



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

O Fantoche em Jardim-de-Infância: um Recurso à Integração Social da Criança Inibida

Relatório de Estágio

Cátia Alexandra Lopes da Cruz Bailote

Trabalho de Mestrado
em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho Efectuado sob a orientação da
Professora Doutora Maria Madalena Amaral Veiga Leitão
e co-orientação da Mestre Clotilde Alves Nunes Agostinho

Julho 2011

O Fantoche em Jardim-de-Infância: um Recurso à Integração Social da Criança Inibida

Cátia Alexandra Lopes da Cruz Bailote

Relatório de Estágio apresentado ao Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Maria Madalena Amaral Veiga Leitão, Professora de Expressão Dramática do Instituto Politécnico de Castelo Branco e da Mestre Clotilde Alves Nunes Agostinho, Professora de Psicologia do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedico este Relatório de Estágio, com muita saudade e amor, ao meu avô Fernando Bailote que sempre se preocupou com o meu bem-estar e com o meu sucesso profissional.

Agradecimentos

Quero agradecer ao meu amor Bruno Correia por ter tido imensa paciência em aguentar com todo o meu stress emocional, fadiga e pressão. Sem a sua compreensão teria sido mais difícil alcançar esta etapa.

Em primeiro lugar no meu coração quero agradecer ao meu querido pai que apesar de não ter estado presente nos meus momentos de angústia, preocupou-se muito com o meu sucesso.

Quero acreditar que a minha mãe me deu forças e que pensou em mim ao longo deste percurso.

Agradeço, também, aos meus alunos das Actividades Extra Curriculares por se preocuparem com o meu estado emocional e por inconscientemente terem contribuído para o desanuviar da pressão que senti.

Aos meus meninos do Pré-Escolar, o participantes do estudo, que inconscientemente me forneceram muita força para chegar a casa, após um dia de trabalho, e olhar para o relatório procurando dar-lhe continuidade. Sem eles e sem a simpatia da Educadora não teria sido possível a realização deste trabalho pois entre muitas instituições o Colégio foi um dos poucos que me acolheu com muito amor e satisfação pelo meu trabalho.

Apesar de estar a 500 km das minhas orientadoras e embora a via de comunicação tenha sido um obstáculo devo um muito obrigado, às Professoras Clotilde Agostinho e à Madalena Leitão. Pois tenho consciência que não era qualquer orientador que se sujeitaria a estas condições de trabalho. É com um sorriso nos lábios que vos agradeço por todo o apoio, esclarecimentos, paciência e acolhimento.

Não em último mas com um espaço no meu coração agradeço a quem ouviu os meus desabafo, a quem respondeu às minhas dúvidas e a quem me deu forças.

O Fantoche como Recurso à Integração da Criança Inibida no Grupo

Palavras-chave: pré-escolar; inibição; fantoches; integração social.

Resumo

Os estudos mostram que a criança inibida apresenta dificuldades na interacção social com os outros (adultos e pares), evidenciando dificuldades em integrar-se, naturalmente, no grupo de colegas do jardim-de-infância. Este comportamento pode levar ao isolamento da criança. Consideramos que o recurso ao fantoche como estratégia promotora da interacção com os colegas e adultos, de relações sociais e expressão dos sentimentos e emoções da criança é uma mais-valia para que esta desenvolva competências sociais e relacionais. Consolidados na metodologia investigação-acção desenvolvemos e implementámos um conjunto de actividades com fantoches com o objectivo de integrar a criança inibida no grupo, incluindo-a neste. Para identificar as crianças inibidas, recorremos à aplicação do teste sociométrico e este permitiu analisar as escolhas do grupo relativamente aos colegas mais e menos escolhidos para as diversas situações do quotidiano do jardim-de-infância. Este processo permitiu também a identificação das crianças isoladas. As entrevistas feitas à Educadora e Auxiliar de Acção Educativa responsáveis pelo grupo, permitiu-nos identificar as crianças que estas consideram inibidas. Ao cruzarmos estes dados com os do teste sociométrico foi possível identificar um grupo de sete crianças inibidas. A implementação das actividades permitiu verificar que o objectivo de integração das crianças inibidas no grupo foi alcançado. As crianças foram, progressivamente, evidenciando comportamentos de menor inibição, mais contactos sociais e menos receosos na interacção com os outros.

Puppets as an Assistance For Inhibited Children to Integrate in a Group

Keywords: preschool; inhibition; puppets; social integration.

Abstract

Studies reveal that inhibited children demonstrate difficulties in the social interaction with others (adults and pares), thus, indicating difficulties with the natural integration in classmate groups in kindergarten. These behaviours may lead the child to isolation. We determine the use of puppets an encouraging strategy that improves the children's interaction with classmates and adults, and also their social relationships and emotional expression. This seems to be the most valuable strategy in the development of social and relational adequacy. With the investigation-action methodology in mind, we developed and implemented a sum of activities with puppets with the intention of helping inhibited children integrate in the group. To identify these types of children, we resorted to putting the sociometric test into practice. This test permitted us to analyze the group's choices relative to those classmates who were chosen more or less often for various everyday situations in kindergartens. This process also allowed us to identify the isolated children. The interviews taken from the Auxiliary Educator of Education Action, who is responsible for the group, allowed us to identify the children that are considered isolated. By combining this data with the sociometric test data, we were able to pinpoint seven inhibited children. The implementation of these activities allowed us to conclude that the inhibited children's objective of joining a group was reached. These children were progressively displaying fewer inhibited behaviours, more social contact and less fear in the integration with the others.

Índice geral

Agradecimentos	iii
Palavras-chave: pré-escolar; inibição; fantoches; integração social.	iv
Resumo	iv
Keywords: preschool; inhibition; puppets; social integration.	v
Abstract	v
Índice de Quadros	viii
Índice de Gráficos	ix
1. Introdução	1
Capítulo I	3
Enquadramento Teórico	3
1. A Criança em Idade Pré-Escolar.....	3
1.1. A Importância do Jardim-de-Infância no Desenvolvimento Global da Criança	3
2. A Socialização da Criança: Papel do Jardim-de-Infância	4
2.1. A Criança no Grupo	7
2.2. Interação e Integração Social.....	8
2.3. A Criança Inibida	9
2.3.1. Comportamentos Habituais	10
2.3.2. Factores que podem contribuir para a Inibição	11
3. A Expressão Dramática no Pré-Escolar.....	12
3.1. O domínio de Expressão Dramática na idade Pré-Escolar	12
3.2. O Jogo Dramático	13
3.2.1. O Jogo Dramático espontâneo ou o Faz-de-Conta no Jardim-de-Infância	14
3.3. A Relevância do Fantoche no Desenvolvimento Social da Criança	16
3.3.1. O Fantoche e as suas características	16
3.3.1.1. O Fantoche como Recurso para o Desenvolvimento Social da Criança	18
3.2.2. Influência do Jogo	18
Capítulo II	20
Objectivos e Metodologias	20
1. Objectivos e Questões do Estudo	20
2. Investigação-Acção	20
3. Participantes	21
4. Apresentação do local	21
5. Breve caracterização do Grupo de Crianças	22
5.1 Caracterização das Crianças Inibidas	22
6. Instrumentos	24
6.1. Metodologia	24
6.1.1. Observação Participante.....	24
6.1.2. Teste Sociométrico	26
6.1.3. Entrevista	26

Capítulo III	28
Projecto de Actividades com Fantoches para a Integração da Criança Inibida no Grupo.....	28
1. Implementação de Actividades	28
Capítulo IV	30
Apresentação e Discussão dos Resultados	30
1. Análise de Conteúdo	30
2. Análise Progressiva.....	31
2.1. Análise dos Indicadores das Grelhas	31
2.1.1. Súmula dos Resultados das Grelhas.....	37
2.2. Análise da 2ª Questão da Grelha (APÊNDICE H).....	38
3. Sociogramas de mutualidades.....	43
3.1. Análise dos Sociogramas Individuais de Mutualidades Positivas	44
3.1.1 Análise do Sociograma Geral de Mutualidades Positivas.....	49
3.2 Análise dos Sociogramas Individuais de Mutualidades Negativas	49
3.2.1. Análise do Sociograma Geral de Mutualidades Negativas.....	53
3.3. Análise dos Sociogramas Individuais de Mutualidades Neutras.....	54
3.3.1. Análise do Sociograma Geral de Mutualidades Neutras	56
3.4. Apresentação e análise de duas questões do Teste Sociométrico	56
3.4.1. 1ª Questão: Qual é o menino ou menina que achas que está sempre a brincar sozinho, que nunca quer brincar? Porquê?.....	56
3.4.1.1. Análise do Gráfico da 1ª Questão	56
3.4.1.2. Análise do quadro da 1ª Questão (APÊNDICE P)	57
3.4.2. 2ª Questão: E qual é menino ou menina que achas que fala menos com os outros meninos? Porquê?	58
3.4.2.1. Análise do Gráfico da 2ª Questão	58
3.4.2.2. Análise do quadro da 2ª Questão (APÊNDICE Q).....	59
3.5. Súmula dos obtidos nos Testes Sociométricos	59
4. Análise das Entrevistas à Educadora e Auxiliar	60
4.1. Análise da 1ª Entrevista à Educadora e Auxiliar	60
4.2. Análise da 2ª Entrevista à Educadora	67
5. Súmula de todos os dos dados recolhidos	70
Capítulo V	72
Considerações Finais	72
1. Algumas limitações importantes.....	72
2. Recomendações.....	72
3. Conclusões.....	73
Referências Bibliográficas.....	76
Lista de Apêndices.....	80

Índice de Quadros

Quadro 1 - Fase Inicial - Janeiro e Fevereiro	29
Quadro 2 - Fase Intermédia - Março e Abril.....	29
Quadro 3 - Fase Final - Abril e Maio	29
Quadro 4 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança H.....	44
Quadro 5 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança I.....	45
Quadro 6 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança J	46
Quadro 7 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança L	47
Quadro 8 - Resumo da Análise do Sociograma de mutualidade Positiva da Criança N	47
Quadro 9 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança P	48
Quadro 10 - Resumo do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança T	48
Quadro 11 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança H	50
Quadro 12 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança I	50
Quadro 13 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança J.....	51
Quadro 14 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança L	51
Quadro 15 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança N	52
Quadro 16 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança P	52
Quadro 17 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança T	53

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Brinca sozinho	56
Gráfico 2 - Comunica menos com o grupo.....	58

1. Introdução

Ao propormo-nos elaborar um estudo sobre o fantoche como instrumento facilitador da integração da criança inibida no grupo em contexto de jardim-de-infância, tivemos como motivação o encadeamento de situações que surgiram ao longo da Prática Pedagógica em Educação Pré-Escolar, numa sala de crianças entre os 5 e os 6 anos de idade. Durante o decorrer da Prática Pedagógica uma criança, destacada como inibida por parte da Educadora do grupo, foi capaz de se exprimir e interagir com os colegas por meio dos fantoches. É de salientar que a criança envolvia-se activamente nesta tarefa e durante a sua exploração estabelecia momentos de interacções recíprocas com os seus pares, com os quais raramente interagia ao longo do dia. O interesse e a necessidade de compreender a mudança de comportamento da criança levou-nos à procura de estudos que nos permitissem encontrar explicações para esta mudança.

Ao constatar que existem poucos estudos que tenham investigado a temática da inibição infantil, em contexto de jardim-de-infância, considerámos que era importante debruçarmo-nos sobre esta problemática, designadamente, desenvolver e implementar estratégias que permitam melhorar a interacção das crianças inibidas.

Considerando que a educação pré-escolar tem um papel fundamental na socialização da criança e de que a expressão dramática é um meio que permite a descoberta de si e do outro, e a afirmação de si próprio na relação com o outro, possibilitando, assim, a apropriação de situações sociais (Departamento da Educação Básica, 1997), pretendemos analisar a integração da criança inibida no grupo através do desenvolvimento e implementação de actividades com fantoches. Deste modo o objectivo principal do estudo é verificar se a utilização de fantoches permite a integração da criança inibida no grupo e não só a sua desinibição pessoal, pois este último factor é visto como uma condição que a criança terá de desenvolver para alcançar o objectivo.

O conceito de inibição é encarado por Zimbardo (1982) como um conjunto de comportamentos e atitudes específicas de cada sujeito, isto é, o conceito de inibição varia consoante as características comportamentais de cada um. Segundo a perspectiva do autor ao nomearmos um sujeito de inibido não significa que este englobe todas as características da inibição, mas sim algumas que o sujeito manifesta. Quanto ao termo de inibição infantil este tem sido propagado ao longo de toda a história da infância e umas das situações que esta característica provoca, em contexto de jardim-de-infância, é a dificuldade da integração social da criança no grupo (Dextreit, 1981). Portanto para uma criança inibida a interacção com os pares (colegas e adultos) é vista como um obstáculo, causado pela falta de segurança e confiança em si própria (Torrescana, 1989).

Os fantoches são um recurso bastante utilizado há muitos anos nos jardins-de-infância para o desenvolvimento de várias competências na criança. Apesar de os educadores recorrerem com mais frequência, a este suporte, para o desenvolvimento da expressão e desinibição da criança este pode também proporcionar a sua entrada no mundo social do grupo (Zimbardo, 1982; André & Légeron, 1996). No estudo o fantoche não é visto apenas como um meio de desinibição da

criança, mas também como uma forma de esta integrar-se de forma progressiva no grupo e desenvolver competências relacionais.

O estudo efectuado insere-se no âmbito do Relatório de Estágio do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico tem como objectivo a implementação e desenvolvimento de 24 sessões de actividades com fantoches, com um grupo de crianças duma sala de jardim-de-infância de um Colégio Particular do concelho de Portimão. As vinte e quatro crianças deste grupo, têm idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos, tendo sido previamente identificadas sete crianças inibidas.

Pretende-se, assim, analisar se a exploração do fantoche por parte das crianças inibidas, possibilita a interacção com os pares e uma melhor integração no grupo, bem como se a participação continuada em actividades de expressão com fantoches promove o desenvolvimento de competências de socialização generalizáveis a outros contextos de interacção.

Foi com base em toda esta abordagem que surgiu a motivação para a realização deste estudo com a esperança de que as crianças inibidas consigam, realmente, melhorar as suas aptidões para a integração no mundo social do grupo. Pretendemos, também, que mantenham essa integração durante o seu percurso escolar como forma de enriquecerem o seu desenvolvimento global.

Capítulo I

Enquadramento Teórico

1. A Criança em Idade Pré-Escolar

1.1. A Importância do Jardim-de-Infância no Desenvolvimento Global da Criança

No jardim-de-infância são proporcionados à criança diferentes contextos que lhe permitem um desenvolvimento equilibrado e saudável de todas as suas capacidades. A educação pré-escolar assegura a todas as crianças o sucesso na aprendizagem, uma vez que visa a promoção da auto-estima e autoconfiança.

Com base no desenvolvimento das competências de cada criança, a mesma será capaz de reconhecer quais as suas capacidades e progressos. Tendo em conta que o ser humano se desenvolve num processo de interacção social é muito importante que a criança assuma um papel activo na construção da sua aprendizagem e desenvolvimento. Desta forma o educador deve assegurar-lhe a valorização dos seus conhecimentos, características individuais e culturais (Divisão da Educação Pré-Escolar e Ensino Básico, 2006).

Partindo da leitura dos objectivos gerais pedagógicos definidos para a educação pré-escolar o jardim-de-infância, é visto como um promotor, entre outras particularidades, do desenvolvimento pessoal e social da criança, da sua inclusão em diferentes grupos sociais e do respeito pelas suas características pessoais. É por meio do jardim-de-infância que a criança vai explorar as suas potencialidades e desenvolver aptidões que permitam o seu sucesso enquanto futuro cidadão autónomo e livre da sociedade (Departamento da Educação Básica, 1997).

Para Noronha (2000) o jardim-de-infância é visto como uma escola em que as crianças se sentem felizes e cuidadas. É através dos diferentes domínios e expressões, que a criança adquire confiança em si própria, como é o exemplo do jogo. Já o contacto com as outras crianças possibilita-lhe o convívio e novas amizades, a partir das quais aprende a resolver pequenos conflitos.

Na perspectiva da autora no final do percurso escolar a criança encontra-se preparada para ter sucesso na escola e ao longo da sua vida. Ao compararmos as crianças que ingressam para o 1º ciclo do ensino básico sem terem frequentado o jardim-de-infância com aquelas que frequentaram, notamos que as que não frequentaram, certamente, vão enfrentar dificuldades uma vez que para além de terem que estar atentas ao que lhes é ensinado têm de aprender a estar sentadas numa cadeira, a cumprir rotinas e horários e a pegar bem num lápis (exemplos). Enquanto a criança que frequentou o jardim-de-infância aprendeu todos estes momentos a seu tempo.

Também a Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário (2006) vai ao encontro da opinião de Noronha (2000). Pois defende que a criança que frequentou o jardim-de-infância tem uma leitura diferente do mundo que a rodeia quando comparada com a que não frequentou, porque é capaz de expressar sentimentos, encontra-se apta a trabalhar em grupo e a desenvolver as suas

aprendizagens. É durante a fase pré-escolar que a criança desenvolve, também, a sua personalidade através da exploração dos diferentes domínios do saber, da familiarização com a cultura e da integração no mundo social.

A partir da leitura de um artigo publicado pela autora Santos (2000) o jardim-de-infância é cada vez mais a primeira escola de muitas crianças. É neste espaço que a criança estabelece laços com os pares e que aprende a partilhar e a respeitar os outros. O educador proporciona-lhe condições para o desenvolvimento das suas capacidades de expressão, por meio da actividade lúdica e dos domínios de expressão artística e física, em que lhe é suscitado o interesse pela experimentação e imaginação. A criança concretiza as suas primeiras aprendizagens formais, tais como: assinar o seu desenho, cantar o alfabeto ou os números, etc.

