, muito bem*”, depois fazíamos três gestos seguidos: bater palmas três vezes, colocar as mãos como se fossem bicos de pato e dizíamos “*nha,nha,nha*”, colocar os dois braços em V com os cotovelos afastados e ao nível dos ombros e as mãos em punho e deixando cair os braços dizemos “*ieh*”).

A história é um elemento fundamental e imprescindível na educação infantil, que por ser tão apreciado pelas crianças faz com que muito do seu jogo simbólico passe por aí, ou imitar o adulto a contá-la ou demonstrar acções que ouve na história. Conforme a actividade 4 (anexo...) «Algumas crianças imitaram o que o adulto fez ou contou durante a história, como os sons e algumas palavras das personagens.» Também conforme actividade 5 (anexo 5), «Foi curioso observar a vontade das crianças em quererem imitar o adulto no contar a história, umas em frente ao espelho, outras procuraram uma cadeira para se sentarem.» Azevedo (2012) subscreve o que Cademartori (2012, s.p.) afirma, que “é através da história que a dimensão simbólica da linguagem é experimentada em conjugação com o imaginário e o real”. À medida que os meses foram passando essas imitações começaram a ser cada vez mais expressivas e autónomas e gradualmente as brincadeiras a pares começaram a existir (exemplo 1: colocavam as bonecas sentadas numa fila e enquanto contavam a história chamavam a atenção para que se portassem bem; exemplo 2: as bonecas começaram a ser substituídas por colegas e algumas crianças buscavam-se umas às outras para fazerem parte das suas brincadeiras). Algumas crianças começavam a mostrar maior afinidade por alguns

colegas, normalmente tinham personalidades muito parecidas e desta forma as interações resultavam maioritariamente bem, como fazerem de animais imitando os sons e gestos, uns atrás dos outros, ou na casinha das bonecas darem a “papinha” ao bebé (colega) ou porem-no a dormir tapando-o com a mantinha. Quando havia conflitos o adulto intervinha apenas se percebesse que as crianças não eram capazes de o gerir e superar.

5. Capítulo IV – Considerações finais

Fazer parte do crescimento activo das crianças é compensador e marcante. Ao perceber que a nossa contribuição irá, para sempre, influenciar as suas atitudes e comportamentos, faz recair sobre o educador uma responsabilidade acrescida.

O educador tem o dever de favorecer à criança variadas formas de aprendizagem, e estimulá-la tendo sempre em conta que cada criança é um ser único e diferenciado. Acompanhando um dos objectivos gerais pedagógicos para a educação pré-escolar descritos nos Princípios Gerais para a Educação pré-escolar “Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas” (Silva, 1997, p. 15). É essencial que as crianças desfrutem do ambiente educativo permanentemente, e com o maior ou menor apoio do adulto vão estimulando as suas capacidades físicas, cognitivas e sociais. A boa relação entre a criança e o adulto é crucial para que cresça feliz e em harmonia. O amor, o carinho e a dedicação são parte integrante e fundamental desta ligação. Só com estes sentimentos enraizados, o “jardineiro” conseguirá semear pequenas sementes e, com o tempo, fazer brotar delas belas flores, que no futuro volverão as suas sementes a outras terras. Ou seja, as crianças que passam pelas mãos do educador levarão consigo a marca de quem contribuiu para a sua educação e, no futuro transmitirão os princípios, os valores e as

aprendizagens adquiridas a outros que passem pelas suas vidas. Como diz o ditado “as crianças de hoje são os adultos de amanhã”, por isso está nas mãos de quem contribui para o crescimento da criança, para além de lhe transmitir e proporcionar novas aprendizagens, fazê-la sentir-se amada, porque o amor é meio caminho para que se consiga dar sentido à vida.

A vivência na minha prática profissional orientou-me no sentido de focar a minha acção pedagógica em cada criança. Porque em creche o objectivo principal no trabalho do educador é com cada individuo. Esta vivencia também me fez compreender, com mais precisão, o quão necessário é o educador parar e “olhar-se”, pensar nas suas atitudes e vivências diárias e refletir sobre aquilo que aconteceu de positivo e produtivo, mas principalmente tentar perceber o que poderia ter sido melhor, o que correu menos bem e os motivos que levaram aos acontecimentos sucedidos. Através de reflexões permanentes é possível evoluir na minha prática profissional e contribuir para um crescimento significativo, coeso e feliz das crianças.

Ao longo deste percurso tentei seguir este modelo reflexivo, porque é perceptível que é fundamental, para dar sentido ao que o educador faz diariamente com as crianças. Mesmo assim senti falta de oportunidade para me dedicar mais a estes momentos reflexivos.

Tendo por base os objectivos do estágio do Mestrado em Educação Pré-escolar nas diferentes áreas de aprendizagem posso refletir e avaliar vários pontos:

5.1. Relações interpessoais

a) Desenvolver a relação com os agentes educativos no contexto institucional –

Normalmente, não tenho dificuldades em relacionar-me com os outros, felizmente, tenho facilidade em chegar ao outro através do diálogo. Visto o estágio ter sido realizado no local de trabalho poderá ter facilitado este facto. A relação que mantive com os pais das crianças tende a ser muito profissional, sendo que existe alguma cumplicidade saudável,

por ter sido o terceiro ano que estive com este grupo e por conhecer com alguma profundidade a maioria das crianças e famílias.

A educadora da sala foi um grande apoio em todo o processo, ajudou-me a estruturar ideias, definir prioridades e intenções e deu-me liberdade para a realização das diferentes acções e intervenções. Tentei cooperar com ela ao máximo, pondo e contrapondo o meu ponto de vista, e sugerindo diferentes actividades.

Todo o trabalho com qualidade, organizado, pensado e executado para e com as crianças contribui sempre para a valorização da instituição como modelo. Tive sempre em conta os princípios e valores da instituição. Ao pensar nas actividades, o material e o espaço existentes, têm sempre que estar presentes.

- b) Desenvolver a relação com as crianças - A vivência diária com as crianças é uma constante descoberta. É um aprender constante e único. Tentei criar momentos de aprendizagem recheados de estímulos, não só nas actividades, mas também na vivência diária, onde o respeito pela individualidade de cada criança foi tida sempre em conta, respeitando as suas dificuldades, necessidades e gostos. Conhecer bem o grupo, foi uma mais-valia, porque ajudou muito para conseguir compreender as suas dificuldades e corresponder às suas necessidades. É gratificante perceber que a minha contribuição na vivência das crianças ajuda-as a crescer e que em todas elas se notam diferenças no seu desenvolvimento, sendo umas de uma forma mais evidente que outras. Uma das aprendizagens vivenciadas por mim é que as nossas atitudes são fulcrais, porque vão influenciar para sempre os comportamentos futuros das crianças (exemplo: estabelecer contacto visual quando falo com a criança).

5.2. Intervenção pedagógica

Desenvolver capacidades de intervenção pedagógica - Na minha intervenção pedagógica tentei criar, para as crianças, várias possibilidades e estímulos que dessem resposta ao projecto pedagógico e ao mesmo tempo dessem a oportunidade das crianças experimentarem diferentes métodos e técnicas baseando-me nas diferentes áreas de conteúdo. O foco principal deste estágio foi a criança com necessidades individuais, onde o meu objectivo foi estimulá-las e incentivar o seu desenvolvimento. Porém também foi tido em conta a observação atenta das crianças nas suas brincadeiras espontâneas (jogo simbólico) e a elaboração de actividades onde o faz de conta e as outras áreas de expressão estivessem presentes.

Para conseguir dar resposta às necessidades das crianças de uma forma mais correcta baseei-me em alguns autores que me ajudaram a consciencializar em vários sentidos. Sendo que, não consegui ler tanto quanto gostaria na realidade.

5.3. Reflexão e Registo

Desenvolver capacidades de registo e reflexão da acção – No decurso deste trabalho esforcei-me para que a observação, o registo e a reflexão fossem mais frequentes, sendo que foi sentida sempre a falta de mais oportunidades para este acontecimento. Reconheço que podia ter dado mais de mim nestes registos, porque tenho consciência que conseguiria muito melhor. Apesar de diariamente ter o hábito de pensar sobre o dia vivido até então (no caminho para casa, ou à noite sozinha no meu quarto, etc.), debruçando-me, normalmente, sobre o que não correu tão bem e porquê. Mas, de facto, a minha falha é não ter feito o registo com a frequência necessária. Este é um aspecto que na minha prática terei que mudar,

porque só dando significado e recordando o que é vivido se poderá construir uma reformulação de atitudes e comportamentos.

No desenvolvimento das planificações / descrições/ avaliações das acções senti mais dificuldades em avaliar os acontecimentos, porque para isso é necessário ler muito sobre o tema e ter noções concretas das atitudes e comportamentos das crianças e a melhor forma de trabalhar com elas. De facto planificar previamente dá ao educador uma perspectiva de trabalho mais coerente, permitindo também a possibilidade de “improvisar” a partir das respostas que as crianças dão.

A nível de prática educativa e registo penso que cresci. Visto ter passado algum tempo desde o estágio que possibilitou este trabalho posso afirmar que este tempo me ajudou a refletir mais sobre este tema, a visualizar outras práticas e a vivenciar outras experiências. Desenvolver a capacidade reflexiva sobre as minhas atitudes e comportamentos contribuiu muito para a melhoria da resposta educativa. Competência esta fundamental no trabalho do educador, porque só assim consegue ser promotor de estratégias que darão resposta às necessidades das crianças. Ao tomar consciência das metodologias e estratégias da sala e das capacidades e dificuldades de cada criança foi-me possível estabelecer metas que deram origem à intencionalidade pedagógica nas acções, favorecendo assim a minha intervenção.