Em 1994, o professor Rosa analisou o desenvolvimento da criança em jardim-de-infância, através da observação e registo de situações do seu quotidiano com base nos seguintes critérios: poder de tomada de decisões; comportamento de auto-regulação e adequação a regras simples e básicas; procura de segurança e protecção em relação aos pais, educadores e pessoas que a rodeiam; exercício do seu pensamento na interacção com os outros.

O estudo concluiu que quando a criança é capaz de tomar uma decisão, este acto revela-se gratificante para o desenvolvimento da sua autonomia, pois estabelece um equilíbrio entre a legitimidade do seu eu e a necessidade de se situar nos limites educacionais, marcados pelos adultos. No que respeita ao comportamento de auto-regulação e adequação a regras simples e básicas, a aparente falta de maleabilidade da criança deve-se ao facto desta desejar colocar em prática o seu plano mental lógico com acções organizadas, que culminam na concretização da tarefa. Quanto à procura de segurança e protecção em relação aos pais, educadores e pessoas que rodeiam a criança é de salientar a ideia de que a criança vê o jardim-de-infância como um local em que pode se expressar livremente e até ultrapassar, por algumas vezes, a barreira do «proibido» (p.52). Por fim em relação ao comportamento da criança em dar uso as expressões adultas, é típico na sua idade. A criança usa um comportamento verbal, típico de adulto, para expressar as suas emoções e opiniões e usa-o mesmo sem perceber, na totalidade, qual a sua importância e utilidade.

Através das conclusões do estudo reconhecemos que a principal função do jardim-de-infância é a de oferecer a cada criança, em particular, “um clima de segurança afectiva e física que contribua para o seu desenvolvimento global” (Fernandes, M. p.2). O autor do estudo defende que por meio do espaço interactivo do jardim-de-infância e das experiências e vivências da criança esta procura “uma definição psíquica de identificação psico-social” (p.116).

2. A Socialização da Criança: Papel do Jardim-de-Infância

Todas as crianças têm direito a um padrão de vida adequado ao seu desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social (Schaffer, 2005, p.35).

Somente no final do século XVIII é que a criança assumiu um papel diferente na nossa sociedade deixou de ser considerada como um adulto em miniatura que desenvolvia as mesmas actividades que os mais velhos e passou a assumir o seu posto na infância. Com a evolução da

sociedade a concepção de criança e do seu desenvolvimento foi evoluindo e como refere Belloni (2007) começou a dar-se maior importância ao processo de socialização e mudou o modo como a socialização da criança foi entendida. Deste modo, actualmente, o processo de socialização da criança inteira a influência de todos os elementos presentes no meio e exige que esta coopere activamente.

Para Borsa (2007) a socialização é um processo em transformação que se inicia na altura do nascimento e permanece ao longo do ciclo vital. Assume-se como fundamental ao desenvolvimento do ser humano uma vez que é a partir das relações sociais que a criança satisfaz as suas necessidades e assimila normas, regras e valores. É ao ingressar no jardim-de-infância que a criança se encontra apta ao desenvolvimento das mais variadas relações interpessoais, uma vez que irá interagir com crianças em que os conhecimentos e opiniões divergem.

Durante o processo de socialização da criança o primeiro contexto é a família, um meio mais restrito. A este segue-se o jardim-de-infância um meio mais alargado, onde a criança se confronta com novas crianças e adultos. É importante lembrar que no processo de socialização da criança “é função da família inculcar o tipo de hábitos e costumes que a sociedade aprova, quer seja por processos de aprendizagem quer de carácter mais afectivo e inconsciente” (Corpas, Surís, Limona & Aguirre, 1996, p. 93).

Nos dias de hoje o paradigma da aprendizagem social reconhece o sujeito como um ser complexo em que o seu comportamento é variável. O sujeito vive em interacção constante com o meio físico e com os seus parceiros sociais.

Neste contexto grande parte daquilo que a criança aprende é por meio da observação dos pares que a rodeiam, recorrendo à imitação e seleccionando modelos sociais que guiam as suas próprias acções. Para Bandura (citado por Simão et al., 2005) “o comportamento humano pode ser explicado em termos de uma interacção recíproca contínua entre determinantes de natureza cognitiva...de natureza comportamental e determinantes externos situacionais” (p.133).

Segundo Walsh e Graue (2003) o mundo em que cresce a criança, de hoje, difere do mundo social em que cresceram aquelas que a estudam. Nesta perspectiva a construção de uma teoria actual mais do que narrar com coerência é narrar com imposição, pois hoje é assim que a criança age. Na óptica dos autores, para estudar a criança actual é necessária uma teoria dinâmica que vise a inserção da criança na prática social.

Para além do desenvolvimento de teorias existem, também, modelos de socialização da criança que partem de pressupostos específicos acerca do papel que os pais das crianças assumem na educação dos seus filhos. Consideremos quatro modelos divergentes do processo de socialização da criança (Schaffer, 1999):

- Modelo laissez-faire: Jean-Jacques Rousseau, no século XVIII, defendeu que a criança nasce dotada de todos os aspectos básicos da sua personalidade, esta necessita apenas de acompanhamento posterior no percurso do seu desenvolvimento. Deste modo quem educa tem um papel muito simples a desempenhar na vida criança, pois limita-se a proporcionar um ambiente tolerante que permita que a mesma desenvolva os seus potenciais com sucesso. Neste modelo o papel dos pais e educadores é mínimo e a criança é vista como predisposta aos factores básicos necessários para se desenvolver socialmente.

- Modelo de barro por moldar: este modelo considera que a criança não tem quaisquer aptidões para se desenvolver autonomamente. Todo o processo de socialização da criança parte do adulto, das suas punições e compensações, dos hábitos e exemplos que concebe à criança. A criança tem uma atitude passiva e é o adulto que a treina por meio de recompensas e ou punições.

- Modelo de conflito: neste modelo a criança tem os seus próprios desejos, mas o papel dos adultos passa por obrigá-la a desistir das suas pretensões conduzindo-a a adoptar comportamentos que os adultos consideram incorrectos. Toda esta situação, de conflito, deve-se ao facto dos adultos partirem do pressuposto que a criança é má e anti-social. Desta forma o modelo assenta na teoria Freudiana em que a socialização é vista como um modelo de conflito. Assim sendo a criança é vista como um ser anti-social e egoísta que se desenvolve à base da disciplina e no seio de conflitos entre ela e o progenitor.

- Modelo de mutualidade: este modelo é o considerado mais satisfatório aos dias de hoje. Este assenta na mutualidade entre o progenitor e a criança. Desde cedo que a criança é vista, na sociedade, como um agente activo no seu crescimento e por esse motivo assume, neste modelo, um papel participativo acompanhado pela sensibilidade dos seus educadores e capacidade de resposta às suas necessidades sociais. Este modelo concebe a reciprocidade na interacção social da criança.

O processo de socialização da criança é também influenciado pelo seu desenvolvimento emocional. Este desenvolvimento abrange uma série de aspectos que se diferenciam. Entre eles salientamos a competência emocional a qual por sua vez inclui vários elementos que a criança vai dominando e evoluindo até alcançar a maturidade. O autor Schaffer (2005) baseia-se em Saami (1999) para o destaque de oito elementos que estruturam a competência emocional:

- 1º - Consciência do seu próprio estado emocional;
- 2º - Capacidade de discernir as emoções dos outros;
- 3º - Capacidade de usar o vocabulário das emoções existente na respectiva (sub) cultura;
- 4º - Capacidade de envolvimento empático nas experiências emocionais dos outros;
- 5º - Capacidade de entender que os estados emocionais interiores não necessitam de corresponder a expressões exteriores, tanto em si como nos outros;
- 6º - Capacidade de uma gestão adaptativa de emoções adversas ou dolorosas;
- 7º - Consciência de que as relações são em larga medida definidas pelo modo como as emoções são comunicadas e pela reciprocidade de emoções no seio da relação;
- 8º - “Capacidade de auto-eficácia emocional, isto é, sentir-se em controlo das suas próprias experiências emocionais e aceitá-las” (p. 169).

Estas oito competências distinguem-se entre si e desenvolvem-se por partes, o caso de a criança ser competente numa delas não quer dizer que o seja nas restantes. Assim como o facto de algumas crianças se tornarem mais competentes do que outras. Estas constatações devem-se à influência que os factores biológicos, interpessoais e ecológicos têm na aquisição da competência social de cada sujeito:

- Biológicos: as diferenças de temperamento genéticas são as que mais actuam nas mudanças de comportamento emocional. Como é o caso da capacidade de inibir impulsos ou a intensidade das respostas emocionais que são vistas como parte integrante da constituição do sujeito.

- Interpessoais: a capacidade da criança lidar com diferentes tipos de emoções depende da qualidade do seu temperamento inato, contudo depende também do parental que a criança recebe. Quando este apoio não existe é a criança que fica em risco de não ser capaz de “desenvolver os mecanismos necessários para o autocontrolo emocional” (p.174).

- Ecológicos: o ambiente familiar que rodeia a criança pode também incidir na sua competência emocional variando-a consoante este seja positivo ou negativo. Situações como: preocupações financeiras, saúde fraca, depressão entre outros, podem gerar falta de atenção parental e assim provocar vínculos instáveis entre os pais e a criança. Estes factores apesar de influenciarem a competência emocional da criança não a colocam em desvantagem.

Todavia através das interacções sociais que a criança estabelece diariamente podem advir experiências emocionais diversificadas que por sua vez se reflectem no seu desenvolvimento afectivo. Como é o caso dos distúrbios emocionais nos progenitores que podem interferir no desenvolvimento do próprio controlo emocional da criança (Schaffer, 2005).

2.1. A Criança no Grupo

Um dos objectivos do presente estudo passa por tentar integrar a criança inibida no grupo. Deste modo é importante termos conhecimento da natureza das relações e dos factores que envolvem o conceito de grupo.

Schaffer (2005) refere que para os assistentes sociais, psiquiatras e psicólogos clínicos o conceito de relação baseia-se, essencialmente, num acto qualquer de ajuda e apoio entre dois sujeitos. Segundo um levantamento feito pelo autor acerca do que se passa, objectivamente, entre dois sujeitos quando estes se relacionam, evidenciamos, que: embora as relações resultem dum conjunto de interacções estas são mais do que isso, pois cada interacção entre os sujeitos possui características próprias. Tais como a fidelidade ou intimidade em que nenhuma destas é específica de uma só interacção.

Tendo em consideração as justificações apresentadas pelo autor Schaffer (2005) é importante que a criança se insira no grupo quando ingressa no jardim-de-infância. Contudo poderão surgir problemas de adaptação social, os quais a criança tem de procurar resolver. Para além dos problemas de adaptação ao novo meio a criança fica apta à aprendizagem do grupo, dos elementos que neste se insere e de si própria, “mas é o meio que lhe permite encontrar um novo equilíbrio, o qual terá por base o eu social” (Ministério da Educação, 1990, p.37).

No processo de integração da criança no grupo de jardim-de-infância Avô (1996) considera que é de forma natural e progressiva que as crianças tendem a constituir subgrupos, normalmente, pela aproximação de crianças do mesmo sexo ou por interesses comuns. Contudo a constituição dos subgrupos é variável pois é com facilidade que existem zangas e conflitos entre os elementos. Porém apesar das crianças, muitas vezes, desistirem do subgrupo é sem problemas que retornam com novas ideias e propostas de forma a serem aceites novamente.

A necessidade que a criança tem em interagir com os pares na óptica de Sacristán (2002) os sujeitos são reciprocamente dependentes uns dos outros, é um feito natural, que se assume como uma qualidade que manifestam durante o processo de socialização. Durante este processo o sujeito estabelece contactos, cria laços, aproxima-se e distancia-se dos outros. Contudo é importante que haja compatibilidade entre a liberdade e autonomia e o estabelecimento de vínculos com os outros, para evitar que o sujeito se isole e se torne egoísta. É neste enredo que a educação deve procurar equilibrar o sujeito ao servir-se como um instrumento para o alcance da liberdade e autonomia e em simultâneo estimular a constituição de laços sociais.

De uma forma geral as crianças desta faixa etária tendem a ser bastante selectivas na escolha dos seus amigos. Optam por aqueles que lhes proporcionam momentos positivos, que sorriem e transparecem simpatia, isto é, relacionam-se mais facilmente com crianças sociáveis, rejeitam aquelas que exigem e que lhes são agressivas e ainda tendem a ignorar os tímidos. Salientamos que o facto de a criança ter amigos permite-lhe desenvolver a capacidade de relação com os outros. O papel dos pais no desenvolvimento social da criança é decisivo uma vez que esta adquire hábitos e práticas sociais através dos adultos, ou seja, a criança identifica-se com o adulto e tenta imitá-lo nas *formas de contacto e de expressão de sentimentos* aprendendo quais são as mais oportunas e que reacções podem provocar com o seu comportamento (Pais e Filhos, 2002, p.71).

Tendo em conta o que refere cada autor acrescentamos que até aos seis anos de idade a perspectiva social da criança é egocêntrica, esta só é capaz de identificar emoções simples e não compreende que os que a rodeiam possam ter uma perspectiva diferente da sua. Contudo no jardim-de-infância a criança faz parte de um grupo que tem normas e códigos de conduta. O facto da criança no interior do grupo integrar-se num subgrupo “representa um esforço da criança, em grande parte inconsciente...para a satisfação dos seus interesses e necessidades pessoais” (Corpas et al. 1996, p.94).

2.2. Interação e Integração Social

Estudos recentes revelam que as crianças entre os 3 e os 5 anos de idade aprendem muito em interacção com outras crianças nas áreas cognitiva, motora, psicomotora e social. De acordo com Melgosa (2006) as crianças que frequentam a educação pré-escolar desenvolvem a sua dimensão social, a qual é decisiva para o seu desenvolvimento intelectual, físico e afectivo. Para a autora estas competências desenvolvem-se através da participação em aulas, jogos, desportos e trabalhos manuais.

Com a abordagem da citação acima transcrita e com os textos já redigidos no subtítulo anterior constatamos que: se a criança não é capaz de se desenvolver socialmente, esta, fica condicionada em áreas imprescindíveis para um desenvolvimento global equilibrado e favorável.

Assim sendo é importante que a criança desenvolva a capacidade de se relacionar com os outros, de comunicar e interagir sem o receio constante de ser julgada pelos pares.

De acordo com Navarro (1997) o conceito de interacção social prende-se com o facto de a criança ser capaz de comunicar, de brincar, de tocar, de sorrir para os outros. Resume-se à capacidade de se relacionar com os sujeitos que a rodeiam. A interacção social é desenvolvida desde que a criança nasce e cria um clima de interacção e relacionamento com os seus progenitores. Quando esta atinge a idade pré-escolar e com a entrada para o jardim-de-infância, a criança, começa a perceber o verdadeiro significado da amizade ao ter companheiros que lhe acompanham, realmente, no seu quotidiano e não só aqueles amigos de brincadeira.

Contudo nem sempre se torna fácil para a criança criar laços com outras. Uma vez que a capacidade de comunicação e de interacção com os outros resulta num processo gradual. É de forma lenta que a criança cria gosto e interesse em estar na companhia dos outros (Torrescana, 1989).

O factor acima mencionado enquadra-se no contexto em que se encontram as crianças inibidas do estudo. Uma vez que estas revelam dificuldades em aproximarem-se do grande grupo, algumas destas crianças, limitam-se a interagir com um ou dois pares.

Tal como refere Avô (1996) na entrada para um novo grupo de jardim-de-infância a criança confronta-se com a novidade e a mudança e já não pode contar com “a aura protectora da família” (p.102). Perante este meio desconhecido é necessidade da criança sentir-se desejada e aceite pelos outros, tal como é na sua família. Grande parte das crianças estabelecem como prioridade a aceitação social e enquanto uma a obtêm com facilidade e naturalidade, outras só a alcançam após um grande esforço ao ponto de sacrificarem a sua vontade para satisfazerem a dos outros.

Assim, os amigos são o meio para a socialização da criança. No seio dos amigos a criança desenvolve aptidões que não é capaz de desenvolver no seio dos adultos, pois as idades não se igualam (Corpas et al., 1996):

- Os amigos estimulam a criança a expressar-se e a desenvolver a linguagem;
- As crianças comparam-se com os colegas e auto avaliam-se;
- Sentem-se muito mais seguras ao saberem que pertencem a um grupo;
- Os amigos podem diminuir alguns problemas que as criança tenha, tal como: não gostar de partilhar e após várias manifestações desse comportamento, a própria criança, se apercebe que se não o fizer, também, não lhe emprestam nada;
- Os amigos são um apoio em situações problemáticas, quando os pais não estão presentes;
- ...

Na óptica de Brazelton (1995), raramente, é que os pais devem interferir no relacionamento do filho com os pares, quanto menos se envolverem mais a criança aprende acerca de si, dos pares e vice-versa e cria iniciativa para se relacionar com os que a rodeiam.

2.3. A Criança Inibida

Dar uso ao termo de inibição cobre diferentes realidades. É na caracterização de sujeitos cheios de apreensão, falta de segurança e confiança em si mesmos, discretos nas relações sociais que se empregam tais termos (André e Légeron, 1996).

Para os autores acima referidos a generalização do termo inibido ocorreu no século XVIII, outrora recorria-se à palavra inibido para designar “todas as formas de embaraço que é possível sentir na presença de outrem” (p. 104). Nos dias de hoje não existe uma definição homogénea da inibição, existem sim demasiadas considerações.

Também para Zimbardo (1982) a inibição é um conceito difícil de definir. Na sua óptica quanto mais se analisa o conceito, mais variedades se descobrem. O autor considera que não há nenhuma definição que seja complexa e exaustiva, uma vez que a inibição representa formas diferentes em cada sujeito. “É uma condição complexa que produz toda uma série de efeitos - desde um ligeiro constrangimento e um receio absurdo, à neurose extrema” (p. 25).

Tendo em conta o ponto de vista da psicóloga Delboni (n.d.) a inibição é uma característica da personalidade. “Não é uma doença e tão-pouco caracteriza um desvio de comportamento”. Trata-se somente de uma característica pessoal, que deve ser respeitada e aceite pelos outros (p. 3).

É importante referir que os pais devem encarar a inibição infantil como um facto e não fazer desta um problema na vida da criança.

2.3.1. Comportamentos Habituais

Como o conceito de inibição inclui uma variedade de comportamentos não é possível referi-los a todos, mas é exequível mencionar os que são considerados como os mais habituais no comportamento de inibição infantil.

Zimbardo (1982) refere que a inibição é mais frequente em crianças do que em adultos, uma vez que, muitos, destes adultos já foram capazes de vencer a sua inibição durante o seu percurso de vida.

Com base num estudo realizado por André e Légeron (1996), por meio de filmagem oculta, numa população de estudantes enquanto estes interagiam foram identificados sinais que distinguem os sujeitos inibidos dos outros. Os inibidos falavam e sorriam menos vezes, encaravam menos o olhar dos pares e demoravam mais tempo a responder ou a retomar o diálogo. Para os autores a inibição não é uma doença, mas perturba e pode chegar a embaraçar a criança. Todavia, de uma forma geral, os inibidos apresentam um comportamento totalmente normal num ambiente que lhes é familiar ou próximo.

Segundo Delboni (n.d.) a criança inibida sente dificuldades em interagir em grande ou pequeno grupo. O seu padrão de comportamento limita-a nas brincadeiras em grupo e em partilhar situações agradáveis com os pares. O facto de a criança ser inibida significa que sente medo em errar e de acordo com a autora este receio deve-se ou à exigência que a criança faz de si própria nas diversas situações do quotidiano ou poderá advir de pais muito exigentes na educação dos seus filhos, o que faz com que a criança viva em constante sofrimento por não ser capaz de responder às expectativas dos pais. Estas situações podem proporcionar a incapacidade da criança estabelecer uma ligação afectiva com os outros, sentindo-se só e distante dos que a rodeiam podendo levar a criança a uma atitude de isolamento.

Também para Torrescana (1989) a inibição afecta o desenvolvimento social da criança na medida em que a pode levar a se fechar no seu mundo. Até mesmo quando os colegas procuram

a sua companhia a criança pode vir a mostrar desagrado e procurar evitá-los. Na perspectiva da autora este tipo de crianças “temem a confrontação com os companheiros, sempre com medo de se enganarem e de serem inferiores em relação aos outros” (p.130-131). Para aqueles pais despreocupados este tipo de comportamento é considerado adequado, uma vez que as crianças não causam quaisquer problemas e são sossegadas. Contudo as crianças sofrem e deparam-se com situações difíceis que têm de ultrapassar.

2.3.2. Factores que podem contribuir para a Inibição

O comportamento de inibição infantil é causado por diversos factores.

Segundo Dextreit (1981) o agregado familiar é um dos principais factores que provoca na criança este tipo de comportamento. A dependência que a criança estabelece para com os elementos que cuidam de si é forte e consoante os comportamentos e atitudes que esses elementos desenvolvem no mundo social dos adultos vai influenciar a criança a desenvolver tais modelos no seu mundo social. Na óptica do autor, pais pouco sociáveis e pouco comunicativos geram filhos inseguros e com falta de iniciativa para se relacionarem com os outros. Outro factor que o autor revela como potencial à inibição, são os factores genéticos. A genética de cada ser humano tem como função responsabilizar-se pelas características da personalidade de cada um. Assim, o autor considera que uns são mais inibidos e outros são mais extrovertidos.

A revista pais e filhos (2002) considera, também, que os pais influenciam a inibição da criança. Em primeiro lugar porque alguns pais pensam que a inibição é algo que se diluirá ao longo do tempo e por esse motivo mostram despreocupação. Por outro lado existem pais que sentem-se incomodados com os comportamentos que o filho manifesta, como por exemplo quando este se recusa a brincar com outros meninos ou quando nem profere uma palavra em frente a estranhos. Outro comportamento habitual, dos pais, que em nada auxilia a criança é o facto de em frente a esta dizerem que é inibida, ignorando completamente o quanto isso poderá prejudicá-la, pois a criança poderá sentir que a etiqueta “inibido” faz mesmo parte da sua verdadeira identidade e conforma-se com esta característica.

Torrescana (1989) acrescenta que para além de alguns pais desenvolverem comportamentos que influenciam a criança é a personalidade destes que também pode se reverter nesses comportamentos. Quando os próprios são tímidos, inseguros, com receio da vida e insatisfeitos então neste caso é provável que tudo isto venha a reproduzir conseqüências no comportamento da criança e o mesmo se passa quando os pais são demasiado exigentes, rígidos e críticos. Porém existem crianças inibidas que provêm de famílias em que a posição social e êxito têm valor máximo para os pais e estes atribuem muita importância ao destaque do filho no seio dos pares. Este tipo de atitude, de incentivo extremo e de aumentar na criança a sua impotência, faz com que esta acredite que não é capaz de agradar aos pais e por conseguinte merecer a censura da família. Outra situação que a autora defende, como potencial, é a novidade e a mudança. A chegada a um novo meio que é desconhecido para a criança, com sujeitos nunca antes vistos pode gerar insegurança e retracção na criança.

Em suma verificamos que os pais, as suas atitudes e forma de estar no mundo social podem influenciar a inibição da criança. Por outro lado a inserção/integração em novos meio assim como os factores genéticos são também vistos como fortes potenciais à inibição infantil.

3. A Expressão Dramática no Pré-Escolar

3.1. O domínio de Expressão Dramática na idade Pré-Escolar

A Expressão Dramática é um domínio que se encontra integrado na Área de Expressão e Comunicação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. É considerada como “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” (Departamento da Educação Básica, 1997, p. 60).

A partir do conceito de expressão destacamos três dimensões complementares: “estar, comunicar e criar” (Aguilar, 2001, p. 27-28):

- Estar: diz respeito à forma de estar no mundo. Na exposição dos sentimentos e ideias, por parte do sujeito, sem haver qualquer intenção de comunicação. Como consequência desta forma de estar é suscitada no sujeito a necessidade de comunicar com o outro.

- Comunicar: expressa-se na necessidade que o sujeito tem em interagir com o outro, comunicando, seja através da expressão corporal, seja da expressão verbal.

- Criar: a dimensão criar abrange as duas dimensões acima abordadas (estar e comunicar). O seu objecto é a linguagem e ao centrar-se no produto, “enquadra-se na intervenção, no meio e no desenvolvimento da criatividade” (p.28).

O papel da expressão dramática no desenvolvimento da criança em fase pré-escolar é imprescindível pois:

- Ajuda-a a expressar-se: revela os seus sentimentos ou o que sente em relação ao mundo que a rodeia e é com a ajuda do educador e dos colegas que desenvolve o seu eu.

- Organiza-lhe as ideias: perante o desenvolvimento da imaginação surge na criança uma chuva de ideias. A expressão dramática ajuda a organizá-las até alcançar uma forma reconhecível.

- Sensibiliza-a aos valores estéticos: é de uma forma natural que a expressão dramática sensibiliza a criança a conhecer, naturalmente, as outras artes (Ministério da Educação, 1990).

Com estas constatações afirmamos que o domínio da expressão dramática auxilia a criança a transmitir o que está no seu interior, sem medo de errar ou de ser julgada pelos colegas.

Porém, é importante frisar que as crianças não devem ser vistas como espectadores inactivos, deve ser o educador a motivá-los para que façam, imaginem/inventem e criem (Ryngaert, 1981).

Contudo, a ideia de recurso à expressão dramática não entusiasma alguns professores, pois desconhecem a área e as suas potencialidades. Há que encarar este domínio como um meio de aprendizagem como os outros, na medida em que tendo “a sua origem no jogo, capitaliza o entusiasmo da criança para este processo de descoberta que lhe é familiar e que muito aprecia” (Griffiths, 1992, p. 3).

O domínio de expressão dramática é revestido por uma dupla necessidade: a de expressão e a de comunicação. A expressão dramática encontra-se presente sempre que alguém se exprime para os outros com satisfação, quer pelo gesto e/ou pela palavra. Este domínio engloba diversos jogos, dramático e simbólico, assim como diferentes formas de expressão da criança (Faure e Lascar, 2000).

O jogo dramático implica um desenrolar de acções, perante as quais a criança desempenha diferentes papéis e personagens, como por exemplo a dramatização de histórias conhecidas da criança ou mesmo inventadas por esta. Todo este processo conduz a criança a trabalhar a sua imaginação, criatividade, linguagem verbal e não verbal (Departamento de Educação Básica, 1997).

Para Faure e Lascar (2000) este tipo de jogo, à semelhança de todos os jogos, tem como base o proporcionar à criança a sensação de prazer e libertação, ao mesmo tempo que é conduzido por regras. O jogo termina quando deixa de causar prazer. O desenvolvimento do jogo dramático implica a comunicação entre os jogadores-participantes como personagens, uma linguagem dramática que é a do teatro e ainda a delimitação do espaço e do tempo de representação. O jogo dramático difere dos outros jogos porque pressupõe que a criança represente para os outros (espectadores) e deste modo possa fazer-se ouvir e ser ouvida.

3.2. O Jogo Dramático

O jogo tem-se revelado objecto de estudo para muitos investigadores. Este tem tantas expressões e finalidades que as investigações têm-se debruçado na procura do que há de comum na prática de todos os jogos existentes (Moreira, 1986).

Na óptica de Neto (1997) um dos factores mais relevantes que estimulam o jogo sociodramático na aula é o ambiente que o educador proporciona, a sua envolvimento e a capacidade de criar um ambiente de jogo semelhante ao da vida real. É desta forma que a criança é influenciada a explorar o jogo simbólico. Para além da criação de um ambiente de jogo seguro e apelativo é também importante que existam áreas de jogo claramente definidas e delimitadas. O autor sugere a delimitação de três cantos/lados para evitar que a criança transporte adereços e materiais de uma área para outras. Estas áreas deverão estar junto a áreas de convívio, para evitar as zonas de trabalho em que predominam as actividades que requerem mais silêncio. Outro factor importante a realçar é a disposição dos adereços e materiais na zona de jogo. A disposição lógica permite a autonomia da criança e auxilia-a nas suas próprias escolhas, para além de estimular a sua criatividade.

De acordo com Holper (1983) o jogo sociodramático é como o jogo do faz-de-conta. Este tipo de jogo exige que a criança analise a sua experiência pessoal para seleccionar elementos importantes que possam suscitar no jogo. A criança deve ser capaz de atribuir a um objecto não estruturado várias formas e proporcionar, a partir dele, diferentes situações.

Porém segundo Neto (1997) a melhor definição de jogo sociodramático foi explorada por Smilansky (1968 e 1990) o qual defendeu que este tipo de jogo deve incluir os seis elementos que se seguem (p. 123-124):

- Guião Imitativo: a criança desempenha o papel de faz-de-conta e transmite-o por meio de uma acção verbal ou de imitação;

- O faz-de-conta em relação aos objectos: a criança substitui os objectos reais por objectos autênticos (brinquedos) ou não estruturados, tais como: bocados de papel, de pano, de madeira...;

- O faz-de-conta em relação a acções e situações: as descrições verbais, os gestos ou movimentos são substituídos pelas acções ou situações do quotidiano que envolve a criança;

- Persistência: a criança envolve-se no jogo por cerca de 5 a 15 minutos. Um período que o autor considera como considerável;

- Interacção: para existir jogo sociodramático é necessário que existam pelo menos dois jogadores em interacção;

- Comunicação verbal: existe alguma comunicação verbal entre os elementos do jogo a qual está relacionada com a situação do episódio do jogo.

Por meio das perspectivas dos autores em relação aos diferentes tipos de jogos existentes na infância verificamos que o faz-de-conta, o jogo simbólico e o sociodramático são semelhantes, com a particularidade do jogo sociodramático implicar a interacção e participação de pelo menos dois elementos. Deste modo, este tipo de jogo é o mais propício à interacção da criança com os pares.

3.2.1. O Jogo Dramático espontâneo ou o Faz-de-Conta no Jardim-de-Infância

Hoje em dia, as crianças do jardim-de-infância passam grande parte do seu tempo com crianças da mesma idade, habitualmente, sem modelos de jogo. Outrora, em gerações passadas as crianças aprenderam a brincar com os familiares e vizinhos da rua, seguiam modelos e interpretavam-nos nas suas brincadeiras. Esta situação exige que o educador ensine a criança a brincar e que encare a tarefa de promoção do jogo com a mesma integridade e intenção que encara qualquer outra promoção do desenvolvimento da criança (Leong e Bodrova, 2009).

Piaget vê o jogo como uma actividade tipicamente infantil, todavia em todas as idades e culturas existe o jogo. Para Piaget o jogo desenvolve-se ao ritmo do desenvolvimento da inteligência, ou seja, as diferentes categorias do jogo: de exercício, simbólico e de regras correspondem às formas: sensório-motora, representativa e operatória. Com o desenvolvimento da função simbólica aparecem os primeiros jogos simbólicos. É o esquema simbólico que assegura a transição entre o jogo de exercício e o simbólico. Aos 3-4 anos de idade as combinações simbólicas dão lugar a representações de situações reais do quotidiano. Entre os 4-7 anos de idade a criança preocupa-se em imitar o real exactamente como ele é e o simbolismo passa a colectivo, isto é, os papéis repartem-se pelos vários jogadores e tornam-se mais complexos (Holper, 1983).

Ao longo do dia a criança realiza diversas actividades mas só se considera jogo as que reúnem pelo menos as seguintes características (Corpas et al., 1996):

- Dar prazer;
- Não ter nenhum propósito ou finalidade;
- Ser espontâneo e voluntário;

- Implicar certa participação activa por parte do jogador;
- Manter uma certa relação com o que não é jogo, com situações da vida quotidiana (p. 346).

Entre os 4 e os 6 anos de idade, o jogo dramático surge da imitação do adulto, fase em que a criança explora a mímica e imita a voz do adulto. O aperfeiçoamento deste tipo de jogo parte das observações e sugestões que fazem os espectadores-colegas, o que conduz quem representa a ter uma maior vontade em melhorar as suas representações (Sousa, 1979).

O faz-de-conta é uma das actividades mais predominantes no Pré-escolar. Por esse motivo é que, geralmente, em todas as salas de jardim-de-infância se encontra um baú com diversas indumentárias, a que a criança dá uso e explora, desempenhando o papel de diferentes personagens do seu quotidiano. “A brincadeira da criança está próxima da realidade e é a forma de ela se inserir como sujeito na sociedade em que vive” (Marega e Sforini, 2009,p.1).

Zacharias (2008) realça que é por meio do faz-de-conta que a criança realiza os seus sonhos e desejos criando e recriando situações que satisfazem a necessidade que vai no seu interior. A autora defende que o faz-de-conta também implica, regras pois a criança ao representar diferentes personagens do quotidiano, tem que ter em conta o modelo real de cada uma delas e extrair dela um significado geral e abstracto para a categoria da personagem que quer explorar. Contudo, a autora defende, que a atenção que as creches dão à brincadeira do faz- de-conta é mínima pois prevalecem os jogos de regras e actividades que os educadores dirigem em que seleccionam brinquedos educativos ou então delimitam o tipo de brinquedo usado pela criança.

De acordo com as metas de aprendizagem que a criança deve atingir no final da fase pré-escolar, no que concerne ao subdomínio - experimentação e criação, a criança interage com outros em diversas actividades lúdicas como por exemplo: faz-de-conta, espontâneas ou sugeridas, recorrendo à utilização de formas animadas (marionetas, sombras...) como facilitadoras em situações de comunicação verbal e não verbal (Ministério da Educação, 2010).

No que respeita ao jogo dramático, este tipo de jogo é trabalhado pelas crianças em dramatizações cada vez mais complexas. Quando esta explora o jogo dramático no jardim-de-infância adquire o domínio da comunicação com os outros, na medida em que se habitua a ver e a ser vista, a ouvir e a responder conforme as situações que se lhe apresentam. Este tipo de jogo permite à criança adquirir uma série de competência, tais como: o domínio do corpo (expressividade), da sensibilidade (representação do choro evitando as lágrimas e domínio do medo) e da expressão verbal (trabalho da voz, sons, palavras...) (Faure e Lascar, 2000).

É por meio do faz-de-conta e do jogo dramático que a criança tem a percepção do mundo real, sendo através dos recursos pedagógicos que a criança pode reproduzir as acções dos adultos. Apesar de a criança não ter a capacidade para realizar a operação real pode realizá-la simbolicamente (Capellini & Bellido, 2008).

Concluimos que é por meio do faz-de-conta e do jogo dramático que a criança tem a percepção do mundo real, dos objectos humanos sendo através dos recursos pedagógicos que a criança pode reproduzir as acções dos adultos. Apesar de a criança não ter a capacidade para realizar a operação real pode realizá-la simbolicamente (Marega e Sforini, 2009).

3.3. A Relevância do Fantoche no Desenvolvimento Social da Criança

3.3.1. O Fantoche e as suas características

O termo fantoche generalizou-se em Portugal para designar a marioneta de luva, a qual era constituída por uma luva de três dedos: o indicador para a cabeça, o polegar e o médio para os braços (Enciclopédia luso-brasileira de cultura, 1999).

Os fantoches tornaram-se bastante populares em todas as regiões portuguesas. Encontram-se inseridos na componente lúdica uma vez que são uma ferramenta preciosa na pedagogia moderna porquanto “a sua abordagem propicia o desenvolvimento de várias aprendizagens, como concentração, a coordenação óculo-manual, a capacidade de observação, para além da expressão oral, da imaginação e do autodomínio” (Reis, 2004, p.35).

Antes de abordarmos as características e as competências que o fantoche proporciona, é importante referir que a utilização deste recurso é primordial no jardim-de-infância, por ser privilegiado enquanto mediador entre o eu e o outro. A criança projecta no fantoche os seus sentimentos e vivências e vendo neste um meio de não ser julgada ou intimidada pelos outros (Costa e Guimarães, 1986).