Levo deste relatório e da minha intervenção a importância do educador se questionar constantemente, pois cada pergunta leva a respostas que contribuem para o seu crescimento pessoal e profissional. Desta forma, o educador, consegue compreender o que se passa à sua volta e dar resposta aos sinais manifestados pelas crianças, com base numa intencionalidade educativa, fundamental no crescimento físico, cognitivo, emocional e social.

Este trabalho de investigação e toda a experiência vivida ao longo deste tempo em estágio e de intervenção pedagógica foi fundamental para o meu desenvolvimento pessoal e

profissional, permitindo pôr em prática os conhecimentos teóricos adquiridos durante o curso, assim como aquisição de novas competências.

Este tempo de experiência com as crianças permitiu-me perceber a importância de apoiar a nossa prática num método de reflexão, de observação, de planificação, de acção e de avaliação, pois “a intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do educador passa por diferentes etapas interligadas que se vão sucedendo e aprofundando” (Silva, 1997, p.25), sendo estas observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular. A importância da organização do ambiente educativo deverá ser tida em conta na planificação, como espaço e materiais, tempo e grupo permitindo “às crianças explorar e utilizar espaços, materiais e instrumentos colocados à sua disposição, proporcionando-lhes interações diversificadas com todo o grupo, em pequenos grupos e entre pares, e também a possibilidade de interagir com outros adultos.” (Silva, 1997, p.26). A utilização de técnicas e instrumentos de observação, registo e avaliação das actividades que nos permitem registar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, apoiando a nossa acção nos dados recolhidos e desta forma todos estes conhecimentos adquiridos contribuem para o crescimento profissional de quem dedica a sua vida a trabalhar com e para as crianças. Como afirma Vygotsky (1979), “[...] o único tipo correcto de pedagogia é aquele que segue em avanço relativamente ao desenvolvimento e o guia; deve ter por objectivo não as funções maduras, mas as funções em vias de maturação. (p.138)”, ou seja, o educador deve valorizar e trabalhar com maior eficácia as situações mais emergentes a desenvolver na criança.

A relação próxima mantida com as crianças, que contribuíram para este trabalho, a que possibilitaram esta investigação, pois “tudo nasce, cresce e se desenvolve na e pela relação. E acrescento ainda: só nela.” (Empis, 2008, p.95).

Para dar resposta à primeira pergunta de investigação “Como é que o jogo simbólico é observado e foco de intervenção do educador numa sala de 2/3 anos?” esboço uma resposta: o educador, através da brincadeira espontânea da criança, observa e reconhece gostos, dificuldades, fragilidades, medos e frustrações, desta forma possibilita que o adulto possa planear acções e elaborar estratégias que permitam ajudar a criança a superar as suas necessidades e/ou dificuldades. O jogo simbólico faz parte dessa experiência e para facilitar essa descoberta o educador também deve planear actividades que fomentem a imitação e imaginação da criança, mas principalmente ter o cuidado na organização espacial, visto o jogo simbólico ser uma brincadeira de cariz espontâneo, porém devem ser criados meios que fomentem essa espontaneidade (um espaço delimitado, mas com a possibilidade de ser ultrapassado, deixando a criança ser criativa) e disponibilizar materiais diversos onde a criança poderá dar largas à sua imaginação e criar as suas brincadeiras, como a área da casinha (com bonecas, roupas, cama, cozinha, panela, pratos, copos, talheres, etc.) e um possível baú com objectos para se poderem mascarar ou imaginar livremente e sem a intervenção directa do adulto (com roupas largas, acessórios, sapatos, mantas, chapéus, etc.). Desta forma, o educador terá mais facilidade em descobrir na criança aquilo que a encanta e desencanta, e usar isso na sua intervenção pedagógica.

A segunda pergunta de investigação questiona “De que forma as crianças reproduzem / desenvolvem o jogo simbólico em contexto de sala?”. Aponto que desde muito cedo a imitação e o jogo simbólico estão presentes como forma da criança expor aquilo que vê, ouve e sente e desta forma viver aquilo que conhece. Porém as crianças, à medida que o desenvolvimento evolui, começam a ter a capacidade de introduzir nas suas imitações invenções suas, raramente retratando os acontecimentos exactamente como são na realidade, mas sim imaginando situações parecidas a acontecimentos vivenciados, adaptando-os à brincadeira que desenvolve no momento. Os objectos que utiliza na brincadeira também

estimulam essa descoberta, fazendo-a imaginar várias possibilidades, podendo um objecto real transformar-se num símbolo (ex.: um bacio pode ser um verdadeiro bacio, quando a criança senta a boneca nele e diz que está a fazer “chichi”; um bacio torna-se uma coroa quando a criança o coloca na cabeça e diz que é o rei). As interações sociais que a criança tem durante estas brincadeiras de faz de conta faz com que gradualmente se venha a sentir mais à vontade consigo e com os outros e desenvolva as suas aptidões sociais, tornando as suas descobertas mais abrangentes com a sua experiência e a dos outros, através da observação e interação que começa a ter com os colegas.

Como proposta de estudo futuro gostaria de, neste âmbito, poder vir a investigar de que forma o jogo simbólico e o jogo dramático podem influenciar a criatividade da criança ao longo do seu crescimento e qual a importância destes dois factores a longo prazo na sua vida. Na creche, é dada a devida importância ao jogo simbólico e dramático? Dá-se a possibilidade de a criança exprimir as suas emoções através destes jogos? Retrai-se constantemente as emoções da criança nas brincadeiras espontâneas ou ensina-se a lidar com elas? Estas são questões que eu deixo para uma possível investigação futura, questões estas que me fizeram pensar sobre o trabalho pedagógico realizado em sala.

Após ter terminado o estágio, depois deste estudo aprofundado sobre o jogo simbólico e de toda a experiência adquirida, posso afirmar que passei a valorizar este tema de uma forma diferente. Com um olhar e uma atenção mais focados e preocupados. Porque na primeira infância a necessidade de ter experiências significativas e de ter relações consistentes e duradoras são tão ou mais importantes como são as necessidades básicas da criança (comer, dormir, mudar a fralda, etc.). Nas brincadeiras espontâneas onde as crianças evidenciam o jogo simbólico, o educador é capaz de identificar um “torbilhão” de acontecimentos, vontades, medos, gostos e, a partir daí e com o seu apoio directo ou indirecto vai orientando a criança de forma a superar as suas dificuldades, bem como contribuir para que o seu “mundo

imaginário” cresça e se desenvolva de uma forma saudável: Desenvolvendo a sua linguagem (verbal e não-verbal); Aprendendo a respeitar-se a si e aos outros, no que diz respeito à sua socialização. Desta forma posso afirmar que agora o meu foco quando observo a criança em contexto de jogo simbólico é outro, porque por trás de uma simples brincadeira ou imitação pode acontecer “o mundo”, e está nas mãos do educador descodifica-lo (ou não), através da relação e proximidade que vai estabelecendo com a criança.

Este trabalho teve da minha parte muitos percalços, altos e baixos, mas na minha perspectiva todas as dificuldades são aquelas que nos fazem crescer mais, tanto a nível pessoal como profissional. Porém sem o apoio e a força das pessoas que nos transmitem segurança seria mais complicado ou quase impossível enfrentar e ultrapassar os obstáculos que iam surgindo. Se para nós adultos a segurança e o amor é tão fundamentais, para uma criança é a base de todos os caminhos para serem alcançados com prazer e êxito.

Pelo facto de ter feito o estágio há mais tempo e o trabalho ter sido mais demorado na sua conclusão, hoje na minha intervenção, e por ter mais experiência, procuro ter um olhar mais preocupado atento relativamente ao jogo simbólico; observando atentamente as suas brincadeiras, tendo o especial cuidado na organização da sala de forma a fornecer espaços e objectos que estimulem essa brincadeira; deixando as crianças explorarem os objectos de uma forma generalizada, dando-lhes a hipótese de imaginarem que aquele objecto poderá simbolizar algo que a sua imaginação quiser.

Referências Bibliográficas

- Antoniuk M. & Marques D. (2012). *As diferentes linguagens da criança: O Jogo Simbólico*. Brasil. Acedido em Fevereiro 12, 2015, em http://www.pucsp.br/educacao/brinquedoteca/downloads/as_diferentes_linguagens_da_crianca_e_o_jogo_simbolico1.pdf.
- Bogdan, R. C. e Biklen, S K. (1994), *Investigação Qualitativa em Educação*, Porto Editora. Porto.
- Brazelton T. (2004). *O grande livro da criança* (7ª edição). Editorial Presença. Lisboa
- Brazelton T. & Sparrow J. (2004). *A criança dos 3 aos 6 anos* (7ª edição). Editorial Presença. Lisboa
- Cademartoni, L. (2010) *O que é literatura infantil*. (2ª edição) São Paulo: Brasiliense. Acedido em Março 15, 2015, em <http://www.webartigos.com/artigos/qual-a-importancia-das-historias-na-educacao-infantil/96987/>
- Campeiz, E. & Volpi, C. (2004). *Dança Criativa: a qualidade da experiencia subjectiva*. Revista Motriz, v.10 n.3, set/dez. Acedido em Janeiro 23, 2014, em <http://www.webartigos.com/artigos/os-beneficios-da-danca-criativa-na-educacao-infantil/25691/#ixzz3uDtAyRWx>
- Costa, I. A., & Baganha, F. (1989). *O Fantoche Que Ajuda A Crescer*. Porto: Edições ASA. Acedido em Abril 20, 2015, em <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1609/4/Tese%20Let%C3%ADcia%20-%20Final%20com%20corre%C3%A7%C3%A3o.pdf>.
- Gesell A. (2000). *A criança dos 0 aos 5 anos*. Dom Quixote. Lisboa
- Guimarães, M. & Costa, I. (1986). *Eu era a mãe: Perspectivas Psicopedagógicas de Expressão Dramática no Jardim-de-Infância*. Direcção-Geral do Ensino Básico. Divisão de Educação pré-Escolar. Ministério da Educação e Cultura.
- Henriques A. (2013) *Aspetos da teoria Piagetiana e pedagogia* (2ª edição). Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget. Lisboa
- Jean, G. (1976). Evaldo Barros. Acedido em Junho 12, 2015, em <http://evaldobarros.blogspot.pt/>
- Jenger, Y. (1975). *L'enfant, le theatre, l'école*. Delachaux et Niestlé, Bordas. Paris.
- Martins M. & Topa J. (1988). *Do jogo simbólico ao jogo dramático: O papel dos educadores*. *Cadernos de educação de infância*, nº5, p.29
- Malrieu, P. (1996) *La construccion de lo imaginário*. Ed. Guadarrama, Madrid

- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto Editora. Porto.
- Piaget J. (1990). *A Formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação* (3ª edição). Livro técnico e científico editora. Lisboa.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1984). *A imagem mental na criança*. Livraria Civilização, Porto.
- Pieterse, M. (2006). *Aprender a ir à escola: Actividades Práticas para o Desenvolvimento Mental e Físico das Crianças*. Educar Hoje, Livros Horizonte. Lisboa
- Pinto I. (2015). *Teatro Versus Jogo Dramático*. Educação Pré-Escolar. Porto Editora, p.10. Acedido em Maio 8, 2015, em <https://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/paginas-especiais/educacao-pre-escolar/opiniao-pre/teatro-versus-jogo-dramatico/>
- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches*. Porto Editora. Porto
- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches*. Porto Editora. Porto. Acedido em Abril 4, 2015, em <http://missaoeducar.blogspot.pt/2008/11/principios-educativos-em-creche-gabriela.html>
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens* (4ª edição). Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Powell, A. (1991). *Metodologia High Scope – Aprendizagem Ativa / Metodologia de Trabalho por Projecto*. Acedido em Abril 20, 2015 em <http://csgoncalo.pt/html/metodologia.html>
- Quivy, R. & Van Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (4ª edição). Gradiva. Lisboa.
- Rodrigues, L. (2012). *Os Fantoches na Educação Pré-Escolar e o desenvolvimento de Competências Sociais*. Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Castelo Branco - Escola Superior de Educação.
- Silva, M. I. R. L. (1997) *Orientações Curriculares para Pré-escolar*. Ministério da Educação Direcção Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa.
- Sousa, A. (2003) *Educação pela Arte e Artes na Educação: Drama e Dança (2º volume)*. Coleção Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- Vygotsky, L. (1999) *A formação Social da Mente*. Editora: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. (1989) *A Formação Social da Mente*. Editora: Martins Fontes
- Kamii, C. (2003). *A teoria de Piaget e a Educação Pré-escolar*. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget. Lisboa.

Young, C. (2010). *Entreter e Educar Bebés: Guia para Pais*. Porto Editora. Lisboa.

Young, C. (2010). *Entreter e Educar Crianças: Guia para Pais*. Porto Editora. Lisboa.

Anexos

Anexo 1

Planificação da actividade 1: Expressão pelo movimento: Ginástica com o “arco iris”

Nome da actividade: Expressão pelo movimento: *Ginástica com o “arco iris”*

Idade: Dos 24 aos 36 meses

Recursos:

- ✓ **Humanos:** 2 Adultos
18 Crianças
- ✓ **Materiais:** 1 caixa; 20 lenços coloridos; 1 túnel (equipamento de ginástica); 3 arcos; leitor de CD's; 1 CD gravado (músicas ritmadas e de relaxamento)
- ✓ **Físicos:** Sala de actividades

Intencionalidade Pedagógica: Proporcionar à criança a descoberta do mundo que a rodeia, através de experiências alargadas, criativas e enriquecedoras para o seu desenvolvimento cognitivo, físico e social com base nalguns domínios das diferentes áreas de conteúdo (Área de Formação Pessoal e Social / Área de Expressão e Comunicação / Área de Conhecimento do Mundo).

Objectivos específicos:	Estratégias:
- Desenvolver a coordenação motora e fortalecer a força muscular	Através de toda a actividade de expressão pelo movimento (dança, gincana e relaxamento).
- Incentivar a comunicação	Através do diálogo que o adulto mantém com as

verbal e não-verbal;	crianças, incentivando-as a participarem na conversa, esperando das mesmas resposta às perguntas e intervenções espontâneas.
- Estimular a imaginação	A partir do lenço, incentivar as crianças a dançarem livremente. Imaginarem a coreografia.
- Ajudar a desenvolver a autoconfiança e a capacidade de memória	Através da realização das tarefas propostas na actividade (ex.: capacidade de ultrapassar as dificuldades da gincana/ imitação dos gestos da dança).
Incentivar para o jogo simbólico e dramático/ expressivo;	O adulto exemplifica a função do lenço durante a dança (ex.: lenço junto ao rabo = cauda do cavalo). Durante a actividade vai estimulando a criança, jogando com ela (ex.: correr imitando o cavalo). O apoio do espelho é fundamental para a criança se rever nele.
Experienciar novas formas de expressão;	O jogo do faz de conta fomentará o jogo simbólico fundamental para o crescimento emocional e social da criança.
Promover a socialização entre pares;	Através da imitação do outro, da partilha de objectos e interações.
Estimular o sentido rítmico e musical (escutar, cantar, dançar);	Através gestos ao ritmo das músicas, incentivados pelo adulto (lenço na cabeça, nas mãos, nas pernas, nos pés, em cima, em baixo, para um lado e para o outro). Através da imitação, a criança, vai estimulando as diferentes vertentes.

<p>Incentivar o pensamento lógico</p>	<p>Através da orientação que a criança tem no decorrer da actividade (ex.: lenço em cima, em baixo, para o lado; passar por dentro do túnel; saltar por dentro dos arcos, etc.)</p>
--	---

Organização do tempo: Vai ser realizado no dia 10 de Janeiro, no período da manhã, entre as 9h30 e as 10h30, sendo que o tempo dedicado à actividade dependerá do estado emocional e da concentração das crianças.

Planificação da actividade:

Com base na observação e relação com o grupo, percebendo os seus interesses, capacidades e dificuldades decidi criar esta acção, com várias actividades, que espero sejam um contributo para o desenvolvimento global das crianças.

Lançamento: No tapete, o adulto mostra uma caixa e pergunta às crianças o que poderá conter a caixa. Seguidamente desvenda o segredo, mostrando que a caixa contém lenços coloridos, o “arco iris”.

Desenvolvimento: Com a sala sem brinquedos, tentarei que todas as crianças se concentrem nesta actividade através da minha expressividade e incentivo.

1ª fase: As crianças fazem um percurso de obstáculos (tipo gincana), uma a uma com o apoio do adulto. O percurso é constituído por três arcos em fileira, um túnel (equipamento de ginástica), e uma caixa com vinte lenços. O objectivo do exercício é passar pelas diferentes etapas com a maior autonomia possível, e ao chegar ao fim do percurso retirar da caixa um lenço. Cada criança deve realizar este exercício e depois aguardar que todos os colegas também o executem.

2ª fase: Quando todas as crianças conseguirem realizar a prova e tiverem na sua posse o seu respectivo lenço, a sala é desmontada novamente, ficando ampla, e estas são incentivadas a imitar o adulto ao som de diversas músicas ritmadas.

- **Canção 1:** Tem dois ritmos diferentes (rápido e lento) onde o rápido corresponde ao cavalo e o lento à borboleta. Objectivo: utilizando o lenço como objecto integrante na dança agitando ao som da melodia. Quando o som é rápido colocamos o lenço junto ao rabo e imitamos o cavalo a correr e a relinchar. Quando o som é lento abrimos os braços e agitamo-los suavemente imitando uma borboleta a voar.
- **Canção 2:** O lenço deverá interagir com a criança durante toda a dança, imaginando que é um objecto “transformador”, ou seja, um objecto significativo, estimulando a imaginação da criança. Nesta música o lenço transformará a criança numa lagarta.

Objectivo:

A lagarta vai para cá e para lá,

Para pim, pam, pum (bis)

A lagarta vai para cá e para lá,

(segurar no lenço com as duas mãos e movimentá-lo para a esquerda e para a direita)

E a cabeça vai cair

Pam, pam pam ram ram ram

Pam, pam, ram, ram ram ram

(colocar o lenço em cima da cabeça, e mante-lo durante breves segundos da melodia em quando anda pela sala)

- **Canção 3:** O lenço agora transforma-se na tromba de um elefante. De acordo com os diferentes ritmos que a música tem, a criança vai imitando o adulto nas diferentes fazes:

1. Lenço no nariz (a tromba) – com o braço esticado em frente ao nariz e o lenço na mão, agita-se o braço e dá-se alguns passos.
2. Sacudir a tromba com o braço esticado e o lenço na mão, o braço direcciona-se para o lado indicado (O adulto canta: *Para um lado, para o outro, para cima e para baixo*).
3. Chapinhar nas possas – com o lenço na cabeça e as mãos nas ancas, bate com os pés no chão intercalando-os e ao som da música.
4. Por fim, é colocado uma música ritmada e é dada a liberdade para as crianças dançarem livremente.