O fantoche é um ser inanimado, a que a criança transmite Vida, atribuindo-lhe uma personagem e manipulando-o. Torna-se naquilo que o manipulador quiser e transmite aquilo que este pretender. Todavia, esta tarefa não é fácil para o manipulador, e mesmo para o observador, saber se a criança está a revelar o seu próprio eu ou alguém distinto. Apesar de o manipulador reconhecer que a vida que transmite ao fantoche não passa de uma aparência, a dada altura o fantoche vai-se distanciando e afirma-se cada vez mais como um outro eu diferente do eu que o manipula. Esta situação deve-se à forte relação criada entre o fantoche e o manipulador. Afinal o outro eu que surge no fantoche, não passa de alguém que vive no eu que o manipula. As características do fantoche acentuam na sua natureza, resistência e existência material e dependência total. O fantoche é sentido pelo manipulador como um objecto que assume dupla natureza uma vez que é inactivo, mas ao mesmo tempo, durante a manipulação, torna-se num ser animado e com vida autónoma. Pelo facto do fantoche ser impotente, isto é, só ganhar acção se alguém o manipular, faz com que o manipulador sinta segurança em investir no fantoche o que quer que seja, pois não haverá consequências (Baganha e Costa, 1991).

O fantoche é aquele tipo de recurso que é rico em múltiplas possibilidades e se adapta a tudo. Este possibilita à criança «*se imaginar na realidade, logo, de permanecer no imaginário*» é visto como um suporte que não pode passar disso. O fantoche é aquilo que a criança lhe atribui, quer seja de risos ou de medos, de símbolos ou de imagens. É um recurso simples e de fácil acesso, sempre pronto a ser explorado (Leenhardt, 1997, pp. 51).

Este permite o desenvolvimento das seguintes competências entre outras:

- Auxilia a criança no desenvolvimento do seu campo social, na medida em que as actividades com fantoches, habitualmente, são desenvolvidas em grupo e proporcionam a interacção com os pares (Rolo, 2006);

- Ainda na perspectiva de Rolo (2006) o fantoche fortalece a auto-estima e autoconfiança da criança. Auxilia-a a sentir-se mais segura e optimista e confiante em si mesma. Este suporte

facilita a compreensão que as crianças têm da própria vida. Deste modo a exploração do fantoche torna a criança mais segura para interagir com os outros;

- Para a criança inibida o fantoche funciona como um suporte que a auxilia na expressão e comunicação oral com os pares (Departamento da Educação Básica, 1977);

- A mesma opinião é defendida por Costa e Guimarães (1986) na medida em que a utilização do fantoche, entre outras aptidões/capacidades permite que a criança desenvolva a sociabilidade, expressividade e comunicabilidade, bem como a desinibição através da libertação e controlo das relações emotivas que a criança exprime por meio da projecção do fantoche;

- Leenhardt (1997) refere que os fantoches são um “suporte para a expressão pessoal e um meio de aperfeiçoar a habilidade” na criança (53-57). Portanto é através deste que a criança liberta e exprime o que sente no seu interior. A criança desenvolve esta atitude sem receio do julgamento dos outros, pois está tranquila porque acredita que tudo o que transfere para o fantoche é vivido por este suporte. Na perspectiva do autor o fantoche permite que a criança aperfeiçoe algumas competências, tais como: a linguagem, a exactidão do gesto, a actividade manual e o sentido artístico.

Já Rolo (2006) cita que:

Problemas como a timidez e a inibição são minimizados quando a criança participa em actividades relacionadas com os fantoches, quer na sua confecção, apresentação do texto. Escondidas atrás do pano, deixando visíveis apenas os fantoches, as crianças expressam-se melhor, colocam os seus pensamentos e dão a conhecer o seu mundo. (p. 14)

Sintetizando, o Fantoche porque é um Boneco e um Suporte acessível atrai a criança, o que lhe possibilita um maior envolvimento afectivo e investimento pessoal. O facto de ser Manipulável e Exterior à criança convida à projecção do eu. Por fim, na medida em que é uma figura Neutra, favorece a relação entre a sua realidade e o imaginário.

As sessões de actividades que foram desenvolvidas no grupo de crianças implicaram a utilização de diferentes tipos de fantoches. Um dos objectivos foi o de apresentar diversos tipos de fantoches e de darmos oportunidade à criança de manipulá-los a todos, de modo a familiarizar-se com o seu preferido. A escolha do tipo de fantoches confeccionados teve em conta a idade das crianças e a suas possibilidades de manipulação. Assim, no respeitante ao tipo de fantoches segundo a sua manipulação, foram utilizados fantoches de luva e de vara. Quanto às formas particulares escolhidas e aos materiais para a sua confecção usámos: meias, feltro, musgami, colher e garfo de madeira, copos e pratos de plástico e cartolina.

Salientamos que o número de fantoches prende-se com o número de personagens que engloba cada uma das histórias a apresentar nas actividades.

3.3.1.1. O Fantoche como Recurso para o Desenvolvimento Social da Criança

O fantoche é capaz de desenvolver na criança várias competências, tal como abordámos anteriormente. Por este motivo, o fantoche é um recurso utilizado em diversas práticas para suscitar na criança o desenvolvimento de algumas competências. O fantoche é também utilizado para auxiliar a criança no desenvolvimento do seu campo social.

Para a criança inibida o fantoche é como um alicerce que a auxilia na aquisição da autoconfiança para se exprimir por meio da voz. Desta forma poderá explorar o fantoche juntamente com os seus colegas proporcionando assim a interacção social (Ministério da Educação, 1990).

Rolo (2006) defende que o fantoche na criança “fortalece a sua auto-estima e autoconfiança ajuda-a a sentir-se mais segura, optimista, confiante, alegre e honesta (...) facilita a compreensão que as crianças têm da própria vida e ajuda-as a crescer” (p.14). Uma vez que a criança ao adquirir todas estas atitudes e comportamentos por meio do fantoche, já se sente mais confiante para avançar no seu mundo social. Ao interagir com os outros já o faz com outra forma de estar.

Também para Costa e Guimarães (1986) a utilização do fantoche, entre outras aptidões/capacidades permite que a criança desenvolva a sociabilidade, expressividade e comunicabilidade, bem como a desinibição através da libertação e controlo das relações emotivas que a criança expressa por meio da projecção do fantoche.

3.2.2. Influência do Jogo

Durante um certo período da nossa história foram os jogos infantis que assumiram um papel importante nas actividades do quotidiano das crianças. As crianças nunca abandonaram as brincadeiras em todas as etapas do seu desenvolvimento infantil (Gioca, 2001).

Hoje em dia o jogo é reconhecido em Portugal e internacionalmente pelo benefício de contribuir para a integração social da criança ou para o desenvolvimento de competências sociais, sendo por meio dos “jogos de colaboração e de competição que exigem o ser capaz de se colocar no lugar do outro, antecipar as suas reacções” (Santos, 2011, p. 5). As experiências positivas, resultantes do jogo, oferecem à criança o sentimento de pertença ao grupo. Para o autor as crianças e jovens que participam nos jogos de grupo são vistos como sujeitos mais integrados do que aqueles que tendem a recusar o convite dos pares ou educador para a participação no jogo.

Deste modo quando a criança se encontra em situação de jogo ela é conduzida a adaptar-se sobretudo aos pedidos dos seus companheiros, às propostas e até às ordens. Vê-se, assim, obrigada a ultrapassar o seu ponto de vista para se adaptar às exigências dos outros. Enquanto toma estes passos a criança socializa, comunica, interage com os seus pares. O jogo dá à criança o privilégio de interagir e desenvolver-se socialmente (Holper, 1983).

É por meio do faz-de-conta que a criança consegue satisfazer sua necessidade de se inserir socialmente e adquirir os conhecimentos acumulados nos objectos sociais e nas

relações humanas. Nesse sentido, o faz-de-conta não aparece simplesmente como uma brincadeira de criança, mas como um meio de a criança ser inserida no seu meio social (Zacharias, 2008 p.2).

Ainda para este autor (2008) o faz-de-conta é visto como uma forma de a criança enriquecer o seu mundo social, uma vez que lhe proporciona o contacto e interacção com os seus companheiros, desta forma insere-se em pequenos ou grandes grupos e estabelece relações com os seus colegas.

Também Larazin (2007) considera o jogo como um facto puramente social, onde acentua um espaço privilegiado de interacção. Em que a criança opina e respeita as opiniões dos outros, em que aprende a sujeitar-se mediante as regras dos outros.

Apesar de para Zacharias (2008) e Lazarin (2007) o jogo ser considerado um facto social no desenvolvimento da criança. É só a partir dos cinco anos de idade que o jogo assume essa função, pois é nesta idade que as crianças começam a procurar-se mutuamente e a realizar actividades em conjunto. Até aos 5 anos de idade a criança pratica brincadeiras paralelas e embora esteja perto das outras crianças, as brincadeiras continuam individuais (Corpas et al., 1993).

Se bem que haja divergências nas opiniões dos autores sobre a idade em que o jogo começa a ser visto como um factor social, todos concordam que é por meio do jogo que a criança fica a par dos modelos sociais existentes e dos valores que estes implicam. Mais do que um factor é um recurso que permite à criança o conhecimento do mundo, que a auxilia a dominar-se e a compreender os outros. São estas capacidades que lhe permitem a integração social, pois para além de se relacionar com colegas com quem têm empatia, aprende a relacionar-se, também, com aqueles colegas que não lhe agradam muito e desta forma desenvolve as suas competências sociais (Corpas et al., 1996).

O jogo é também visto como uma forma da criança procurar respeitar os outros, ultrapassando a sua faceta de egoísta, tendo em consideração o ponto de vista do outro (Wessels, 1994). De acordo com o autor, é através do jogo que a criança é inserida num ambiente de interacção e relação com os outros.

É de salientar que em todas as situações que abordámos o jogo, referimo-nos ao jogo colectivo, no qual a criança faz parte de um grupo, mais propriamente, de uma micro-sociedade. Perante todas as concepções acima abordadas “é indiscutível que o jogo preenche as funções psicossociais, afectivas e intelectuais no devir infantil” (Ferran, P., Mariet, F., e Porcher, L. 1979, p. 15). Querendo isto mencionar que o jogo participa, activamente, na educação da criança, este contribui para o que a criança é e naquilo que irá se tornar. Por estas razões é que nenhum educador, da criança, deve colocar em causa as aptidões e valores do jogo infantil.

Capítulo II

Objectivos e Metodologias

1. Objectivos e Questões do Estudo

As questões que sustentam e guiam o estudo assentam no pressuposto de que a utilização de fantoches facilita a expressão e a comunicação entre as crianças, constituindo-se como actividades facilitadoras da integração da criança inibida no grupo. São duas questões baseadas no desenvolvimento social e no jogo sociodramático.

1 - A exploração dos fantoches promove a interacção das crianças inibidas com os seus pares?

2 - A participação em actividades de exploração com fantoches contribui para uma melhoria da socialização da criança inibida e para a sua integração no grupo?

Os objectivos da investigação foram construídos tendo em conta as questões que guiam a investigação:

1 - Analisar se a exploração do fantoche por parte das crianças inibidas lhes possibilita a vivência de momentos de socialização/integração com os restantes colegas;

2- Observar se a participação continuada em actividades de expressão com fantoches promove o desenvolvimento de competências de socialização generalizáveis a outros contextos de interacção grupal e se permite que a criança inibida se integre no grupo.

2. Investigação-Acção

A metodologia que consideramos mais adequada ao desenvolvimento do estudo é a investigação-acção, enquadrada numa abordagem qualitativa. Uma vez que pretendemos um envolvimento activo com os participantes e o desenvolvimento de uma estratégia, neste caso o projecto de actividades com fantoches que visa a tentativa de alcançar os objectivos do estudo. Esta metodologia possibilita-nos, ainda, a interacção directa com os participantes, a qual resulta numa mais-valia para o visionamento e compreensão das relações estabelecidas entre estes, das suas escolhas e de todo o encadeamento do quotidiano. Através da metodologia qualitativa é nosso objectivo observar, descrever e interpretar o meio tal como este se encontra, isto é, não pretendemos controlar o meio nem os participantes (Fortin, 2003).

Para Sanches (2005) a investigação-acção é considerada “como produtora de conhecimentos sobre a realidade, pode constituir-se como um processo de construção de novas realidades sobre o ensino” (p. 4). Tal como o autor refere, este método, tem a possibilidade de desenvolver novos meios de ensino-aprendizagem no grupo de crianças, de forma a aplicar alternativas que visem a resolução da situação problemática, que no caso do estudo é a inibição da criança e conseqüentemente a não integração no grupo.

De acordo com Fortin (2003) o processo de investigação comporta três fases fundamentais:

- 1ª Fase conceptual: esta fase tem início quando o investigador pensa na ideia que quer abordar na investigação, conseqüentemente revê a literatura pertinente e define os objectivos e questões do estudo;

- 2ª Fase metodológica: é nesta fase que o investigador selecciona o design da investigação (quantitativa ou qualitativa), define qual a população, a amostra, as variáveis e selecciona os métodos de recolha e de análise de dados;

- 3ª Fase empírica: na última fase recolhe os dados, analisa-os, interpreta-os e comunica-os através, por exemplo, da elaboração de uma tese onde redige todas as etapas do processo de investigação (p. 38).

Durante o processo de investigação tivemos em conta as etapas de Fortin (2003) as quais nos guiaram com clareza o percurso do trabalho de campo.

Deste modo a metodologia investigação-acção revela-se bastante prática e útil à tentativa de atingir os objectivos e responder às questões do estudo, uma vez que nos possibilita o trabalho de campo directo com os participantes.

3. Participantes

A população do estudo é constituída por vinte e quatro crianças dos 4 aos 6 anos de idade, em que 15 são do sexo feminino e 9 são do sexo masculino. Os participantes do estudo são 7 crianças inibidas de 5 e 6 anos de idade, em que 5 são do sexo feminino e 2 são do sexo masculino. A população do estudo pertence à sala das crianças que frequentam o último ano do jardim-de-infância. Por motivo de sigilo as crianças são identificadas através das letras do alfabeto, ou seja, a cada letra corresponde uma criança (APÊNDICE A e F).

Os critérios de selecção da população foram os seguintes: um grupo de crianças entre os 4 e os 6 anos de idade e que neste grupo fossem identificadas, pelo menos, três crianças com comportamento de inibição, como forma de justificar a realização do estudo.

Como método de amostragem recorreremos à não aleatória pois preestabelecemos dois critérios de selecção acima mencionados.

Tal como refere Maria (2004) na amostragem não aleatória os critérios de selecção devem ser bem claros de forma a resultar numa selecção eficaz da amostra do estudo.

4. Apresentação do local

Tendo em consideração o sigilo do trabalho de campo identificamos, somente, que o Jardim-de-Infância onde decorreu o estudo foi num Colégio Particular localizado no centro da cidade de Portimão. A sua selecção foi por conveniência, uma vez que este Jardim-de-Infância foi o que melhor se enquadrou nos critérios de selecção da população. É uma Instituição de Ensino Pré-Escolar e tem como valências o berçário, creche e educação pré-escolar.

O projecto foi desenvolvido na valência de educação pré-escolar, mais concretamente, na sala que é frequentada pelas crianças que terminam o ensino pré-escolar.

Os profissionais que acompanham o grupo de crianças são: uma Educadora e uma Auxiliar de Acção Educativa.

A Educadora acompanha metade do grupo desde o ano lectivo passado (2009-2010) e a outra metade do grupo proveio de uma colega. Apesar de só neste ano lectivo de 2010-2011 ser Educadora do grupo que proveio da sua colega, não implica que não conheça minimamente a forma de estar e ser destas crianças. Pelo facto do ambiente do Colégio ser muito acolhedor e familiar, o qual permite que seja possível desenvolver relações com todas as crianças do Colégio, uma vez, que tanto no início do dia, na sala de acolhimento, como no final do dia, no recreio, todas as crianças do Colégio estão reunidas com as respectivas Educadoras.

A Auxiliar acompanha todo o grupo desde que ingressaram para a creche, à excepção da criança T que só veio este ano para o Colégio.

5. Breve caracterização do Grupo de Crianças

Através do período de observação participante que realizámos ao longo do estudo constatamos que: o grupo é bastante activo, com muito empenho na realização das tarefas, com vontade em aprender e descobrir novas temáticas.

A observação participante permitiu constatar que a maior parte das crianças se relacionam e interagem, mais frequentemente, com quatro a seis pares e algumas com um ou dois pares.

5.1 Caracterização das Crianças Inibidas

Durante a fase de observação participante tivemos a oportunidade de visualizar todo o grupo de crianças em diversos contextos: sala de aula, refeitório, higiene pessoal, recreio e sala de acolhimento.

O objectivo desta fase assentou no conhecimento do grupo, nomeadamente, na identificação de crianças menos sociáveis, menos escolhidas para as brincadeiras, menos comunicativas, com menos iniciativa de interacção, bem como a aproximação e integração dos observadores participantes no grupo. Este último objectivo é muito importante pois pelo facto das crianças nos aceitarem no seu quotidiano de jardim-de-infância permite estabelecer uma maior confiança e segurança e conseqüentemente uma maior naturalidade e espontaneidade por parte das crianças.

Salientamos que as caracterizações que se seguem resultaram da opinião da Educadora, Auxiliar e do conhecimento que fomos construindo, enquanto observadores atentos e participantes no quotidiano do grupo de crianças.

Criança H: fala num tom de voz baixo e gagueja quando fala com rapidez. Os colegas com quem socializa frequentemente são: A, R, S e J. O seu companheiro diário é o J e é com este que se expressa com maior naturalidade e sem receios de ser julgado. Com os restantes colegas nomeados interage e brinca, mas de uma forma menos entusiasta. Em relação às restantes crianças do grupo faz tentativas várias para interagir, mas estas mostram-se incomodadas e afastam-se. É uma criança muito persistente pois está sempre a tentar aproximar-se e a solicitar os colegas, contudo a única criança que não se afasta dele é o J.