Conclusão: Para concluir a actividade todas as crianças são incentivadas a guardar os lenços na respectiva caixa e são incentivadas e sentarem-se no chão numa roda. Seguindo-se o relaxamento, com a sala escurecida deverá ser colocada uma música tranquilizante. O adulto estimula a imaginação das crianças, dando-lhes a ideia de que estão num barco, rodeados de água e que uma onda entrou dentro do barco e quer despedir-se das crianças. A onda é representada mais uma vez por um lenço azul. O objectivo é ir passando o objecto por cada criança calmamente e ao ritmo da canção. Cada criança deverá agitar o lenço e passar ao seu colega do lado. Durante a passagem do lenço existem três paragens onde mais uma vez as crianças imitam o adulto e quando este lhes transmite o que estão a fazer:

1ª Paragem - Simular que estão a puxar as velas do barco, para podermos navegar (olhando para cima e puxando para baixo);

2ª Paragem – Simular que estamos a remar em mar alto (juntando as duas mão à frente e puxando para um lado e para o outro);

3ªParagem – Simular que estamos a apanhar e a comer os peixes do mar (apanhando o que está à nossa frente e colocando na boca, fingindo que estamos a comer).

Descrição e Avaliação:

Esta actividade foi realizada no dia e horas planeados. Apesar da actividade estar planeada para 18 crianças apenas 12 participaram, porque neste dia as restantes crianças não estiveram presentes na Creche.

“A dança é uma forma de expressão corporal, de comunicação, de criatividade e de sociabilidade. A criança, ao dançar, não está concentrada só num objecto ou numa pessoa, mas sim no movimento. Desta forma, a criança descobre o seu corpo, a sua mente, os seus pensamentos, a sua imaginação e a sua linguagem. Começa a ter percepção de tudo o que o seu corpo é capaz de fazer, estimula a sua imaginação e assim descobre toda a capacidade de comunicação criada por essa linguagem.”

Campeiz &Volpi (2004)

As crianças mostraram-se bastante à vontade no decorrer da actividade, pois estas conheciam as canções que foram ouvidas e alguns materiais utilizados (como o túnel e os arcos), apenas os lenços foram usados pela primeira vez. Como já tinha referido que os lenços representariam as cores do arco-íris, as crianças estavam muito ansiosas e ficaram muito satisfeitas quando adquiriram um.

No geral, a maioria das crianças realizaram a actividade correspondendo correctamente ao que lhes era pedido. Algumas crianças apresentaram dificuldades individuais em determinadas fases da actividade, mas com o apoio do adulto conseguiram superá-las na totalidade ou em parte. Ultrapassaram os obstáculos da gincana cada um com o seu ritmo e capacidade e, durante a dança, a maioria das crianças imitavam o adulto nos gestos e a cantar.

Na dança final foram vários os momentos onde algumas crianças revelaram grande capacidade de imaginação. Uma das crianças estendeu o lenço no chão (como se fosse uma prancha) deitou-se de barriga para baixo em cima dele e fingiu que estava a nadar, rodando os braços ao som da música. Quando a música mudou de melodia a criança levantou-se, colocou o lenço na cabeça, esticou os braços para a frente, com os punhos fechados, e começou a correr pela sala fingindo que estava a andar de mota. O lenço representava o capacete. Piaget (1978) mostra que no jogo simbólico ou faz de conta, por implicar a representação de um objecto ausente, exige que a criança compare a imagem, ou o objecto dado (significante), com o objecto imaginado ou o conceito (significado) demonstrando o aparecimento do pensamento. E como afirmam Antoniuk & Marques (2012), “o jogo simbólico permite o exercício de uma particular forma de pensamento que é a imaginação” (p.2). Também pude observar que algumas crianças repetiam alguns gestos que o adulto fez nas danças anteriores. Outras largavam o lenço e dançavam livremente ao som da música. Ou davam as mãos aos colegas e faziam pequenas rodas, dançando. Por vezes também se aproximavam do adulto para este dançar consigo.

Duas das crianças não se sentem muito à vontade sempre que as actividades incluem dança. Estas realizaram a actividade da gincana com bastante à vontade, mas quando iniciamos a segunda fase - a dança - com facilidade se distraíam. Uma delas pôs-se num canto da sala a observar e a outra destabilizava alguns colegas, incentivando-os a brincarem com ela. Procurei intervir tentando estimular e motivar as crianças a participarem na actividade. Tentei chamar a sua atenção incluindo na dança objectos que fossem do seu interesse, como a bola, e tentei que ambas as crianças tivessem sempre ao meu lado, dando-lhes as mãos.

No relaxamento todas as crianças corresponderam ao que lhes era pedido, visto também estarem familiarizadas com este momento. Repetiam os gestos que o adulto fazia,

interagiam com o colega do lado, passando o testemunho, assim como a música pedia. Por ter sido demonstrado pelas crianças interesse e curiosidade e por terem faltado algumas crianças, voltarei a repetir esta actividade durante o ano.

Anexo 2

Planificação da actividade 2: “Vamos brincar ao faz de conta” – vestir e despir fantasias

Nome da actividade: “Vamos brincar ao faz de conta” – vestir e despir fantasias

Idade: Dos 24 aos 36 meses

Recursos:

- ✓ **Humanos:** 3 Adultos
18 Crianças
- ✓ **Materiais:** Leitor de Cd;
Roupa diversas
- ✓ **Físicos:** Sala de actividades

Intencionalidade Pedagógica: Proporcionar à criança a descoberta do mundo que a rodeia, através de experiências alargadas, criativas e enriquecedoras para o seu desenvolvimento cognitivo, físico e social com base nalguns domínios nas diferentes áreas de conteúdo (Área de Formação Pessoal e Social / Área de Expressão e Comunicação / Área de Conhecimento do Mundo).

Objectivos:

- ✓ Estimular o sentido rítmico e musical (escutar, cantar, dançar, tocar);
- ✓ Incentivar o pensamento lógico

<u>Objectivos específicos:</u>	<u>Estratégias:</u>
Incentivar para o jogo	Com os diferentes tipos de acessórios e de

simbólico e dramático/ expressivo;	vestuário o adulto exemplifica a função de cada um deles. Durante a actividade vai estimulando a criança, jogando com ela. O apoio do espelho é fundamental para a criança se rever nele.
Estimular e ajudar a desenvolver a motricidade fina e global;	No vestir e despir o vestuário. Na tentativa de desabotoar os botões.
Promover as primeiras noções espaciais e corporais;	Com a intervenção do adulto a criança vai familiarizando-se com as primeiras noções espaciais. (Exemplo: o chapéu está em cima da cabeça).
Ajudar no desenvolvimento dos sentidos;	Através das interação com os diferentes materiais estimula-se a capacidade óculo-manual.
Experienciar novas formas de expressão;	O jogo do faz de conta fomentará o jogo simbólico fundamental para o crescimento emocional e social da criança.
Utilizar diferentes materiais de expressão;	Possibilidade das crianças utilizarem vestuário do seu quotidiano (casacos, chapéus, luvas, cascóis, malas, etc.) e outros menos comuns (colares, pulseiras, vestes de carnaval, etc.).
Incentivar a comunicação verbal e não-verbal;	Através dos gestos e palavras que a criança repete e espontaneamente fala ou gesticula.
Promover a relação entre pares;	Através da imitação do outro, da partilha de objectos e interações.

Organização do tempo: Vai ser realizado no dia 14 de Janeiro no período da manhã, entre as 9h30 e as 10h30, sendo que o tempo dedicado à actividade dependerá do estado emocional e de concentração das crianças.

Planificação da actividade:

Lançamento: Irei tentar proporcionar às crianças um momento onde poderão experimentar diferentes vestuários estimulando as suas capacidades globais.

Depois de cantar os bons dias no tapete irei incentivar as crianças a tentarem identificar o conteúdo que cada caixa (4) contem, para que serve e de que forma é utilizado.

Caixa 1: contem meias, sapatos

Caixa 2: contem pulseiras, colares, echarpes

Caixa 3: contem camisolas, casacos

Caixa 4: diversos trajés tipo carnaval (príncipe, avental, capa de super herói, etc)

Desenvolvimento:

Com a sala sem brinquedos, tentarei que todas as crianças se concentrem nesta actividade. O espelho será um apoio para que as crianças se revejam durante a actividade.

Em primeiro lugar pedirei às crianças para descalçarem os seus sapatos e os colocarem na caixa arrumados. Com o apoio do adulto neste processo a criança será estimulada a nível da motricidade fina. Seguidamente será distribuído um acessório ou uma peça de vestuário por criança e, em frente ao espelho será incentivada a vesti-la.

Será dado tempo às crianças para explorar o material de diversas maneiras. As caixas serão deixadas à sua disposição de forma a poderem explorar os diversos materiais

livremente. Quando todas as crianças tiverem explorado as caixas na sua profundidade é colocado a tocar no leitor de CD uma música “carnavalesca” e é dada a liberdade para a criança dançar livremente. Mais tarde o adulto intervém e incentiva as crianças a dançar.

Conclusão: Para concluir a actividade todas as crianças são reunidas no tapete (com a lenga-lenga “Vamos, vamos, vamos sentar, vamos sentar no nosso lugar. Sentar, sentar, sentar no nosso lugar”) e o adulto fala acerca das vivências das crianças durante a actividade (que peças de roupa ou acessórios têm vestidas? O quê ou quem são?) e vai estimulando a criança a despir-se e arrumar os objectos no seu devido lugar.

Descrição e Avaliação:

Esta actividade foi realizada no dia e horas planeados. Apesar de a actividade estar planeada para 18 crianças apenas 15 participaram, porque neste dia as restantes crianças não estiveram presentes na Creche.

O brincar ao faz-de-conta disfarçando-nos de algo com o qual nos identificamos é mágico, pois dá-nos a possibilidade de sermos por instantes aquilo que nos pode trazer alegria, bem-estar, entusiasmo ou até mesmo conforto, partilhando essa possibilidade com os outros.

As crianças que participaram na actividade maioritariamente reagiram de uma forma interventiva, demonstraram interesse e curiosidade na utilização e exploração do material. Quando estava a apresentar os materiais no tapete e a demonstrar a tarefa que as crianças iam ter, observavam com muita atenção e seguiam com entusiasmo os meus movimentos. Ao serem distribuídos os materiais, a maioria, quis explorá-los. Imitavam o que o adulto fazia ou então exploravam de outras formas (ex. observavam as formas, as cores e sentiam as texturas dos materiais; utilizavam os lenços para se taparem, entre outras coisas.)