Criança I: fala num tom de voz baixo e retraído. Apresenta um problema na visão que lhe provoca a visão em maiores dimensões. Este problema foi detectado pela Educadora no mês de

Outubro do ano de 2010 ao perceber que a criança evidenciava medo sempre que se programava ir a espectáculos e ao cinema. Nestas situações a criança ficava muito assustada, perturbada e começava a chorar. A criança começou a ser tratada no início do mês de Outubro, mas os resultados não são imediatos. O comportamento habitual desta criança, perante os adultos, é de medo, desconfiança e choro. A criança é muito retraída com os adultos e é demorada nos diálogos. Em relação ao grupo a criança faz parte dum subgrupo: L, Q, O, M e W, mas é a L a sua companheira e é com esta que se expressa livremente.

Criança J: fala num tom de voz baixo. É uma criança retraída e pouco sociável. O seu companheiro é o H e é com este que vive momentos de prazer e brincadeira. Socializa pouco com o grupo e tende a interagir com crianças mais sossegadas e pouco populares. Faz parte do subgrupo que é constituído por si e pelo H. É de salientar que no ambiente familiar a criança é extrovertida e muito comunicativa. Esta informação foi fornecida pela Educadora a qual informou-se junto dos pais da criança.

Criança L: fala num tom de voz normal, mas retraído. É uma criança inibida nos primeiros encontros, mas a pouco e pouco vai se revelando e mostrando empatia. É sociável com o grupo, mas tem pouca iniciativa de interacção e envolvimento, ou seja, aguarda que sejam os pares que procurem a sua companhia. Faz parte do subgrupo da I e a sua companheira é a I. Na companhia uma da outra manifestam-se mais confiantes e desinibidas.

Criança N: fala num tom de voz muito baixo. É bastante demorada nos diálogos com os adultos, isto é, leva algum tempo até iniciar ou dar continuidade ao diálogo. Só após longos minutos é que é possível extrair-lhe algumas palavras. É pouco ou nada expressiva e tende a isolar-se do grupo, centra os momentos de interacção no par D uma criança que em nada se assemelha com a N. A D é uma criança extrovertida e muito comunicativa. Ao interagir com a D solta-se e age naturalmente. A criança N tem um problema físico que surgiu à nascença, o qual afectou todo o seu lado direito. Como consequência tem o braço direito um pouco tenso e coxeia da perna direita. Não especificamos, mais, o problema porque a Educadora só nos permitiu divulgar esta informação.

Criança P: inicia a sua fala num tom de voz baixo, mas quando lhe dizemos que não percebemos o que disse grita e repete a fala. É uma criança muito carente que não faz parte de nenhum subgrupo, brinca com quem não lhe impõe regras e com quem não lhe fala alto ou grita. É muito retraída nos primeiros encontros e apega-se aos adultos e crianças que lhe transmitem muito conforto, tranquilidade e afecto.

Criança T: fala num tom de voz normal. É simpática e receptiva, mas tende a socializar só com a F. Os restantes pares, por hábito, ignoram a criança T e pouco se aproximam desta. É uma criança que ora está a conseguir-se aproximar do grupo com algum sucesso, ora isola-se completamente e fica parada à espera que alguém a aborde. Faz parte de um subgrupo com a F.

6. Instrumentos

6.1. Metodologia

A metodologia do estudo abrange: o método que o sustenta e os instrumentos de recolha e de análise de dados que foram aplicados ao longo do mesmo.

Como metodologia de investigação optámos pela qualitativa recorrendo ao processo de investigação-acção.

Os instrumentos de recolha de dados são: a observação participante (grelhas fechadas), o teste sociométrico e a entrevista.

A observação participante é vista como um complemento da investigação-acção e é desenvolvida ao longo de todo o estudo.

Quanto ao teste sociométrico esta técnica é desenvolvida como um diagnóstico que visa recolher informação dos participantes quanto às crianças mais e menos escolhidas pelos pares, ao longo do quotidiano do colégio. É através desta informação que confirmamos quais são as crianças inibidas, assim como aquelas que tendem a isolar-se ou a comunicar pouco com os pares.

Também as entrevistas têm como objectivo recolher informação acerca dos participantes antes e após a implementação do projecto. As entrevistas são realizadas à Educadora e à Auxiliar do grupo. Algumas temáticas da entrevista são iguais para a Educadora e Auxiliar, tais como: a satisfação pelo grupo; a opinião em no que respeita às relações existentes entre os participantes; à identificação de crianças que estejam desintegradas do grupo; aos motivos que conduzem a essa desintegração e à identificação de crianças com dificuldades de interacção com os pares. As restantes temáticas abordadas na entrevista são só realizadas à Educadora, uma vez que dizem respeito ao desenvolvimento pedagógico do grupo, ao desenvolvimento do projecto e à influência que este causou ou não nos comportamentos e atitudes das crianças inibidas.

Os instrumentos de análise e tratamento de dados são: a análise de conteúdo, a análise progressiva e os sociogramas de mutualidades.

A análise progressiva é utilizada para a análise das grelhas, aplicadas através da observação participante.

Os sociogramas de mutualidades são construídos, para análise, após a aplicação dos testes sociométricos.

A análise de conteúdo é a técnica utilizada para analisar as entrevistas, as respostas dos testes sociométricos e das grelhas de observação participante, que incluem duas questões.

O desenvolvimento do estudo tem como base a aplicação de todo o processo da metodologia.

6.1.1. Observação Participante

Como já referimos anteriormente a observação participante é uma técnica que faz parte da investigação-acção, que resulta na observação objectiva dos participantes sendo o próprio

investigador que directamente procede à recolha da informação pretendida (Campenhoudt e Quivy, 1992).

Na perspectiva dos autores é por meio da observação participante que assumimos um papel activo no dia-a-dia do grupo dos participantes, na medida em que progressivamente fomos fazendo parte integrante do mesmo. Salientamos que passadas as primeiras semanas de observação o grupo começou a agir naturalmente perante a nossa presença, até então manifestavam alguma insegurança e falta de confiança.

Esta técnica permitiu-nos, também, compreender o tipo de relações estabelecidas entre os participantes do grupo e tal como referem os autores Hébert, Goyette e Boutin “o investigador pode compreender o mundo social do interior, pois partilha a condição humana dos indivíduos que observa”, sendo por meio da interacção entre observador e observado que recolhemos os dados necessários para o sustento do estudo (1990, p.155).

Considerando que para a recolha de dados é necessário um guião que nos permita retirar de forma sistemática informações junto dos participantes criámos uma grelha de observação fechada (APÊNDICE B) com o objectivo principal de verificar se as crianças inibidas interagem com os pares durante as actividades com fantoches (Fortin, 2003).

A grelha encontra-se dividida por categorias, objectivos, indicadores, observações e escala (não, por vezes e sim). No final da grelha encontram-se, ainda, duas questões: a primeira é sobre a história dramatizada nas diversas sessões e a segunda é sobre a exploração dos fantoches. Salientamos que a primeira questão é vista como uma questão simples e de motivação para a resposta à segunda questão.

Quanto às categorias são apenas duas: envolvimento na tarefa e interacção com os colegas. A 1ª categoria permite-nos verificar se a criança progride ou não na exploração do fantoche e no interesse pelas actividades. Já a 2ª categoria fornece-nos informação acerca das atitudes e comportamentos que a criança desenvolve ou não com o intuito de interagir com os pares. No que respeita aos objectivos criámos um para cada categoria, como forma de esclarecer o que pretendemos verificar nas crianças. Os indicadores resultam numa série de situações que pretendemos observar e classificar mediante a escala.

As grelhas foram aplicadas, individualmente às crianças inibidas, durante as sessões de actividades, com excepção da primeira sessão que não considerámos necessário aplicara a grelha pois esta resultou na abertura do projecto, isto é, na exploração livre dos fantoches e na apresentação dos participantes. Também na última sessão não aplicámos a grelha porque foi a sessão de fecho do projecto que resultou na dramatização livre de histórias por parte das crianças inibidas. As questões foram realizadas quando a criança desistia de explorar os fantoches.

Após o preenchimento, total, de cada grelha transcrevemos os registos na íntegra para o computador e depois prosseguimos para a análise progressiva.

A técnica de observação participante revelou-se imprescindível para a compreensão do mundo social das crianças inibidas.

6.1.2. Teste Sociométrico

O teste sociométrico é um método que não prevíamos aplicar no estudo, mas no início do período de observação sentimos a necessidade, extrema, de ter um instrumento que nos apoiasse e servisse de base à confirmação das crianças inibidas e às escolhas que estas fazem em termos sociais. Assim aplicámos o teste na vertente de diagnóstico e este auxiliou-nos bastante na confirmação das crianças inibidas.

Para a formulação do teste guiámo-nos pelo autor Bustos (1979) o qual considera o instrumento como um método de investigação que pretende facilitar a compreensão das redes de vínculos que culminam na estrutura dos grupos humanos. Através deste teste é possível conhecer quais os motivos que estabelecem os vínculos e qual a intensidade dos mesmos. Bustos (1979) defende, também, que o teste pode ser aplicado a grupos escolares como é o caso dos participantes do estudo que fazem parte de um grupo de ensino pré-escolar.

Deste modo criámos o teste sociométrico (APÊNDICE C) com base no autor Bustos (1979).

O teste é constituído por 14 questões agrupadas em pares. A primeira questão de cada par remete para uma escolha positiva e ou neutra dos pares e a segunda questão para uma escolha negativa e ou neutra dos pares. Todas as questões dizem respeito a situações vividas pelos participantes durante o quotidiano no Colégio.

O teste foi aplicado, individualmente, a todos os participantes na fase antecedente à implementação do projecto, mais propriamente, nos dias 27 e 28 do mês de Janeiro do ano de 2011.

Para a aplicação do teste dialogámos inicialmente com a criança, explicando-lhe que iríamos colocar-lhe algumas questões para conhecimento de quais eram, dos meninos da sala, os que a criança mais gostava e menos gostava no grupo, em relação a diversas situações do quotidiano. Após a aprovação da criança lemos-lhe o cabeçalho do teste, o qual inclui as condições do teste e demos início às questões.

Quando terminámos a aplicação de todos os testes transcrevemos as respostas para o computador e com todos os testes transcritos procedemos à construção dos sociogramas de mutualidades, positivas, negativas e neutras e respectivas análises.

O teste sociométrico foi um método imprescindível para a confirmação de quais são as crianças inibidas no grupo e para identificarmos a quantidade de pares que estas atraem ou repelam.

6.1.3. Entrevista

Para tomarmos conhecimento da opinião da Educadora e Auxiliar quanto às temáticas já referidas no subtítulo - Metodologia - procedemos à entrevista individual a qual na óptica de Dorra e Millet (1970) é compreendida como uma conversa entre dois indivíduos com um objectivo bastante preciso, onde o entrevistador deve se esforçar para tomar em consideração toda a personalidade do entrevistado e para tal se deve comprometer a aceitar a opinião do outro.

Também para Maria (2004) a entrevista é um encontro entre entrevistador e entrevistado, em que o entrevistador coloca uma série de questões ou temas ao entrevistado e este responde extensivamente ou não, dependendo do tipo de entrevista.

Shapiro (2004) destaca que qualquer tipo de entrevista deve seguir quatro etapas: objectivo, preparação, execução e final. O objectivo implica que o entrevistador clarifique o porquê da entrevista e os objectivos claros. Na etapa da preparação desenvolve-se a estrutura da entrevista, tem-se em conta as características do local e os arranjos administrativos. Nesta última o entrevistador pondera qual o melhor momento para executar a entrevista. Quando alcançada a etapa da execução é importante o entrevistador assumir uma postura agradável e estabelecer uma boa relação com o entrevistado a fim de recolher o máximo de informação possível. A etapa final visa a organização da informação recolhida e utilização desta para o alcance de objectivos anteriormente determinados.

De acordo com os autores Hébert, Goyette e Boutin (1990) optámos pela categoria da entrevista orientada para a resposta, em que o entrevistador toma o controlo no decorrer da entrevista. Perante esta categoria optámos pela entrevista semi-estruturada a qual tem como base um quadro pré-estabelecido por nós, o nomeado guião. Deste modo baseámo-nos nos autores para a construção do processo da entrevista.

Elaborámos três guiões de entrevista (APÊNDICE D). Os guiões seguiram a mesma estrutura: identificação dos temas, objectivo da entrevista e quadro com designação dos blocos, objectivos e questões.

A primeira entrevista à Educadora e a entrevista à Auxiliar partilham um objectivo principal comum, recolher informação que detecte quais são as crianças com dificuldades de integração no grupo, e deste modo partilham também as mesmas questões quanto a este objectivo. A entrevista à Educadora foi aplicada no dia 26 de Janeiro do ano de 2011 e nesse mesmo dia aplicámos a entrevista à Auxiliar.

A segunda entrevista à Educadora tem como objectivo recolher a sua opinião acerca dos resultados que as sessões de actividades com fantoches manifestaram nas crianças inibidas, ou seja, se ocorreram melhoras no comportamento destas crianças, bem como se já se encontram integradas no grupo. Salientamos que a entrevista foi aplicada na terceira semana do mês de Maio do ano de 2011.

Todas as entrevistas foram aplicadas com a autorização prévia das entrevistadas e com respeito à disponibilidade de ambas. Para a sua aplicação escolhemos a sala de reuniões do Colégio, um local sossegado e restrito. Cada entrevista durou cerca de doze a vinte minutos e para o registo desta recorreremos ao sistema de gravação de áudio.

Quando finalizada, cada entrevista, escutámos a gravação e transcrevemos integralmente todo o diálogo estabelecido entre o entrevistador e o entrevistado. Para a confirmação de todas as falas escutámos novamente a gravação e verificámos cautelosamente o texto já transcrito. Finalizadas todas as transcrições (APÊNDICE E) para o computador procedemos à análise da informação.

Capítulo III

Projecto de Actividades com Fantoques para a Integração da Criança Inibida no Grupo

Como forma de alcançarmos os objectivos do estudo definimos um projecto que pretende auxiliar a criança a expressar-se, comunicar, interagir e relacionar-se com os pares. O fantoche é o suporte para o desenvolvimento destas competências e deste modo surge no quotidiano do grupo com propósitos específicos.

Tal como referem Baganha e Costa (1989) o fantoche não deve aparecer no quotidiano do jardim-de-infância de uma forma despropositada, sem objectivos claros e precisos.

1. Implementação de Actividades

A implementação das actividades teve início após a fase de observação participante.

As actividades foram organizadas em 24 sessões, duas por semana.

No primeiro momento da semana dramatizamos, para os participantes, uma história por meio dos fantoches. Todas as histórias pertencem ao plano nacional de leitura e estão adequadas à fase Pré-Escolar. Após a dramatização da história todos os participantes têm a oportunidade de contactar com os fantoches, explorá-los e por meio da formação de pequenos grupos recontam a história.

No segundo momento da semana proporcionamos aos participantes a exploração livre dos fantoches. Quando, por vezes, alguma criança inibida revela vontade em manipular os fantoches, mas não tem iniciativa para o fazer procuramos motivá-la através do diálogo com o fantoche.

Cada momento tem a durabilidade de quarenta a oitenta minutos e cada sessão é desenvolvida em cada semana dos respeitantes meses. A duração das actividades teve em conta a autora Pereira (1985) a qual defende que a durabilidade que seleccionámos é a mais adequada para a faixa etária.

As 24 sessões de actividades foram repartidas em três partes com 4 sessões cada e na passagem de uma parte para a outra houve um intervalo de duas semanas. Durante estes intervalos procedemos à observação participante que se baseou na observação dos diferentes momentos do dia do grupo, como forma de verificarmos progressos ou não nas crianças inibidas. Deste modo as 24 sessões foram enquadradas em três fases: inicial, intermédia e final, bem como as fases de observação participante que cumpriram também três fases, ou seja, entre a 1ª e a 2ª parte das sessões, entre a 2ª e a 3ª parte e no final da implementação de todo o projecto como forma de verificarmos se os progressos se mantiveram, evoluíram ou estagnaram nas crianças inibidas.

Seguem-se os quadros com a calendarização das actividades:

Quadro 1 - Fase Inicial - Janeiro e Fevereiro

Fase Inicial - Janeiro e Fevereiro		
Dias	Título da História	Designação dos Fantoques
31 e 1	[Actividade de Apresentação]	25 fantoches de dedo variados
7 e 8	Desculpa...Por acaso és uma bruxa?	Gato Leonardo
14 e 15	Nhac, Nhac...Que risco petisco	2 Tubarões e 2 Chimpanzés
21 e 22	Gosto de Ti	Família da Rosa

Quadro 2 - Fase Intermédia - Março e Abril

Fase Intermédia - Março e Abril		
Dias	Título da História	Designação dos Fantoques
14 e 15	A Gota Gotinha	Gota gotinha e Zacarias
21 e 22	A Grande Bagunça	5 monstros
28 e 29	Em busca do Tesouro perdido	Avô e Neto
4 e 5	De onde vem a pimenta	Zé e parceiro

Quadro 3 - Fase Final - Abril e Maio

Fase Final - Abril e Maio		
Dias	Título da História	Designação dos Fantoques
25 e 26	Leonor pede por favor	Leonor
2 e 3	A Ovelha que veio para o jantar	Lobo e ovelha
9 e 10	Adivinha o quanto eu gosto de ti	Coelha mãe e coelho filho
16 e 17	Dramatização de histórias inventadas pelas crianças	20 de dedo

Capítulo IV

Apresentação e Discussão dos Resultados

1. Análise de Conteúdo

Para a análise das entrevistas, das respostas às questões dos testes sociométricos e das respostas às questões das grelhas recorreremos à utilização da técnica de análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é uma técnica que pode ser aplicada em diversas áreas inclusive nas ciências sociais. É uma técnica que exige rigor e objectividade e permite que os dados sejam tratados cientificamente (Janeira, 1971).

Oliveira (2008) considera que a análise de conteúdo permite a exploração do material analisado a partir da visualização de diversos elementos implícitos no texto e conduz a resultados distintos no que concerne à compreensão da mensagem.