Quando comecei a perceber que as crianças estavam a ficar mais agitadas e a mostrar desinteresse pela actividade decidi finalizá-la assim como planeado e passar ao momento seguinte. Mas por terem demonstrado interesse e curiosidade durante a actividade e por terem faltado algumas crianças voltarei a repetir esta actividade assim que possível.

Quando repetir a actividade não utilizarei tanta diversidade de vestuário. Para tornar a actividade menos confusa para as crianças.

Com base na observação e relação com o grupo, percebendo os seus interesses, capacidades e dificuldades e indo ao encontro do projecto educativo da instituição e do projecto curricular de sala, decidi criar esta acção, com várias actividades, que contribuem para o desenvolvimento motor, social e intelectual das crianças. À medida que as crianças exploram, os adultos devem partilhar e falar sobre as descobertas que vão acontecendo. Quando o adulto comenta o que as crianças fazem, legitima e valoriza as conquistas, além de comunicar aos outros que eles também podem experimentar diferentes possibilidades.

Esta actividade ajuda as crianças a explorar o mundo que a rodeia e as suas próprias capacidades. Segundo Martie Pieterse (2006) a criança “[...]desenvolverá capacidades novas e está sempre atenta a novos desafios”(p.57),pois tudo o que a rodeia diariamente é novidade e encorajador para as novas descobertas. Os bebés e as crianças aprendem através do que veem e ouvem, sendo que o mais importante é aprenderem brincando. Segundo Young (2010) “[...] um bebé aprende melhor se sentir que a pessoa que cuida dele também se diverte com as diferentes actividades [...] brincar com a pessoa que cuida dele é simplesmente a melhor coisa do mundo”(p.6). A participação, vivencia e descoberta das diversas experiencias em comum com o adulto são fundamentais para que a criança se sinta amada, dê sentido a tudo o que acontece à sua volta e seja feliz.

Anexo 3

Planeamento da actividade 3: O Lobo e o Capuchinho – História contada e dança criativa

Nome da actividade: O Lobo e o Capuchinho – História contada e dança criativa

Idade: Dos 24 aos 36 meses

Recursos:

- ✓ **Humanos:** 3 Adultos
18 Crianças
- ✓ **Materiais:** Livro – Título: *O Capuchinho Vermelho* / Autor: Christian Guibbaud/
Editora: Dom Quixote
Fitas em tule
Espelho
Leitor de CD
- ✓ **Físicos:** Sala de actividades

Intencionalidade Pedagógica: Abordar temas vividos pelas crianças (medo), a partir de uma história e da dança, como forma de exteriorizar as emoções através do jogo simbólico e dramático.

<u>Objectivos específicos:</u>	<u>Estratégias:</u>
Incentivar para o jogo dramático/ expressivo;	Durante a dança o adulto incentiva o grupo a expressar emoções de acordo com a história que teve a ouvir. Durante a actividade de dança o adulto vai estimulando a criança a imitar os gestos (ex.: lobo = colocar a fita junto ao rabo,

	imitando o lobo / Capuchinho = colocar a fita po cima da cabeça imitando um capuz). O apoio do espelho é fundamental para a criança se rever nele.
Estimular e ajudar a desenvolver a motricidade global;	Durante a dança o adulto deve estimular a criança a mover-se de vários modos, de forma a explorar o seu corpo nas diferentes perspetivas.
Ajudar no desenvolvimento dos sentidos;	Ao visualizar e escutar a história e durante a dança, a criança observa, ouve e interage. Nas diferentes formas estimula-se a capacidade de concentração e atenção.
Experienciar novas formas de expressão;	A dança criativa fomentará o jogo dramático fundamental para o crescimento emocional e social da criança.
Utilizar diferentes materiais de expressão;	Possibilidade das crianças utilizarem um objecto comum (fita de tule) e utilizarem-no para se expressarem durante uma dança, dá outro significado e credibilidade à criança.
Aprender a lidar com as emoções	Toda a ação (história e dança) ajuda a criança a lidar com as suas emoções (ex.: medo).
Incentivar a comunicação verbal e não-verbal;	Através dos gestos e palavras que a criança repete e espontaneamente fala ou gesticula.
Promover a relação entre pares;	Através da imitação do outro, da partilha de objectos e interações.

Organização do tempo: A acção vai ser realizada no dia 17 de Janeiro. Acontecerá no período da manhã entre as 9h30 e as 10h30, sendo que o tempo dedicado à actividade dependerá sempre das características, do estado emocional e da concentração das crianças.

Planificação da actividade:

Lançamento: No tapete, depois de cantar os bons dias e manter o diálogo com as crianças, farei o lançamento desta acção. Irei contar a história que se intitula “O capuchinho vermelho”. É uma história tradicional que ajuda a criança a lidar com os seus medos. Após a história o adulto incentiva a criança para o momento seguinte, uma dança, onde através do ritmo da música é possível identificar as duas personagens mais significativas da história – O lobo e a Capuchinho vermelho.

Para a realização da dança o adulto apresenta às crianças um objecto mágico (fita de tule) que está guardada dentro de uma caixa. Caixa essa que está forrada com imagens da história, ajudando as crianças a associarem ao que está dentro da caixa.

Desenvolvimento:

Cada criança tira uma fita de tule à sua escolha.

1ª fase – o adulto incentiva as crianças a explorarem a fita, quanto à sua textura e forma, seguidamente questiona-as sobre o que pode ser aquela fita, estimulando a sua imaginação.

2ª fase – Com as crianças todas de pé, o adulto coloca uma música para as crianças explorarem e inventarem livremente gestos com ou sem o auxílio do lenço, estimulando a imaginação.

3ª fase – Noutra fase, o adulto exemplifica o que as crianças vão ter que fazer com a fita nas diferentes fases doutra música (Lobo= colocar a fita junto ao rabo, agitando-a imitando a

cauda do lobo / Capuchinho Vermelho= colocar a fita em cima da cabeça, imitando o capuz da Capuchinho). Dependendo do ritmo e tom da música as crianças terão que imitar o adulto a interpretar as personagens do lobo e da capuchinho vermelho. A história da dança conta que o lobo quer apanhar a Capuchinho e esta está sempre a fugir dele. O ritmo da música vai aumentando e o tom vai mudando (grave= lobo / agudo= capuchinho). Para finalizar a capuchinho foge e o lobo adormece – o adulto estimula as crianças a deitarem-se todas no chão, simulando que o “lobo” dorme.

Conclusão: Como conclusão da actividade o adulto incentiva as crianças a sentarem-se numa roda e a guardarem todos os lenços na caixa de onde vieram. A última dança serve como relaxamento, utilizando-se apenas com uma fita. Com a sala escurecida, em roda, o adulto simula que estão todos dentro de um barco (agitando o tronco ao som da música como se se estivessem a embalar ao “ritmo das ondas” e que irão que ter que realizar várias tarefas. A música tem vários tons e ritmos que ajudam a coordenar e perceber a mudança e sequencia de movimentos.

1º Movimento: agitar a fita ao ritmo da música e passar ao colega do lado;

2º Movimento: olhar para cima e puxar algo de cima para baixo entrecalando as mãos (puxar as velas do barco):

3º Movimento: esticar os dois braços à frente e puxar para a esquerda e depois para a direita (remar o barco);

4º Movimento: esticar o braço ao chão e simular que apanha algo, guardando no colo.

Entrecalar os braços (pescar os peixes);

5º Movimento: simular que apanha e junta algo com as mãos em concha e atirar pelo ar (apanhar a água e atirar pelo ar).

Descrição e avaliação:

Na actividade as atitudes das crianças foram diversas e no geral foi uma actividade bem-sucedida, onde a alegria e expressividade delas estavam presentes. A história do capuchinho vermelho foi o ponto de partida para preparar e disponibilizar as crianças para a dança que veio a seguir. As suas personagens principais foram apreciadas por elas durante a história, pois queriam imitá-las, principalmente ao lobo. Foi possível observar durante a dança a entrega e motivação do grupo na expressividade que dava às diferentes personagens (lobo e capuchinho). Ao fazerem de capuchinho, para além de correrem pela sala algumas crianças colocavam a fita na cabeça e gritavam, como se estivessem muito assustadas. Ao fazerem de lobo, colocavam as mãos atrás das costas com a fita junto ao rabo e davam passos de gigante, e faziam caras feias uns para os outros. Algumas crianças imitavam o adulto uivando, e outras tentavam assustar os seus colegas fazendo “Boo”.

Duas crianças inicialmente ficaram mais receosas e estiveram a observar os adultos e os seus colegas. O adulto tentou incentivar e apenas uma se mostrou mais confiante acabando por acompanhá-lo respondendo a proposta feita. Durante a tarde foi possível observar esta criança a reproduzir o que tinha sido realizado nesta actividade, durante as suas brincadeiras espontâneas (colocava um pano na cabeça e andava a correr pela sala e depois colocava-o por trás das costas fazendo de cauda e fingindo que assustava os bonecos da área da casinha.)

As histórias ajudam as crianças a lidar com uma dificuldade ou necessidade numa forma mais confortante e menos intrusiva, assim entra em contacto com diversos modos de ver e sentir o mundo.

Segundo Cademartori (2010), “é através da história que a dimensão simbólica da linguagem é experimentada em conjugação com o imaginário e o real. Ao se identificar com as histórias ou com os contos de fadas a criança passa a querer ouvi-la várias vezes por se identificar com a

personagem ou com algo semelhante ao que vive naquele momento [...]” (p.12) Dai a importância de as utilizar na vivência da criança.