Para Bardin (1977) o desenvolvimento desta técnica pressupõe três etapas, que se especificam como:

- 1ª etapa - pré-análise: Fase em que se define o corpo da análise, em que se formulam as hipóteses e traçam os objectivos e que por fim se elaboram os indicadores que suportam a interpretação final.

- 2ª etapa - exploração do material: Nesta etapa os dados brutos transformam-se em dados sistematizados e agrupados em unidades, as quais resultam numa descrição exacta das características importantes ao conteúdo implícito no texto.

- 3ª etapa - tratamentos dos resultados, inferência e interpretação: É nesta fase final que se organizam todas as informações fornecidas pela análise, através da análise factorial a qual permite a apresentação de diagramas, figuras etc.

Para o procedimento da análise de conteúdo seguimos, de uma forma geral, as etapas do autor Bardin que resultaram em quadros, tantos quanto o número de questões implicadas nos guiões das entrevistas. Cada quadro inclui: categorias, subcategorias, unidades de sentido e indicadores.

Para a construção dos quadros partimos da desfragmentação do texto da entrevista em unidades de sentido e consoante a questão do quadro seleccionámos as unidades de sentido que considerámos enquadradas e pertinentes para o estudo. A partir da selecção das unidades de sentido criámos categorias, ou seja, temas que as englobassem. As subcategorias foram criadas após as categorias e são vistas como a especificação destas. Por fim os indicadores resultam numa palavra, conjunto de palavras ou expressão implícitos nas unidades de sentido.

As categorias dos quadros das questões das entrevistas e dos quadros das questões das grelhas foram criadas com base no Manual - Desenvolvendo a Qualidade em Parecerias (2009) quanto à escala de envolvimento do adulto a qual assenta em três categorias: sensibilidade, estimulação e autonomia. Não recorreremos, propriamente, a estas categorias mas baseámo-nos na fundamentação teórica de cada uma delas, para criar as categorias dos quadros.

Após a realização dos quadros procedemos para a análise.

Após a elaboração destes prosseguimos para a análise. Para tal estabelecemos comparações entre as unidades de sentido da Educadora e da Auxiliar, quando partilham a mesma questão. Quando se tratou de questões distintas procedemos para a análise das unidades de sentido sem estabelecermos comparações. É de salientar que confrontámos as unidades de sentido da Educadora e Auxiliar com diferentes autores, sempre que considerámos pertinente.

2. Análise Progressiva

Para a análise das grelhas fechadas recorreremos à análise progressiva, um procedimento simples e eficaz que nos permite verificar quais as crianças inibidas que regrediram, estagnaram ou evoluíram por meio da exploração das actividades com fantoches em relação ao envolvimento na tarefa e à interacção com os colegas (categorias das grelhas).

O procedimento da análise progressiva estrutura-se na apresentação da quantidade de vezes que cada criança assumiu cada indicador, de acordo com a escala da grelha. Após esta contagem apresentamos os resultados em suporte de gráfico circular (APÊNDICE G) e seguimos para análise de cada indicador em relação a todas as crianças inibidas. Deste modo procedemos a uma análise comparativa entre todas as crianças no que respeita a cada indicador.

Relembramos que no final da aplicação da grelha colocámos duas questões a cada criança inibida. Contudo só analisámos a segunda questão. Uma vez que a primeira, apenas, revela informação acerca da satisfação ou insatisfação pela história dramatizada nas sessões de actividades. Para cada actividade elaborámos um quadro que aborda a informação fornecida por cada criança nessa actividade. Salientamos, ainda, que as categorias (Satisfação, Indiferença e Insatisfação) foram criadas com base no Manual - Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (2009) no que respeita aos indicadores de envolvimento da criança no desenvolvimento de actividades.

Após a elaboração dos quadros procedemos a uma análise comparativa entre as diferentes respostas das crianças, em cada actividade.

2.1. Análise dos Indicadores das Grelhas

1ª Categoria: Envolvimento na tarefa

1º Indicador - Observa o fantoche sem o manipular

As crianças L e P destacam-se pela positiva pois em todas as actividades não manifestaram receio em explorar os fantoches. Por outro lado as crianças N e T são as que se destacam pelo maior número de vezes que não manipularam os fantoches, só o fizeram nas actividades finais. Já as crianças H e I assemelham-se no número de vezes que manipularam os fantoches, embora em algumas actividades não o tenham feito. A criança H foi pelo facto de ter mostrado pouco interesse nas actividades e a I por se sentir envergonhada e com falta de confiança em explorar os fantoches perante os colegas. Neste tipo de comportamento o fantoche funciona como “um biombo é através dele que a criança adquire auto-confiança para se exprimir” (Ministério da Educação, 1990, p.38).

Por fim a criança J em grande parte das actividades manipulou o fantoche, mas, maioritariamente, porque o H e outros pares o convidaram a fazê-lo caso contrário, só por si, a criança J só o fez nas actividades finais. Este indicador foi possível constatá-lo, também, quando terminávamos a dramatização da história em que todas as crianças do grupo corriam para o fantocheiro e tocavam nos fantoches. Segundo Pereira (1985) este comportamento é visto como um desejo da criança se certificar da corporalidade dos objectos, neste caso dos fantoches.

2º Indicador - Manipula o fantoche e explora-o com interesse

Novamente as crianças L e P destacam-se pela positiva uma vez que manipularam, sempre, os fantoches com muita satisfação e prazer. Damos maior destaque, ainda, à criança P que durante a manipulação dos fantoches melhorou consideravelmente o seu estado emocional passando de cabisbaixa a alegre. De acordo com Leenhardt (1997) o fantoche “assume-se como a via de uma expressão livre e discreta, porque é exterior à criança que brinca com ele, protegendo-a de um debate directo” (p.52).

Quanto às crianças I e N nem sempre transpareceram satisfação, pelo facto de se sentirem inseguras e um pouco retraídas. Contudo damos destaque à criança I que nas actividades finais progrediu bastante, demonstrou uma alegria interior e imensa na exploração dos fantoches, sendo capaz de realizar dramatizações para e com os pares. Esta evolução revelou que a criança I foi capaz de a pouco e pouco passar de um diálogo solitário entre ela e o fantoche para uma representação consciente para os pares (Leenhardt, 1997).

Já as crianças H e T igualam-se neste indicador pois foram em poucas actividades que mostraram alegria e prazer na exploração dos fantoches. Por fim a criança J muito raramente revelou agrado e interesse.

3º Indicador - Manifesta interesse pela actividade proposta, mas não toma iniciativa para recontar a história

As crianças J, P e T destacam-se por diferentes razões. Quanto à J em nenhuma actividade mostrou interesse em observar a dramatização da história. Já a P em todas as actividades mostrou-se interessada em observar a dramatização e teve sempre iniciativa para recontá-lo. Por outro lado a T sempre mostrou gosto e alegria em observar a dramatização, mas nunca teve iniciativa para recontá-lo, só a convite dos colegas.

As crianças H e N apesar de se interessarem pela dramatização e a observarem com agrado foram poucas as vezes que quiseram recontá-la, por iniciativa própria. Já a criança L por inúmeras vezes esteve desatenta no decorrer da dramatização, mas em algumas vezes quis recontar a história e quando pedia para fazê-lo mostrava muito entusiasmo. No que respeita à criança I o interesse pela dramatização esteve, maioritariamente, patente ao longo de todas as actividades, mas só no meio do percurso do projecto é que a criança começou a mostrar iniciativa para recontar as histórias. Para Leenhardt (1997) o teatro de fantoches facilita a criança na construção de frases coerentes, no conto pormenorizado de histórias pois o fantoche incentiva-a para isso. De uma forma geral a criança não se contenta com uma história de poucas

frases porque se assim o for tem de dar lugar a outro par no fantocheiro, de maneira que ao passar longos momentos na exploração do fantoche enriquece a capacidade de construção de frases lógicas.

4º Indicador - Mostra entusiasmo para iniciar a actividade

Repetidamente destacamos as crianças J, P e T. As crianças J e T mostraram pouco empenho ou satisfação pelo início das actividades. Não querendo isto dizer que no decorrer de, algumas, dramatizações não tenham demonstrado gosto por estas. Já a criança P jubilava de alegria quando entrávamos na sala pois já sabia que ia escutar mais uma história e, conseqüentemente, manipular novos fantoches.

Já as crianças H e L assemelham-se nos resultados, mas por diferentes razões. A H porque na maioria das vezes ficava tranquila e pouco foi o interesse que manifestou na apresentação das actividades. Já a L ora se encontrou muito disposta em explorar uma nova actividade, ora mostrou aborrecimento por se mais uma actividade. Por fim as crianças I e N só nas primeiras actividades é que revelaram pouca motivação, mas a pouco e pouco foram demonstrando alguma satisfação.

A iniciativa que as crianças manifestaram deve-se ao facto de ser-lhes mais acessível a dramatização de histórias “escondidas atrás do pano, deixando visíveis apenas os fantoches...expressam-se melhor, colocam os seus pensamentos e dão a conhecer o seu mundo” (Rolo, 2006, p.14).

5º Indicador - Participa na actividade forma individual/isolada na actividade ou isola-se para explorar o fantoche

Destacamos desde já a criança J como aquela que explorou o fantoche isoladamente com excepção da última actividade. Apesar de estar por detrás do fantocheiro, com mais pares, foi sozinha que com pouco interesse e entusiasmo, manipulou o fantoche. Em contra partida a criança L não explorou os fantoches sozinha sempre o fez com outros pares. Já a criança P só por 3 vezes, nas actividades finais, é que explorou os fantoches juntamente com os pares. Até lá fez questão de ir sozinha para trás do fantocheiro acompanhada de um ou mais fantoches e alguns pares que iam tentando integrar-se na brincadeira.

Quantos às crianças N e T foram mais as vezes que exploraram os fantoches isoladas do que em interacção, embora acompanhadas por outros pares. Quanto à criança H por algumas vezes explorou os fantoches sozinha, por outras vezes juntamente com os pares.

Por último a criança I só nas actividades finais é que progrediu bastante e começou a explorar os fantoches juntamente com os colegas até lá explorava sozinha.

Segundo Costa e Guimarães (1986) uma das aptidões que o fantoche promover na criança é o seu desenvolvimento social, isto é, a capacidade desta interagir com os colegas e iniciar ou fortalecer relações.

6º Indicador - Inicia a actividade, mas desiste facilmente

As crianças L, N e P igualam-se neste indicador, mas só a L e P iniciaram as actividades com muito entusiasmo e mantiveram-no ao longo de toda a exploração dos fantoches. Já a N apesar de iniciar a actividade fazia-o a convite dos colegas. Porém perdeu muito tempo a explorar os fantoches, até por vezes os seus companheiros desistiram e a criança N continuou a brincadeira só na companhia de um par. A J e a T foi com facilidade que desistiram das actividades, assim como a criança I que, nas primeiras actividades, desmotivou-se facilmente. Em contra partida nas actividades finais, a criança I, chegou a passar uma manhã inteira com a L a contar histórias no fantocheiro. Por fim a criança H dependentemente dos colegas que a acompanharam nas actividades é que fez com que esta desistisse, facilmente, ou não.

7º Indicador - Utiliza o fantoche para dramatizar histórias do seu quotidiano

Neste indicador as crianças H, L e J igualam-se nos resultados.

As crianças I, P e T, também, se igualam nos resultados, pois para além de dramatizações do quotidiano dramatizaram, também, as histórias das actividades. A criança N foi com menos frequência que o fez, pois muitas das vezes apenas explorou o fantoche sem encadeamento de uma história ou situação. A partir do momento que as crianças perceberam que podiam fazer do fantoche o que quisessem e contar o que lhes apetecesse, algumas, não prenderam-se às histórias originais e dando asas à imaginação construíram novas histórias e situações (Leenhardt, 1997).

8º Indicador - Utiliza o fantoche para exprimir emoções

Tanto a criança H como a J não expressaram as suas emoções através do fantoche, uma vez que a relação que criaram com o instrumento foi muito elementar.

Para Baganha e Costa é muito importante a relação entre o manipulador e o fantoche pois é o fortalecimento desta que permite ao manipulador tirar o máximo de partido do fantoche (1991).

As crianças L e P aproximam-se nos resultados, mas a criança P fê-lo com mais frequência que a L uma vez que foi notório que o recurso ao fantoche revelou-se uma forma da P expulsar os seus sentimentos. Quanto à criança I por esta ser muito retraída demorou, algum tempo, a enriquecer a sua relação com o fantoche, mas recorreu a este para expressar emoções. A criança T por algumas vezes que se encontrava mais tristonha recorreu ao fantoche para companhia e tentativa de sentir satisfação. Já a criança N, só nas últimas actividades, é que foi capaz de recorrer ao fantoche como forma de mudar o seu estado emocional. Sem quaisquer dúvidas o fantoche é um óptimo recurso para a expressão do que vai no interior da criança dos seus sentimentos e emoções (Leenhardt, 1997).

2ª Categoria: Interação com os colegas

9º Indicador - Brinca com o fantoche sem interagir com os colegas

Só a criança L é que em todas as vezes manteve a interação com os pares enquanto brincou com os fantoches, aliás sempre o fez em brincadeira conjunta. Já as crianças N e P aproximam-se nos resultados. Contudo a criança N das vezes que não interagiu com os pares foi pelo facto de se sentir pouca segura e retraída ao se expor para os mesmos. Em contra partida a criança P, nas primeiras actividades, explorou os fantoches sozinha e só nas finais é que procurou se relacionar com os pares e teve sucesso pois estes interagiram, satisfatoriamente, com a P. As crianças I e J também se aproximam nos resultados, mas diferem um pouco no comportamento, uma vez que a I só nas actividades iniciais é que explorou os fantoches sem qualquer interação com os colegas. Já a J na maioria das vezes não estabeleceu interação com os outros e das poucas vezes que o fez interagiu, somente, com o par que se encontrava a seu lado e de uma forma pouca intensa. Por fim a criança T interagiu pouco com os colegas e quando o fez foi por um curto espaço de tempo.

10º Indicador - Utiliza o fantoche para recontar a/ou uma história para os colegas

As crianças H, J e N só na actividade final é que recorreram ao fantoche para recontar uma história para os colegas, de todas as vezes que foram para atrás do fantocheiro exploraram os fantoches com o intuito de assumirem personagens ou de explorarem situações criadas por eles. Contudo a criança N demonstrou vontade em querer fazê-lo, mas explorou os fantoches de uma forma tão elementar que não chegou a alcançar com riqueza este tema. Já a criança L sempre contou histórias para os colegas, esta exigiu público enquanto explorava os fantoches. As crianças I e T nas actividades finais já foram capazes de alcançar este indicador, até lá exploravam os fantoches sem requererem público. Contudo a criança T rapidamente perdia o público pois não cativava os colegas, uma vez que falava muito baixinho e com pouca entoação. Estas últimas características são muito frequentes nas crianças tímidas, o falar baixo, o ar tristonho e cabisbaixo é típico da inibição infantil (André & Légeron, 1996).

11º Indicador - Solicita a participação dos colegas para brincar com o fantoche

As crianças H e I em todas as vezes que exploraram os fantoches convidaram os seus pares predilectos para companhia, embora nem em todas as situações tenham interagido com eles. Já a P, muito raramente, convidou os pares para o fantocheiro. As crianças J, L e N igualaram-se nos resultados pois foram mais as vezes que não solicitaram os colegas do que as que solicitaram. Quanto à criança T em muitas actividades teve a necessidade de solicitar, pelo menos, um par como forma de se sentir mais protegida e menos retraída. Esta necessidade ou não de solicitar colegas para a brincadeira, supomos, que se prenda com a inibição da criança. Quando esta é

mais segura e confiante não necessita, tanto, de ter a companhia dos colegas para brincar no fantocheiro.

12º Indicador - Participa na dramatização proposta pelos colegas

Sempre que os pares propuseram uma dramatização as crianças I e L aceitaram. A criança I nas primeiras vezes aceitou com um algum receio e constrangimento, já a L aceitou sempre com muito entusiasmo. As crianças N e P nem sempre mostraram vontade em participar na companhia de pares que não simpatizavam. As crianças H e J ora aceitaram ora recusaram, dependendo dos pares que as convidassem e mesmo assim a H só aceitava se o J também aceitasse e vice-versa. A criança T só por algumas vezes é que aceitou e se a colega F não participava e a T, dificilmente, participava. Este indicador encontra-se relacionado com as relações sociais, com os gostos e preferências pelos colegas (Schaffer, 1999).

13º Indicador - Aceita desempenhar o papel atribuído pelos colegas

As crianças I, J e L aceitaram sempre as sugestões dos colegas, apesar de por vezes se gerarem pequenas discussões acabaram por agrada-los aceitando os papéis. Por outro lado as crianças H, N e P mesmo com a insistência dos colegas, dificilmente, aceitaram os papéis que lhes foram atribuídos pois fizeram sempre questão de desempenhar os papéis que desejaram. A criança T por algumas vezes aceitou as sugestões dos colegas e por outras vezes recusou-se, mesmo, a desempenhar os papéis atribuídos.

14º Indicador - Toma iniciativa para participar na brincadeira dos colegas

As crianças H e J ao longo das actividades revelaram muitas dificuldades em explorar os fantoches com os colegas. As crianças N e P como já referimos manifestaram preferência em desenvolver sozinhas a brincadeira e no caso da N acompanhada pela P ou com poucos colegas. Já a criança L, na maioria das vezes, teve iniciativa para participar na brincadeira dos colegas e quando não o fez foi por não se encontrar com vontade de explorar os fantoches. Quanto à criança N foram poucas as vezes que mostrou iniciativa, pelo facto de ter preferência em interagir com a criança F. Por fim a criança I no início das actividades não mostrou qualquer iniciativa para brincar junto dos colegas, contudo nas actividades finais já era a própria que os convidava para a brincadeira com os fantoches. Mais uma vez está patente a capacidade que a criança tem em interagir com os outros, em aceitar a opinião dos outros procurando respeitar e ser respeitada (Schaffer, 2005).

15º Indicador - Interage com os colegas enquanto decorre a actividade

As crianças N, P e T igualam-se nos resultados. Todas interagiram com os colegas, poucas vezes, no decorrer das actividades. As crianças N e T pela falta de confiança e segurança na partilha de momentos com os pares e a P por ter, sempre, manifestado agrado em explorar as actividades sozinha. A criança L foi a única que sempre interagiu com os colegas. Quanto à

criança I inicialmente a interacção foi mínima e elementar, contudo ao longo das actividades a criança progrediu bastante na interacção com os colegas. A criança J foram poucas as vezes que interagiu com os colegas e quando isso ocorreu foi com o colega H ou com aqueles que tem mais empatia. Por fim a criança H no decorrer das actividades interagiu pouco com os colegas. A capacidade de relacionamento com os outros implica a comunicação e a interacção, algumas crianças, a pouco e pouco, foram desenvolvendo estas aptidões com muita satisfação. Já outras demoraram mais e só nas actividades finais é que revelaram tais capacidades (Corpas et al., 1999).

16º Indicador - Na manipulação do fantoche manifesta satisfação em relacionar-se com os colegas

A criança L destaca-se como a única que, sempre, manifestou agrado em relacionar-se com os colegas com os quais partilhou o fantocheiro. As crianças N, P e T igualaram-se nos resultados pois foram aquelas crianças que mostraram mais satisfação em relacionar-se com colegas pelos quais têm empatia. A criança J mostrou ora agrado ora indiferença em relacionar-se com os colegas. A criança I mostrou, frequentemente, agrado e satisfação em relacionar-se com os colegas, não só por aqueles que revela empatia, mas também por aqueles que, inicialmente, mantinha pouco contacto. Já a criança H mostrou alguma indiferença para aqueles colegas que tem pouco afinidade e satisfação por aqueles que tem empatia.

17º Indicador - Relaciona-se com os colegas, somente, pela manipulação dos fantoches (apêndice 27)

Em vez alguma as crianças relacionaram-se com os colegas, só, através dos fantoches.

2.1.1. Súmula dos Resultados das Grelhas

Com o desenvolvimento das actividades foi notória alguma evolução nas crianças I, L, P, N e T. Já nas crianças H e J notou-se um crescimento pouco relevante. Quanto à criança I é notório o crescimento nas actividades finais, a criança superou dificuldades manifestadas quando exposta perante os colegas. Evoluindo também na expulsão dos seus sentimentos e emoções. Também a criança L evoluiu consideravelmente no que concerne ao relacionamento com aqueles colegas que não tinha muita empatia e no diálogo com os adultos. As crianças N e T revelaram os mesmos ganhos, mais confiança e segurança em expressar-se oralmente, bem como mais à vontade em relacionaram-se com o grande grupo. Já a criança p evoluiu pessoalmente na expressão de sentimentos e emoções, mas encontra-se ainda um pouco presa ao fantoche pois sem este recurso é lhe difícil expressar-se. Por fim as crianças H e J por meio dos fantoches foram capazes de relacionar-se com todas as crianças do grupo e de certa forma enriqueceram os laços.

2.2. Análise da 2ª Questão da Grelha (APÊNDICE H)

2ª Questão - E quando brincaste com os fantoches gostaste? Porquê?

2ª Actividade: “Desculpa...Por acaso és uma bruxa?”

Categoria: Satisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

Grande parte das crianças revelou agrado pela manipulação do fantoche de luva. Evidenciando o conforto de manipular este tipo de fantoche. Proferiram, ainda, que através do fantoche inventaram histórias ou contaram a verdadeira história do gato Leonardo.

Categoria: Insatisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

A criança J foi a única que mostrou desagrado pelo fantoche pois justifica a necessidade de contar a história e revela que não gosta de o fazer. Este tipo de resposta evidencia que a J não conhece, ainda, as aptidões que o fantoche pode promover em si pois esta pensa que ao manipulá-lo tem de obrigatoriamente contar a história do gato Leonardo.

3ª Actividade: “Nhac, Nhac...Que risco petisco”

Categoria: Satisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

Nas respostas à 3ª actividade todas as crianças revelaram agrado, contudo em aspectos diferentes. Grande parte manifestou satisfação em manipulá-los, em contar a história aos amigos, em inventar histórias. A criança T referiu que os amigos observam-na enquanto conta a história. Salientamos que a criança P recorreu ao fantoche para expressar os sentimentos e emoções, uma vez que referiu que gritou com o fantoche chimpanzé. A criança P deu uso a uma das muitas aptidões que o fantoche pode promover na criança, neste caso à expressão sem receios. Esta capacidade é o início para a assimilação de muitas outras que o fantoche oferece, as quais foram abordadas no enquadramento teórico.

4ª Actividade: “Gosto de Ti”

Categoria: Satisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

As crianças L, P, N e T referiram que sentiram prazer em contar a história da actividade. A T realçou que emprestou o fantoche aos amigos, um acto que lhe permitiu a aproximação aos colegas. As crianças I e P referiram que através do fantoche podem fazer muitas coisas entre estas, palhaçadas.

A criança N referiu que falou com o fantoche. Esta situação desenvolve, na criança, a capacidade de perceber que o fantoche pode ser um outro (Baganha & Costa, 1991). A criança H

atribuiu outra personagem ao fantoche, a de uma bruxa. Esta última capacidade é o revelar do enriquecer da relação que o H está a desenvolver com os fantoches.

Categoria: Insatisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

Novamente a criança J foi a única a revelar desagrado pelo fantoche, mais uma vez por considerar que a história é muito grande e que não sabe contá-la. Esta atitude foi, também, revelada na 2ª actividade o que confirma que a criança J tem mais agrado por histórias curtas. Pois ainda não foi capaz de perceber que o fantoche é aquilo que o sujeito quer (Leenhardt, 1997).

5ª Actividade: “A Gota Gotinha”

Categoria: Satisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

A criança I, nesta actividade, revelou a capacidade de perceber que pode fazer do fantoche a personagem que quiser e como quiser e assim como a criança L, revelaram que como a história só engloba dois fantoches podem brincar individualmente manipulando um fantoche em cada mão (Baganha & Costa, 1991; Leenhardt, 1997). Em contra partida as crianças H e T disseram que brincam com os amigos e não sozinhas. Já a criança N referiu agrado pelo fantoche da gota e perante esta situação identificamos que as crianças criam mais empatia por alguns fantoches do que por outros.

Categoria: Indiferença

Subcategoria: Justificações apresentadas

A criança P demonstrou, alguma, indiferença por estes fantoches derivada de uma situação com a criança N, a qual queria manipular o mesmo fantoche que a P. E após a N gritar com a P esta desistiu e deixou a colega a brincar sozinha. Nesta situação é notável que ambas as crianças não são capazes de adaptar-se às atitudes dos colegas e só consideram o seu ponto de vista. Para Schaffer (2005) só no final da fase pré-escolar é que a criança é capaz de, realmente, perceber o ponto de vista do outro até lá dificilmente o compreende como se do outro se tratasse.

Categoria: Insatisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

Pela 3ª vez a criança J foi a única a revelar insatisfação e mais uma vez pelo motivo da história demorar muito a contar. A repetição destas situações confirma que a J levou algum tempo a perceber que o fantoche pode ser o que esta quiser e contar o que esta entender (Baganha & Costa, 1991; Leenhardt, 1997).

6ª Actividade: “A Grande Bagunça”

Categoria: Satisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

Na exploração desta actividade todas as crianças revelaram contentamento. Quanto às crianças L, P e T foi notório o agrado em inventarem histórias com os amigos, a L para além de inventar salientou que, também, contou a história original. Esta atitude é uma mais-valia que permite a interacção com os pares do grande grupo. Também a criança P refere que inventou histórias, mas por não se recordar da original.

Já as crianças L e T solicitaram amigos para brincar com os fantoches o que é óptimo para o enriquecimento das relações, porém a T refere que, por hábito, convida a F. Esta atitude prende-se com o facto de a T simpatizar bastante com a F e pretender que a mesma partilhe grande parte dos momentos do quotidiano consigo. Também a H fez questão de convidar o A e J para a brincadeira, deixando de parte o resto dos pares do grande grupo. Assim como o J convidou o H. Já a I revelou muito entusiasmo em brincar com os amigos e alguns deles não simpatizantes da I. Esta situação revela um avançar na interacção com aqueles colegas que a I, habitualmente, se relacionava menos. É a partir dos quatro anos de idade que a criança é capaz de brincar “com outras crianças durante períodos mais longos” e isso foi notável, principalmente, nas crianças L e P (Corpas et al., 1993, p.65).

7ª Actividade: “Em busca do tesouro perdido”

Categoria: Satisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

As crianças I e J revelaram que brincaram, individualmente, com os dois fantoches. A J frisou que assim o fez porque são só dois fantoches. A atitude destas crianças revela que ainda se encontram um pouco presas à história da actividade, pois quando a mesma engloba duas personagens tendem a brincar sozinhos sem considerarem a hipótese de brincarem com mais pares e com mais fantoches. Também a P prende-se com a questão de serem só dois fantoches e por esse motivo, referiu, que pode brincar só com mais um par. Já a T referiu que contou a história à N e que depois contaram as duas em interacção.

Categoria: Indiferença

Subcategoria: Justificações apresentadas

A L mostrou gosto pelos fantoches, mas referiu que não brincou com eles porque não se recordava da história. Mais uma vez, há crianças que com alguns fantoches prendem-se muito na história original e desistem de o explorar ou porque consideram a história muito comprida ou porque já não se recordam. O H referiu que não brincou com os fantoches e que não sabe o porquê. Possivelmente, porque a história não o cativou ou até mesmo porque os fantoches não lhe despertaram qualquer interesse.

8ª Actividade: “De onde vem a pimenta”

Categoria: Satisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

A criança H revelou que através do fantoche diz “olá” aos colegas, ou seja, brinca com estes. Já a I referiu que fala com o fantoche, atitude esta que demonstra que a criança ao longo das actividades tem explorado as diversas aptidões do fantoche pode promover na criança. Em contra partida a J ainda revela pouco conhecimento dessas aptidões pois referiu que o fantoche diz coisas difíceis. A P, mais uma vez, vê o fantoche como uma forma de explorar a graça. As crianças N, H e L revelaram gosto em brincar com os amigos, apesar de ser só um fantoche isto revela que já foram capazes de interagir com os colegas sem se prenderem à história original. Contudo a criança J, mais uma vez, só brincou com a H. A criança T de uma forma muito delicada contou a histórias aos colegas e foram os próprios que lhe pediram.

9ª Actividade: “Leonor pede por favor”

Categoria: Satisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

As crianças H e I revelaram gosto em manipular o fantoche e até destacaram algumas partes que dramatizaram. Salientamos que exploraram o fantoche sozinhas assim como a T, mas acompanhadas por mais pares por detrás do fantocheiro. Já a L destaca que dramatizou a história juntamente com a I e mais amigos, nesta situação houve a partilha do fantoche pelos pares. Também a P revelou que gostou de dramatizar a história e de brincar com os amigos, pois o acto de dramatizar fê-lo sozinha mas na companhia dos pares. Esta situação é um progresso para a P pois, durante grande parte das actividades, pouco comunicava como os colegas. Também a N explorou os fantoches com pares, mas só com duas escolhidas por si. Por outro lado a P foi recebendo com agrado os colegas que foram interagindo consigo ao contrário da N que quando algum colega se aproximava a mesma não permitia que este interagisse. Este facto revela-se na N porque a mesma já percebeu que o fantoche oferece-lhe momentos de prazer e ainda não é capaz de o repartir com os seus colegas.

Categoria: Insatisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

A criança J mostrou desagrado pelo fantoche ter chorado na história original e por essa razão não quis explorá-lo. Esta situação revela que o J não quer expor fraqueza através do fantoche, não quer revelar sentimentos tristes. Pois pensa que ao manipular este fantoche está a rebaixar-se perante os colegas.

10ª Actividade: “A ovelha que veio para o jantar”

Categoria: Satisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

Tanto a criança H como a I e a T mostraram mais empatia por um fantoche. No caso da I e da T pela ovelha e no da H pelo lobo. Estas preferências têm origem nos comportamentos que os fantoches manifestaram ao longo da actividade pelos quais as crianças têm maior ou menor preferência. Como exemplo temos as crianças H e J que revelaram preferência pelo lobo porque na história, este, expulsou a ovelha da sua casa. Já a L e N gostaram de manipular os dois fantoches, a L manipulou em interacção com a I e a N dramatizou para os colegas. Salientamos que a N inventou histórias diferentes que nada têm haver sequer com animais, mas sim com pessoas. Atribui a personagem de sujeito ao fantoche de animal. Desta forma revela como ganha a capacidade do faz-de-conta.

Categoria: Indiferença

Subcategoria: Justificações apresentadas

A P não manipulou os fantoches, apesar de os ter visto no fantocheiro pois refere que são muito quentes. Esta situação, provavelmente, tem como consequência o facto de em outra actividade já ter sido exposto este tipo de fantoche e por esse motivo a criança já não teve aquela curiosidade em explorá-lo, pois já conhece este tipo de fantoche (luva).

11ª Actividade: “Adivinha o quanto eu gosto de ti”

Categoria: Satisfação

Subcategoria: Justificações apresentadas

A criança H, mais uma vez, mostrou gosto em brincar com os fantoches. Também a I e L demonstraram uma enorme satisfação e empenho em contar a história para os amigos. É notável uma grande evolução na I que no início das actividades mostrava-se muito insegura e a pouco e pouco foi explorando as diversas aptidões do fantoche até que enriqueceu o seu relacionamento com o grande grupo. Todavia o J pelo facto da história ser muito breve já revelou gosto em contá-la. A T, também, evoluiu na medida em que brincou com mais colegas para além da colega F. Já a N revelou muito gosto em partilhar a dramatização com a P, mas esta antes de brincar com a N fez questão de contar a história sozinha. Supomos que esta atitude se deva à enorme satisfação que a P tem em explorar os fantoches e ao fazê-lo sozinha faz tudo à sua inteira maneira, sem ter de exigir dos colegas.

12ª Actividade: Dramatização de Histórias inventadas pelas crianças

1ª História: “O espectáculo dos animais e uma (as crianças fizeram questão de usar esta artigo) capuchinho”

Grupo: I, L e M

Fantoches: Todos os fantoches de dedo

O grupo desta história quis logo ser o 1º a apresentar, só por esta atitude é perceptível a ansiedade que a L e I sentiram ao tomarem conhecimento da actividade. Ao longo de toda a dramatização ambas transpareceram muita alegria e estiveram sempre em interacção com o público e com os colegas do teatro. Levaram cerca de vinte a trinta minutos a contar a história pois fizeram questão de explorar os 20 fantoches de dedo cada uma. E foi sempre de bom grado que aceitaram todas as sugestões dos colegas e público. Perante a realização desta actividade foi notável a evolução de ambas as crianças no que concerne à desinibição, confiança e segurança em si mesmas. Foi ainda notável o enriquecimento com os colegas do grande grupo.

2ª História: “A menina sem amigos”

Grupo: H, J e V

Fantoches: Fantoche fantasma (H) fantoche tubarão (J) fantoche noiva (V)

Nesta dramatização foi notável uma grande evolução no J pois interagiu bastante com os colegas do teatro, mas pouco com o público pois falou muito baixinho. Já o H manipulou o fantoche mas comunicou pouco. Contudo aceitaram, muito bem, as sugestões da colega de teatro (V) que lhes motivava e pedia que falassem mais. Tanto o H como o J com o avançar do tempo começaram a interagir mais entre eles, deixando de interagir com o público. Foi sempre com muita animação que o J interagiu com o H e V e até referiu que queria contar a histórias mais quarenta vezes. Como já referimos o J evoluiu bastante nesta última actividade no que respeita ao gosto em explorar os fantoches. O H revelou pouca evolução nesta última actividade.

3ª História: “Amigos felizes para sempre”

Grupo: N, P, T e W

Fantoches: Fantoche mergulhador (W) fantoche tartaruga (T) fantoche rato (N) fantoche coelho (P)

Quanto à N, ao longo da dramatização, interveio pouco com os colegas de teatro e público pois ficou muito quieta e calada na esperança de que os colegas de teatro interagissem consigo. E quando os colegas demoravam muito tempo sem interagir com a N esta chamava-lhes à atenção e pedia que brincassem com ela. Já a P foi, sempre, com muito entusiasmo e animação que colaborou na dramatização da história. Interagiu muito com o público e com os colegas do teatro. Contudo gerou alguns conflitos com a N pelo facto desta explorar pouco o fantoche e por querer explorar o fantoche da N e esta não deixar. Porém a P resolveu estes pequenos conflitos com muita paciência e tranquilidade, cedendo aos desejos da colega. Por fim a T interagiu muito com os colegas e público, sempre muito animada e empenhada na dramatização.

3. Sociogramas de mutualidades

Para a análise da informação retirada dos testes sociométricos realizámos, primeiramente, sociogramas de mutualidades positivas, negativas e neutras. Entende-se por mutualidades as reciprocidades/trocas que a criança estabelece com os pares, isto é, a quantidade de vezes que

a criança nomeia um colega positiva, negativa ou que simplesmente não o nomeia (neutra), nas respostas às questões do teste sociométrico.

Após a elaboração dos sociogramas individuais de todas as crianças do grupo procedemos à análise, em primeiro lugar, dos de mutualidades positivas, seguido das negativas e por fim das neutras, somente, das crianças inibidas. Esta análise implicou uma descrição detalhada a qual estrutura-se: com a identificação dos pares que a criança inibida nomeou; a identificação da estrela sociométrica (o par que foi nomeado mais vezes quer de forma positiva, negativa ou neutra) e da quantidade de vezes que esta foi nomeada e a identificação dos restantes pares nomeados e a quantidade de vezes que foram nomeados. Para finalizar, a análise, apresentamos o número de vezes total que a criança inibida foi nomeada, positiva, negativamente ou neutra pelos pares (APÊNDICE J).