A dança criativa juntamente com o jogo dramático, onde a criança tem liberdade para se expressar livremente e onde por outro lado também lhe pode ser dada a possibilidade de cumprir uma serie de orientações, também possibilita ainda mais a forma da criança poder exteriorizar os seus sentimentos, através de um objecto ou uma personagem, criada por si ou através da imitação. Segundo Post e Hohmann (2011) “Este processo de início da internalização, ou visualização mental, de qualquer coisa constitui a primeira experiencia da criança com aquilo a que se chama representação.” (p.42) Esta acção permite à criança expressar-se com todo o seu corpo e os seus sentidos e demonstrar o seu conhecimento pelo mundo que a envolve. Continuando Post e Hohmann (2011)

“O envolvimento numa experiencia sensório-motora abrangente – agindo sobre os objectos com todo o corpo e todos os sentidos e repetindo propositadamente essas acções - permite que a criança muito pequena experimente a representação de muitas formas, imitando as acções dos outros, interpretando figuras, fotografias de acções ou de objectos que experimentou, e começando a utilizar acções e materiais para mostrar ou representar algo que sabe sobre o mundo.” (p.42)

Assim, conjugando estes dois elementos que contribuem muito para o crescimento global da criança, desenvolvi esta actividade desta forma tentei cumprir os objectivos iniciais estipulados, tendo em conta que não foram totalmente alcançados.

Anexo 4

Planeamento da actividade 4: “Tiago e o monstro” – História contada e elaboração de fantoche com filtro de café

Nome da actividade: “Tiago e o monstro” – História contada e elaboração de fantoche com filtro de café

Idade: Dos 24 aos 36 meses

Recursos:

✓ **Humanos:** 3 Adultos

18 Crianças

✓ **Materiais:** Livro – Título: *Tiago e o Monstro* / Autor: Sue Mongredien, Nick East/

Editora: Minutos de Leitura

Materiais para a elaboração do fantoche – Filtros de café, 4 baldes ou alguidar transparente, tintas guache (azul e vermelho), garrafa com água, colher de pau, olhos de plástico pequenos, espuma EVA verde e branca, cola líquida, impressões pequenas da capa do livro, papel autocolante.

Espelho

Leitor de CD

✓ **Físicos:** Sala de actividades

Intencionalidade Pedagógica: Abordar temas vividos pelas crianças (medo), a partir de uma história e da elaboração e manuseamento de fantoche como forma de exteriorizar as emoções através do jogo simbólico e dramático.

<u>Objectivos específicos:</u>	<u>Estratégias:</u>
Incentivar para o jogo dramático/ expressivo;	Depois de elaborados os fantoches o adulto exemplifica a sua funcionalidade. Expressa emoções de acordo com a história. Durante a actividade vai estimulando a criança, dialogando com ela. O apoio do espelho é fundamental para a criança se rever nele.
Estimular e ajudar a desenvolver a motricidade fina e global;	Na elaboração e manuseamento do fantoche. No seu manuseamento o adulto deve estimular a criança a mover-se de vários modos, de forma a explorar o fantoche em várias perspetivas.
Ajudar no desenvolvimento dos sentidos;	Ao visualizar e escutar a história a criança observa, ouve e interage. Através das diferentes técnicas estimula-se a atenção, a capacidade óculo-manual.
Experienciar novas formas de expressão;	A brincadeira com fantoches fomentará o jogo dramático fundamental para o crescimento emocional e social da criança.
Utilizar diferentes materiais de expressão;	Possibilidade das crianças utilizarem um fantoche elaborado por si, para se expressarem, dá outro significado e credibilidade à expressão da criança.
Aprender a lidar com as emoções	Toda a ação (história, elaboração do fantoche, brincadeira com o fantoche) ajuda a criança a lidar com as suas emoções (ex.: medo).

Incentivar a comunicação verbal e não-verbal;	Através dos gestos e palavras que a criança repete e espontaneamente fala ou gesticula.
Promover a relação entre pares;	Através da imitação do outro, da partilha de objectos e interações.

Organização do tempo: A acção vai ser realizada em 3 dias (3,4 e 6 de Fevereiro).

Acontecerá no período da manhã entre as 9h30 e as 10h30, sendo que o tempo dedicado a cada actividade dependerá sempre das características da mesma e do estado emocional e de concentração das crianças.

Planificação da actividade:

Lançamento: Em tapete, depois de cantar os bons dias e manter o diálogo com as crianças, farei o lançamento desta acção. Irei contar a história que se intitula “Tiago e o monstro”. É uma história que aborda um dos medos comuns das crianças (os monstros), e transmite formas de esta saber lidar com os seus receios. Após a história o adulto incentiva a criança para a elaboração de um fantoche, o monstro, personagem com mais significado, pois transmite um dos receios da criança.

Desenvolvimento: Na varanda, terei um espaço preparado onde poderei dar uma atenção individualizada a cada criança. Numa mesa, para a elaboração do fantoche, a criança passará pela experiência de:

1º passo: Com a ajuda do adulto, a criança derrama, para um recipiente transparente com um pouco de água, umas gotas de tinta vermelha e depois tinta azul, já diluída em água, e mexe até as cores se envolverem e “transformarem” em roxo (cor do monstro da história). O adulto desperta a criança para essa transformação e associação de cores à história

2º passo: Depois da transformação da cor a criança despeja a mistura num recipiente maior. Seguidamente o filtro de café é colocado dentro do recipiente pela criança, aguarda-se uns segundos, para que fique bem embebido em tinta, seguidamente retira o filtro e coloca-o a secar. O adulto deve dialogar com a criança sobre os acontecimentos que vão sendo observados e vividos pela criança.

3º passo: A criança, com ajuda do adulto, irá colar os pormenores para finalizar o fantoche (olhos, dentes, chifres). Assim estará pronto para ser usado.

Conclusão: Num terceiro dia, para conclusão da acção, as crianças poderão utilizar o seu fantoche. Primeiro o adulto orienta a brincadeira, para que a criança compreenda como se manuseia o fantoche: Com uma música realiza-se uma dança com os diferentes fantoches, cada criança com o seu. O fantocheiro também é posto à disposição das crianças, para estas poderem brincar. Num segundo momento é dada a liberdade à criança para ela explorar o seu fantoche, nas diferentes áreas. Sempre lembrando o cuidado que a mesma tem que ter com ele. Finalmente, para terminar cada criança é convidada guardar o seu fantoche nos seus respectivos cabides, para o levarem para casa.

Descrição e avaliação:

As histórias ajudam as crianças a lidar com uma dificuldade ou necessidade numa forma mais confortante e menos intrusiva, assim entra em contacto com diversos modos de ver e sentir o mundo. No caso concreto desta actividade o medo é uma emoção abordada nesta história e trabalhada durante a actividade.

Segundo Cademartori (2010), “é através da história que a dimensão simbólica da linguagem é experimentada em conjugação com o imaginário e o real. Ao identificar-se com as histórias ou com os contos de fadas a criança passa a querer ouvi-la várias vezes por se identificar com a

personagem ou com algo semelhante ao que vive naquele momento [...]” (p.16). Dai a importância de as utilizar na vivência da criança.

O jogo dramático ou expressão dramática possibilitam ainda mais a forma da criança poder exteriorizar os seus sentimentos, através de um boneco ou uma personagem, criada por si ou não. Esta ideia parece-me fazer sentido na intervenção diária do educador de infância conforme apresentado nas orientações curriculares para a educação pré-escolar,

“O domínio da expressão dramática será ainda trabalhado através da utilização de fantoches, de vários tipos e formas, que facilitam a expressão e a comunicação através de “um outro”, servindo também de suporte para a criação de pequenos diálogos, histórias, etc.”

Silva (1997, p.60)

Assim, conjugando estes dois elementos que contribuem muito para o crescimento global da criança, desenvolvi esta actividade.

A actividade foi dividida em três momentos diferentes, mas ambos se interligaram. No lançamento da actividade, ao contar a história, foi fascinante ver a atenção que as crianças lhe deram sempre que “o monstro” aparecia, algumas abriam muito os olhos fascinadas, outras ficavam boquiabertos ao perceberem as peripécias que se iam desenrolando entre as duas personagens principais (o Tiago e o monstro). O pai, a mãe, e o “Tiago” foram personagens importantes, que permitiram a aproximação das crianças à história, fazendo as ligações com o mundo real.

Na elaboração do fantoche com filtros de café foi possível observar a atenção e dedicação que as crianças depositaram durante o processo. Mostraram fascínio à medida que percebiam a transformação que ia surgindo na mistura das cores e no filtro de café. Mais tarde ao colarem os restantes elementos no fantoche e completarem-no, foi interessante ver as crianças a identificarem o seu fantoche, dando-lhe nome (cuecas / comboio/ medo / roxo).

Como conclusão, no dia seguinte, foi dada às crianças a possibilidade de explorarem e brincarem com os seus fantoches, desta forma foram observadas várias situações de expressividade e criatividade. Algumas crianças imitaram o que o adulto fez ou contou durante a história, como os sons e algumas palavras das personagens; colocaram o fantoche no comboio; assustavam os colegas; ralharam com o “monstro”. Houve uma criança que inicialmente assustou-se quando os seus colegas imitavam o monstro, e manteve-se mais passiva a observar os colegas durante o início da brincadeira, mais tarde essa criança aproximou-se do fantocheiro, quando nenhum colega estava por perto, e com o fantoche começou a imitar alguns diálogos que tinha observado.

À medida que as crianças foram mostrando desinteresse pela brincadeira, foram arrumar o respectivo fantoche na sua mochila, com a ajuda do adulto, para no fim do dia levarem para casa. Uma criança não quis terminar a brincadeira e a educadora falou com ele e negociou a situação, para mais tarde brincar.

Anexo 5

Planeamento da actividade 5: Baú das trapalhadas

Nome da actividade: Baú das trapalhadas

Idade: Dos 24 meses aos 36 meses

Recursos:

✓ **Humanos:** 3 Adultos

18 Crianças

✓ **Materiais:** - Baú (contém várias roupas e acessórios)

- Espelho

✓ **Físicos:** Sala de actividades

Intencionalidade pedagógica: Incentivar o jogo simbólico e dramático através da utilização livre de materiais que são familiares à criança.

Objectivos específicos:	Estratégias:
Estimular a capacidade de atenção e imaginação	Através da atenção que a criança demonstra e experiencia com autonomia.
Estimular a expressividade e comunicabilidade	Através das brincadeiras no espelho e do diálogo com o adulto ou/e colegas.
Fomentar o jogo simbólico e dramático	Através da exploração livre dos objectos e o estímulo do adulto.
Fomentar a criatividade e autoconfiança	Escolha dos objectos que quer utilizar e a forma como os utiliza. Estimular

	gradualmente a autonomia (vestir /despir).
Estimular a coordenação motora (vestir/ despir)	Vestir e despir a criança com a maior autonomia possível.
Proporcionar um momento lúdico e de descoberta;	Durante toda a realização da actividade.

Organização do tempo: A actividade será realizada no dia 13 de Fevereiro, às 10h00 horas da manhã e terá uma duração aproximada de 30 minutos.

Planificação da actividade

Lançamento: No tapete é contada a história “*O bolinha e a caça ao Tesouro*”. Seguidamente associa-se a história ao “tesouro” que o “bolinha” deixou para as crianças, o baú, e que as mesmas irão descobrir. O adulto incentiva as crianças a espreitarem para dentro do baú.

Desenvolvimento: O Baú das trapalhadas é colocado na sala, antes das crianças estarem presentes, para que reparem nele espontaneamente. Dentro dele contém diferentes peças de vestuários e acessórios (lenços, echarpes, camisolas, pantufas, chapéus, colares, pulseiras, malas etc.). Dependendo da reação das crianças o adulto poderá intervir ou não na brincadeira. O adulto deve incentivar as crianças a vestir algumas peças de roupa (mascararem-se) e alguns adornos, a criança deve escolher a sua preferência. Depois de todos mascarados dançam ao som de música instrumental, em frente ao espelho.

Conclusão: Depois da dança as crianças são incentivadas a sentar-se no tapete. O adulto conversa com as crianças acerca do seu disfarce (quem é?; o que vestiu?). À medida que as

crianças são chamadas tiram o disfarce e arrumam no baú. As crianças são avisadas de que o baú vai passar a estar presente na sala, para poderem utilizá-lo livremente, seguindo algumas regras (1. O baú é para partilhar com os colegas; 2. Quando já não quisermos utilizar os materiais, arrumamos dentro do baú).

Descrição e Avaliação:

“Para desempenhar o seu papel do faz-de-conta, as crianças partem das suas próprias experiências. [...] E será por intermédio da experiência das outras crianças que cada uma é colocada em confronto com as expressões das vivências dessas outras e alargará os seus conhecimentos.”

Costa e Guimarães (1986, p.108)

A maioria das crianças que participaram na actividade mostraram-se muito atentas e interessadas. Ao ouvirem a história foram revelando entusiasmo e curiosidade pela personagem do “bolinha”. Ficaram curiosas por saber qual era o tesouro que continha o baú do pirata. Mas ficaram mais empolgadas ainda ao saberem que “o bolinha” tinha deixado para as crianças da sala um tesouro-surpresa, algumas crianças quiseram saber o que continha. Ao espreitarem para dentro do baú ficaram fascinadas ao perceberem que o pirata lhes tinha dado roupa e acessórios, para se poderem disfarçar. Algumas crianças começaram a retirar os objectos do baú e a tentar perceber para que serviam. Algumas conseguiram identificar os objectos e tentaram vesti-los sozinhas, ou tentavam vestir os seus colegas e outras interpelavam o adulto para as ajudar a vestir, e outras observavam atentamente os colegas. Depois de colocar a música e o adulto interpelar as crianças para dançar, existiram algumas crianças que quiseram acompanhá-lo a dançar e outros continuaram a descobrir o baú. Duas crianças foram para o espelho e começaram a inventar palhaçadas. A primeira colocou um chapéu na cabeça e enrolou um encharpe em volta do pescoço, dizendo que era a

tia mimi, fingia que colocava batom em frente ao espelho e seguidamente que se penteava com um objecto que encontrou no chão da sala. A segunda criança vestiu um facto de príncipe que estava guardado dentro do baú das trapalhadas, colocou uma caixa na cabeça e procurou o adulto para este o observar. Seguidamente pediu para colocar música para dançar, e ao ouvir a música procurou um amigo e disse: - Anda dançar com o rei! – A outra criança correspondeu e dançou com ele.

A criança alarga os seus conhecimentos sobre o mundo depois de se relacionar com os outros nas brincadeiras de faz-de-conta e perceber que existe muito mais para além dos modelos que conhece (ex.: pai, mãe, etc.). Como referem Costa e Guimarães (1986), “Completando assim a sua experiencia pela de outrem, a criança torna-se mais capaz de generalizar, isto é, de aumentar a precisão e a generalidade dos pré-conceitos.” (p.108)

Foi curioso observar a vontade das crianças em quererem imitar o adulto no contar a história, umas em frente ao espelho, outras procuraram uma cadeira para se sentarem. A maioria das crianças participou activamente na acção, sendo que inicialmente duas delas preferiram observar primeiro.

Espero ter mais oportunidades para realizar actividades que fomentem a expressividade na criança, porque contribui muito para o seu desenvolvimento global fazendo o elo de ligação com o jogo simbólico e o jogo dramático.

Anexo 6

Planeamento da actividade 6: **História c/ fantoches: “Os animais da quinta”**

Nome da actividade: História c/ fantoches “Os animais da quinta”

Idade: Dos 24 meses aos 36 meses

Recursos:

- ✓ **Humanos:** 3 Adultos
18 Crianças

- ✓ **Materiais:** Fantoches de mão (galinha, porco, vaca, cavalo, ovelha, Tio Manuel)

Fantocheiro

Tambor

- ✓ **Físicos:** Sala de actividades

Intencionalidade pedagógica: Conhecer/Abordar os animais da quinta quanto às suas características individuais, a partir de uma história musicada. Incentivar o jogo simbólico.

Objectivos específicos:	Estratégias:
Estimular a capacidade de atenção, memória e imaginação;	Através da concentração e respostas dadas pelas crianças durante história e a partir da brincadeira livre com os fantoches.
Estimular a expressividade e comunicabilidade	Através da utilização do fantoche em brincadeiras espontâneas.

<p>Proporcionar um momento lúdico e de descoberta;</p>	<p>A partir de todas as experiências vividas pela criança durante a actividade.</p>
---	---

Organização do tempo: A actividade será realizada no dia 18 de Fevereiro, às 10h00 horas da manhã e terá uma duração aproximada de 30 minutos.

Planificação da actividade

Lançamento: Já com as crianças sentadas no tapete iniciarei a actividade.

Depois de cantarmos a canção dos bons dias ao som do tambor, sensibilizo as crianças para o momento que se segue através da surpresa (coloco o fantocheiro à frente, escondo-me e alerto-as para quem está a chegar), o Tio Manuel, que é o primeiro fantoche a aparecer.

Desenvolvimento: Um adulto está por trás de um fantocheiro e começa a contar a história. (ver em anexo: Guião da história “Os animais da quinta”). Enquanto o outro adulto se responsabiliza pela utilização do tambor, musicando a história. À medida que as músicas vão surgindo durante o conto, o adulto vai incentivando as crianças a cantar também (com a ajuda do fantoche e esperando resposta, das crianças, no final das frases das canções). Os fantoches vão interagindo com as crianças.

Conclusão: No fim da actividade será dada à criança a possibilidade de experimentar e brincar com os diferentes fantoches e fantocheiro. O adulto deve deixar as crianças explorarem livremente os materiais, e intervir apenas se for interceptado.

Descrição e Avaliação:

A maioria das crianças que participaram na actividade mostraram-se muito atentas e interessadas. Seguiram o movimento do fantoche com o olhar, riram-se da forma como os

animais os abordavam e interagiram com o fantoche espontaneamente ou quando o adulto os questionava. Duas das crianças mais novas, inicialmente, choraram quando o primeiro fantoche (Tio Manuel) se aproximou, mas à medida que essas crianças foram observando a reacção dos seus colegas perante o fantoche, “pararam de chorar” e interessaram-se. No fim até quiseram dar uma festa e brincar com o fantoche. Foi curioso observar, a vontade das crianças em quererem imitar o adulto na encenação da história, umas em frente ao espelho, outras por trás do fantocheiro e outras andavam atrás dos colegas para que os fantoches lhes dessem beijinhos. A maioria das crianças participou activamente na actividade, sendo que cada uma no seu momento (antes, durante, depois). Quando as crianças começaram a dar sinais de cansaço, foram incentivadas a ajudar a arrumar fantoches para depois passarem ao momento seguinte, a hora da refeição.

É muito importante realizar actividades que fomentem a expressividade na criança, porque contribui muito para o seu desenvolvimento cognitivo e social, estimulando também o jogo do faz de conta, por sua vez a criança fica mais à vontade nas suas brincadeiras, inclusive no jogo simbólico.

“Entre todos os jogos propostos para a infância, há um que me parece representar mais profundamente que todos os outros, esta pedagogia do imaginário: quer dizer, o imaginário em actos, em marcha em direcção a si próprio. [...]

O fantoche encarna muito precisamente, quaisquer que sejam as suas formas e modos de manipulação, o ponto de encontro ideal entre o real e o imaginário. O fantoche existe enquanto objecto real.”

Jean (1976)

É através do imaginário que a criança cria as suas fantasias. O educador deve dar materiais para que a criança possa expor as suas fragilidades, emoções e vontades. O fantoche é um desses objectos lúdicos que permite à criança simular, criar, socializar, e assim pode conhecer-se a si própria e pode ir moldando o seu ser individual.

Anexo 7 - Nota de campo 1: O palhaço mascarado

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

1

Situação: O palhaço mascarado

Data: 10/ 12/ 2013

Hora: 10h00

Local: Sala de actividades

Intervenientes: Uma criança

Sexo: Masculino

Idade: 2 anos e 9 meses

Outros indicadores de contexto:

Descrição	Inferência
<p>Durante a manhã, num momento de brincadeira livre, o G.L. foi buscar ao baú das trapalhadas uma peruca de palhaço, que colocou na cabeça, e à casinha das bonecas foi buscar uma colher. Em frente ao espelho observava-se, agitava a sua cabeça e deu uma gargalhada ao ver os caracóis da peruca a abanar e o seu reflexo no espelho. Seguidamente, colocou a colher em frente à boca e começou a cantar a canção <i>Brilha, brilha lá no céu</i> e dançava ao mesmo ritmo. Passados alguns minutos o G.L. interpelou o adulto para olhar para si. O adulto elogiou-o e perguntou: <i>Mas quem és tu aqui na minha sala? Não te conheço!</i> A criança respondeu: <i>Sou o palhaço mascarado! Canta bem!</i> E o adulto respondeu: <i>Olá senhor palhaço, seja bem-vindo à sala dos golfinhos.</i> A criança sorriu e continuou a sua brincadeira junto de outras crianças, fazendo algumas palhaçadas junto delas (como rebolar no chão, saltar como o canguru atirando-se para o chão de seguida, fazendo cocegas aos seus pares) e cantando.</p>	<p>O G.L. é uma criança muito expressiva e espontânea. Uma das suas brincadeiras preferidas é usar as roupas do baú das trapalhadas para se mascarar. Será que ter um baú das trapalhadas em sala estimula o jogo simbólico?</p> <p>A intervenção do adulto incentivou a brincadeira da criança e a sua atitude criativa. De que</p>

	forma a minha intervenção ajudou a criança a reproduzir / verbalizar essa acção?
--	--

Comentário (Informações / justificações / Fundamentação teórica)

Brazelton (2004, p.224) afirma que na criança, o jogo simbólico (em que usa brinquedos e bonecas para representar acontecimentos e interações) já se manifestou durante o segundo ano. Agora é capaz de usar as pessoas que a cercam como símbolos. Constrói as suas próprias personagens imaginárias. Daí a importância de ter em sala um espaço ou material que dê essa liberdade à criança.

A intervenção do adulto para além de incentivar a criança na sua brincadeira, fortifica-lhe a autoestima e estimula-a a imaginar, ao mesmo tempo que se socializa com as outras crianças, libertando-se dos seus medos.

Brazelton (2004, p.224) refere que surgem dois novos atributos com a imaginação que são importantes nesta idade relativamente à flexibilidade da sua personalidade e à existência ou não de uma boa autoimagem: o sentido de humor manifesta-se; e torna-se evidente a capacidade da criança mostrar empatia pelos outros. Estas novas características surgem devido à identificação com os pais e com as outras pessoas que rodeiam a criança e à observação atenta delas. O mesmo autor diz que a melhor fonte de humor, de empatia e de compaixão é a imaginação da criança, assim como todas as experiências ricas que a sua fantasia lhe proporciona.

Anexo 8 - Nota de campo 2: O rei do bacio

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

2

Situação: O rei do bacio

Data: 20/ 1/ 2014

Hora: 9h30

Local: Sala de actividades

Intervenientes: Sexo: Masculino

Idade: 2 anos e 9 meses

Outros indicadores de contexto:

Descrição	Inferência
<p>No período da manhã, no tempo de brincadeira livre, o F. M. estava na casinha a brincar e a reproduzir situações do quotidiano (como fazer a sopa no fogão com uma panela, passar a ferro, etc.). Durante a brincadeira com o bacio, a criança colocou-o na cabeça, virado ao contrário e entoando uma voz mais grave, andava pela sala a repetir a frase: <i>Eu sou o rei</i>. Repetiu várias vezes a mesma frase. Até que colocou o bacio no chão, e sentou nele uma boneca, ordenando-lhe que fizesse chichi.</p>	<p>A criança teve a iniciativa de imaginar esta brincadeira com o bacio, o que demonstra a sua capacidade imaginativa. É importante referir que o F.M. iniciou o controlo dos esfíncteres e provavelmente esta fase está a ser para si satisfatória.</p> <p>A criação de áreas que reproduzam o real são importantes?</p> <p>A área da casinha é um meio facilitador de jogo simbólico?</p> <p>O jogo simbólico é o espelho daquilo que a criança está a sentir?</p> <p>De que forma estas reproduções são importantes para um maior entendimento do que a criança está a sentir no momento?</p> <p>O jogo simbólico ajuda a criança a lidar com as conquistas e frustrações do dia-a-</p>

dia?

Comentário (Informações / justificações / Fundamentação teórica)

Brazelton (2004, p.32) afirma que o temperamento de uma criança de três anos é constituído por diversos factores: nível de actividade, nível de distração, persistência, abordagem/recuo, intensidade, adaptabilidade, regularidade, limite sensorial, disposição.

Aos três anos, a criança demonstra grande importância por tudo aquilo que faz. Todas as pequenas conquistas são vitórias, e o adulto tem o dever de as valorizar, proporcionar momentos de qualidade e de aprendizagem, estimulando o desenvolvimento da criança e a sua autonomia.

Powell (1991) diz que a amplitude e a profundidade da compreensão que a criança tem do mundo está em constante mudança e expande-se como resultado das suas interações do dia-a-dia (...).

A criança começa a dar largas à imaginação. Começa a observar as pessoas que os rodeiam de uma forma diferente e assimila esta nova aprendizagem através dos jogos imaginativos.

Anexo 9 - Nota de campo 3: A lagarta falante – jogo simbólico

NOTA DE CAMPO

Nº da Nota de Campo:

3

Situação: A lagarta falante – Jogo Simbólico

Data: 27/ 1/ 2014

Hora: 8h15

Local: Sala de actividades

Intervenientes: Uma Auxiliar e uma criança

Sexo: Masculino

Idade: 3 anos e 2 meses

Outros indicadores de contexto: Estavam presentes outras crianças

Descrição	Inferência
<p>Numa manhã, o P.P. estava a brincar com uma lagarta gigante de peluche na sala, quando se escondeu por trás de uma mesa que existe na sala, colocou a cabeça da lagarta de fora e dialogou com o adulto:</p> <p>P.P. - <i>Cucu.</i></p> <p>Adulto - <i>Cucu. Quem és tu?</i></p> <p>P.P.- <i>Lagarta</i></p> <p>Adulto – <i>O que estás ai a fazer em cima, lagarta?</i></p> <p>P.P. – <i>Ver sol céu.</i></p> <p>Adulto – <i>Estas a ver o sol no céu?</i></p> <p>P.P. – <i>Sim</i></p> <p>Adulto – <i>O sol é bonito, lagarta?</i></p> <p>P.P.- <i>Sim, amarelo.</i></p> <p>Seguidamente o P.P. começou a cantar: <i>Se o Sol é amarelo bate as palmas (bis 3 vezes).</i> E o adulto cantou com ele. Depois repetiu o mesmo diálogo para</p>	<p>O P. P. decidiu executar esta brincadeira sem qualquer indicação do adulto, manifestando deste modo uma capacidade imaginativa, onde o jogo simbólico está presente. Será intervenção do adulto ajudou a criança a estimular o raciocínio e a linguagem e a ajudou a desenvolver a imaginação?</p> <p>O objecto utilizado (lagarta) estimulou a espontaneidade e expressividade da criança? Ou foi a intervenção do adulto?</p>

outra criança que estava na sala, e esperou que cantasse com ele.	
---	--

Comentário (Informações / justificações / Fundamentação teórica):

Nesta situação observada em sala o jogo simbólico está presente na imitação que a criança tenta fazer com o peluche (teatro de fantoches) e a capacidade imaginativa está demonstrada no facto da criança ter substituído o fantoche por um peluche e o fantocheiro por uma mesa. Esse fantocheiro é utilizado com frequência nas actividades em sala, como em histórias.

Na Educação Pré-escolar, o domínio da expressão dramática pertence à Área de expressão e comunicação. Esse domínio engloba diferentes conceitos entre os quais: o jogo simbólico; o jogo dramático e os fantoches. O Jogo Simbólico é uma atividade espontânea da criança que permite a interação com os outros e o uso dos recursos existentes, que possibilitam a recreação de experiências do quotidiano ou de situações imaginárias. Esta atividade espontânea pode evoluir, quando a “intervenção do educador permite um alargamento do jogo simbólico através de sugestões que ampliem as propostas das crianças, criem novas situações de comunicação novos "papéis" e a sua caracterização” (Silva, p.60). O Jogo Dramático corresponde a “um encadeamento de ações, em que as crianças desempenham diferentes papéis, como por exemplo, a dramatização de histórias conhecidas ou inventadas que constituem ocasiões de desenvolvimento da imaginação e da linguagem verbal e no verbal” (Silva, p.60). Os fantoches e as sombras chinesas são dramatizações projetivas realizadas através de um outro, o fantoche ou a sombra, que ganhará vida quando for usado pela criança, o que facilita a expressão e a comunicação da mesma.

O Fantoche pela sua natureza, resistência material, dependência total e pela sua existência material enquanto objeto exterior a quem o manipula, permite que o manipulador entre completamente nele e, se deixe levar por ele, sem se perder nele (Costa & Baganha, 1989).