Como complemento da análise transcrevemos as justificações que as crianças revelaram para a nomeação dos pares, bem como alguns aspectos importantes que recolhemos através da observação participante.

Porém toda esta análise descritiva é remetida para apêndice, pelo facto de ser exaustiva. Contudo realizámos quadros de resumo que contêm o essencial da análise descritiva. Os quadros incluem: a identificação da criança inibida; o número de pares que nomeou; o número total de nomeações recebido; os pares que nomeou; os pares que a nomearam; os indicadores pessoais e os indicadores dos pares que a nomearam. Os indicadores pessoais dizem respeito ao que a criança, em análise, respondeu e os indicadores dos pares que a nomearam, tal como as palavras o dizem é com respeito ao que estes responderam em relação à criança em análise.

A análise dos sociogramas de mutualidades resulta numa mais-valia para a identificação do tipo de relações existentes entre as crianças inibidas e os restantes colegas, bem como para a identificação de membros isolados ou não integrados no grupo.

3.1. Análise dos Sociogramas Individuais de Mutualidades Positivas

Em APÊNDICE I encontram-se os sociogramas de mutualidades positivas individuais e geral de todas as crianças do grupo.

Criança H

Quadro 4 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança H

Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança H						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam

O Fantoche como Recurso à Integração da Criança Inibida no Grupo

H	5	6	A, J, S, U e V	J, A e X	<ul style="list-style-type: none"> - Amigo (J, U, A, S e V) - Brinca (J, U e A) - Brinca a tudo (A e S) - Brinca aos puzzles (A, S e J) - Gosta (J e V) 	<ul style="list-style-type: none"> - Amigo (J) - Brinca (X) - Impede de brincar com outros meninos (J) - Gosta muito do (A)
---	---	---	----------------	----------	--	---

A criança H nomeou mais, dois, colegas do que aqueles que a nomearam. Nomeou cinco crianças, mas só da - A e J - é que recebeu nomeação recíproca. Apesar de considerar todos aqueles que nomeou como seus amigos, só a J é que o considera também. Perante estes parâmetros e tendo em conta que só recebeu seis nomeações, no total, consideramos que é uma criança que se encontra isolada do grande grupo.

Criança I

Quadro 5 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança I

Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança I						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
I	6	37	K, L, Q, V, X e W	E, X, G, K, L, D, W, N O e Q	<ul style="list-style-type: none"> - Melhores amigas (V e L) - Amigas (W e Q) - Brinca (L e X) - Querem brincar (X e K) - Querem brincar sempre (V, L, X e K) 	<ul style="list-style-type: none"> - Melhor amiga (X e G) - Amiga (E, K, W e O) - Muito amiga (D) - Brinca (L, Q e W) - Deixa brincar (D) - Brinca sempre (X) - Gosta ainda mais de brincar (K) - Gosta (D) - Gosta muito (G e L) - Não bate (G) - Diz coisas boas (K) - Joga jogos diferentes (K) - Saudades (E, K e N) - Divertida (L) - Querida (D) - Partilha brinquedos (W) - Aceita convites (W) - Deixa fazer tudo (G) - Joga o que

						queremos (E)
--	--	--	--	--	--	--------------

A criança I nomeou seis colegas e foi nomeada por oito. Só de duas (Q e V) crianças é que a nomeação não foi recíproca. É a criança inibida que recebeu o maior número total de mutualidades positivas (37) e por esse motivo arrecadou muitas justificações positivas. Salientamos alguns aspectos, tais como: das crianças pelas quais revela amizade, nenhuma delas revela amizade por si. Contudo recebeu muitos argumentos bastante satisfatórios dos colegas que a nomearam. Assim sendo consideramos que a criança I é muito apreciada por seis colegas, dois dos quais (N e O) a criança nunca nomeou. Por isso supomos que as suas relações são sólidas e constantes, embora a sua companheira persistente seja a L. Deste modo a criança I faz parte dum subgrupo à parte do grande grupo.

Criança J

Quadro 6 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança J

Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança J						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
J	6	9	A, H, M, R e S	H, A e X	- Amigo (A, R, S e H) - Amiga (M) - Brinca (A, H, S e R)	- Amigo (H) - Brinca (H e X) - Brinca aos puzzles (H) - Gosta muito (H) - Gostam muito (A) - Faz feliz (N)

A criança J nomeou seis colegas e foi nomeada por três. Relembramos que a criança J mantém uma relação persistente com a criança H e ambas nomearam e foram nomeadas pelas crianças A e X. Só a criança H é que reconhece a amizade da criança J. Perante toda a análise consideramos que a criança J é também um membro que se encontra isolado do grande grupo, assim como a criança H.

Criança L

Quadro 7 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança L

Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança L						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
L	6	27	I, M, O, Q, V e W	E, G, I, K, M, O, Q, X e W	- Gosta muito (O, V, W, Q, I e M) - Brinca com (O, V, W, Q e I) - Diverte-se (O, V, W, Q e I)	- Melhor Amiga (I) - Muito amiga (O) - Amiga (G e O) - Não bate (G) - Gosto muito (G) - Brinca (I, K e Q) - Quer brincar sempre (I) - Diz coisas boas (K) - Joga jogos diferentes (K) - Deixa-me brincar (M) - Ajuda-me nos puzzles (O)

A criança L nomeou seis colegas, mas de um (V) destes colegas não recebeu nomeações. Relembramos que mantém uma interacção forte com a criança I e apesar da L nunca se identificar como amiga da criança I esta vê-a como a sua melhor amiga. Recebeu muitos argumentos, positivos, dos colegas que a nomearam e através destes verificamos que é uma criança que brinca, frequentemente, e é amiga. Deste modo confirmamos que a criança L faz, também, parte de um subgrupo e interage com alguns colegas (Q, V e W) que por sua vez também interagem com a criança I.

Criança N

Quadro 8 - Resumo da Análise do Sociograma de mutualidade Positiva da Criança N

Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança N						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
N	9	12	C, D, E, I, G, J, K, V e X	A, D, P, Q e X	- Brinca (D, G, V e C) - Brinca muito com... (X e K) - Fazem-na feliz (E e J)	- Gostam (A) - Gosto (D) - Amiga (A, D e P) - Brinca (K e X)

					- Ausência /rápido regresso (I e V) - Pedido de ir à casa da N (D, X e K) - Muitas idas a casa da N (D)	- Brinca muito (P) - Deixa brincar (D) - Deixa fazer tudo (D) - Querida (D) - Diz coisas boas (K) - Joga jogos diferentes (K)
--	--	--	--	--	---	--

A criança N nomeou nove colegas, mas só dois (D e X) destes colegas é que a nomearam. Partindo da leitura do quadro e da análise geral, confirmamos que existe uma relação mútua e coesa entre as crianças N e D e, também, com a criança P vivência momentos de brincadeira. Em suma verificamos que a criança N encontra-se um pouco à parte do grande grupo, uma vez que os laços que estabelece com reciprocidade é somente com os colegas D e P.

Criança P

Quadro 9 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança P

Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança P						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
P	7	2	k, N, O, Q, R, X e W	A e X	- Amigo (N, R, X e K) - Brinca (X, K, N e R) - Brincam muito (X, K, R, N, Q, O, W e X)	- Gosto (A) - Brinca (X)

A criança P nomeou sete colegas, mas só um é que a nomeou (X). É de salientar que é uma nomeação fraca, uma vez que a criança foi referida entre todas as outras crianças, ou seja, não é uma nomeação de destaque. Contudo a criança P estabelece breves momentos de interação com as crianças que nomeou, mas destacamos o facto de que estas crianças não revelam satisfação em interagir com a criança P, com excepção das crianças A e X. Deste modo confirmamos que a criança P não estabelece nenhuma relação segura e recíproca com nenhuma criança do grande grupo, todas as interações são de curta duração e assim sendo é uma criança completamente isolada de todo o grupo.

Criança T

Quadro 10 - Resumo do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança T

Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança T						
Criança Inibida	Número de pares que	Número total de nomeações	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam

	nomeou	recebido				
T	10	12	A, B, C, E, F, G, O, U e V	E, F, K e X	- Amigos (F, E, O, C, B e G) - Gosta (C, F, B, G, O, E e W) - Gostam (F, G, C, W e O) - Saudades (V, A e U)	- Melhor amiga (X) - Minha amiga (K) - Gosto (F) - Quero que jogue (F) - Quero que esteja perto (F) - Diz coisas boas (K) - Joga jogos diferentes (K) - Saudades (K) - Brinca sempre (X)

Nomeou dez colegas, mas somente dois (E e F) desses colegas é que a nomearam. Esta discrepância, possivelmente, deve-se ao facto da criança T ter interações muito curtas com as crianças que nomeou, são breves momentos de brincadeira que rapidamente as outras crianças desistem. Contudo a criança K e X mostram bastante gosto pela criança N, mas esta não a nomeou. Deste modo, confirmamos que a criança T estabelece uma relação constante e segura com a criança F e interações de curto prazo com as restantes crianças que nomeou. É assim uma criança um pouco isolada do grande grupo, mas que tem tentado interagir a pouco e pouco com os colegas.

3.1.1 Análise do Sociograma Geral de Mutualidades Positivas

O sociograma geral de mutualidades positivas é constituído por dezanove anéis. Em cada anel encontram-se as letras das crianças juntamente com o número de mutualidades positivas que arrecadaram na totalidade. No centro encontra-se a criança que apresenta o número mais elevado de mutualidades e vai descendo até à última criança que apresenta o menor número de mutualidades recebidas.

A criança I ocupa o 4º lugar, um lugar de destaque para uma criança inibida. A criança L ocupa, também, um bom lugar o 6º. Já as crianças N e T ocupam ambas o 13º lugar. Já as crianças J e H ocupam lugares próximos do fim (15º e 17º). Quanto à criança P esta ocupa o último lugar do sociograma.

Em suma as crianças I e L são as que se destacam próximas dos primeiros lugares, já as crianças N, T, J e H encontram-se nos anéis centrais do sociograma e por fim a criança P destaca-se pela negativa no último lugar.

3.2 Análise dos Sociogramas Individuais de Mutualidades Negativas

Seguidamente apresentamos a análise dos sociogramas individuais de mutualidades negativas (APÊNDICE L).

Em APÊNDICE K seguem os sociogramas de mutualidades negativas individuais e geral de todas as crianças do grupo.

Criança H

Quadro 11 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança H

Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança H						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
H	7	16	C, F, K, I, P, R e V	B, C, J, K, L, O, S e V	- Batem... (F, P, R, V) - Fazem chorar... (P e R) - Mandam bater... (Q e I) - Chata (P)	- Chato (A, C e O) - Pode chatear-se (J) - Não deixa em paz (C) - Faz coisas feias (K) - Não gosto muito (L) - Pede em namoro (O) - Não é amigo (S) - Não se interessa por brincar com... (V)

A criança H nomeou tantos colegas, negativamente, como aqueles que o nomearam. Das sete crianças que nomeou três (C, K e V) nomearam-no também. O indicador que mais se destaca é o facto de os colegas o considerarem incómodo.

Criança I

Quadro 12 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança I

Quadro de Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança I						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
I	4	9	B, C, D e P	D, H, J, S e U	-Bate (P) -Brinca com outro colega (B) -Querem fazer coisas desagradáveis (D e B)	-Chata (D) -Manda bater (I) -Não é amiga (J, S) -Pode chatear-se (J) -Não deixa brincar (U)

A criança I nomeou três colegas, mas foi nomeada por cinco. Dos três colegas que nomeou, só a criança D é que a nomeou também. O indicador que mais se destaca é o de não considerarem a criança I como amiga.

Criança J

Quadro 13 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança J

Quadro de Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança J						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
J	7	13	C, E, H, I, O, Q e W	D, G, L, M, Q e V	- Podem chatear-se (H, I, W, C) - Chateiam-se (E, Q, W, O e C) - Impedem a brincadeira com outros colegas (W, Q, O I) - Não são amigas (W, Q, O e I) - Não deixam brincar (W, Q, O e I)	- Faz porcarias (D) - Chato (M e Q) - Muito chato (G) - Não gosto muito (L) - Conversa muito (M) - Não deixa brincar (M) - Não deixa em paz (M) - Baba-se (Q) - Estraga brincadeiras (V)

Foi nomeada por mais colegas do que aqueles que nomeou. Só da criança Q é que a nomeação negativa foi recíproca. O indicador que se destaca é o facto dos colegas que o nomearam considerarem-no muito incómodo.

Criança L

Quadro 14 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança L

Quadro de Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança L						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
L	7	2	A, C, D, H, J, N e U	D e S	- Não gosto muito (H, C, D, N, A, J e U) - Brincam sempre juntos (H, C, A, U e J) - São só homens (H, C, A, U e J)	- Faz porcarias (D) - Não é amiga (S)

De todas as crianças inibidas foi a L que recebeu o número mais baixo de mutualidades negativas.

Criança N

Quadro 15 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança N

Quadro de Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança N						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
N	3	10	B, D e G	D, G, K, L, R e V	<ul style="list-style-type: none"> - Chato (B e G) - Vomita ao almoço (G) - Estraga a brincadeira (B) - Às vezes não quero brincar com D 	<ul style="list-style-type: none"> - Pior amiga (D) - Não é amiga (R) - Não deixa brincar (D) - Não brinca (R) - Chata (V) - Muito chata (G) - Bate (G) - Não gosto muito (L)

De todas as crianças inibidas a N foi a que nomeou, negativamente, menos colegas. Contudo foi nomeada por dez colegas. Dois dos colegas que nomeou (D e G) também a nomearam.

Criança P

Quadro 16 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança P

Quadro de Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança P						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
P	6	8	A, B, C, G e S	D, I, H, V e X	<ul style="list-style-type: none"> - Magoam os meus amigos (S, A e C) - Desarrumam a casinha (C, B, G e S) - Gritam muito alto (G, B, C e S) - Não brincam (G, S, B e C) - Dizem coisas malcriadas (S, G, B e C) 	<ul style="list-style-type: none"> - Pior amiga (D)

Por meio de todas as justificações confirma-se o facto de que a criança P por vezes é agressiva para os colegas e agride-os fisicamente e também é vista como uma criança incomodativa, provavelmente, porque quer interagir com os restantes colegas do grande grupo e ser convidada para as brincadeiras e isso não acontece.

Criança T

Quadro 17 - Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança T

Resumo da Análise do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança T						
Criança Inibida	Número de pares que nomeou	Número total de nomeações recebido	Pares que nomeou	Pares que a nomearam	Indicadores pessoais	Indicadores dos pares que a nomearam
T	5	9	K, M, O, Q e W	A, D, E, M, R e X	<ul style="list-style-type: none"> - Batem (K, M, O, Q e W) - Ofendem verbalmente (K, M, O, Q e W) 	<ul style="list-style-type: none"> - Faz riscos no meu desenho (A) - Estraga tudo no recreio (A) - Querem brincar com tudo lá em casa (A) - Faz porcarias (D) - Tenho outras amigas (E) - Às vezes não me deixa brincar (M) - Não quer brincar comigo (R) - Só quer chatear a minha gata (R) - Conta-me piadas muitos más (X)

Em todas as justificações a criança T foi nomeada em conjunto com outros colegas, nunca foi individualmente. Supomos que assim o seja porque a criança T quando age de forma incorrecta age em função dos outros.

3.2.1. Análise do Sociograma Geral de Mutualidades Negativas

O sociograma geral de mutualidades negativas é constituído por dezasseis anéis.

É de salientar que a classificação dos lugares deste sociograma é o inverso do sociograma de mutualidades positivas. Pois a criança que se encontra no centro é aquela que recebeu o maior número de mutualidades negativas.

As crianças H e J são as que ocupam os lugares mais próximos do centro (7º e 8º) e no sociograma de mutualidades positivas são as que ocupam os lugares mais próximos do fim. Assim sendo são resultados equilibrados.

No 11º lugar encontra-se a criança N, mais uma vez situa-se próxima do fim do sociograma. Logo a seguir no 12º lugar encontram-se as crianças I e T. A criança P ocupa o 11º lugar, próximo do meio do sociograma. A criança L é a que se destaca no penúltimo lugar.

3.3. Análise dos Sociogramas Individuais de Mutualidades Neutras

Seguidamente procedemos à análise dos sociogramas de mutualidades neutras. Relembramos que as mutualidades neutras são os votos inexistentes, isto é, as crianças que não foram nomeadas nas respostas às questões.

Em APÊNDICE M seguem os sociogramas de mutualidades neutras individuais e geral do grupo.

Criança H

A criança H não nomeou doze colegas: B, D, E, G, L, M, N, O, Q, T, X e W.

Tendo em conta que no total são vinte e quatro crianças do grande grupo a criança H não nomeou metade das crianças, provavelmente, porque lhe são indiferentes ao longo do dia-a-dia. Para uma criança inibida é um número até considerável de mutualidades neutras, pois simboliza que bem ou mal contacta com metade do grande grupo.

A criança H arrecadou onze mutualidades neutras. Ocupa o 7º lugar, no sociograma geral de mutualidades neutras, numa cadeia de catorze lugares. Encontra-se assim no centro do sociograma.

Criança I

A criança I não nomeou treze colegas: A, E, F, G, H, J, M, N, O, R, S, T e U.

Salientamos que dessas nomeações quatro são crianças inibidas (H, J, N e T).

Treze nomeações são, também, um valor considerável e concordam com o facto da criança I ter arrecadado trinta e sete mutualidades positivas um valor muito alto para uma criança inibida.

A criança I acumulou oito mutualidades neutras. Ocupa o 10º lugar um posto já próximo do fim, querendo isto dizer, que positiva ou negativamente arrecadou um bom número de nomeações.

Criança J

A criança J não nomeou, também, treze colegas: B, C, F, G, K, L, N, O, P, T, U, V e X.

Três destes colegas são crianças inibidas (L, N e T). Este número de nomeações indica que a criança J contacta com três crianças inibidas (H, I e P) embora saibamos que só mantém contacto positivo com a criança H.

A criança J acumulou onze mutualidades positivas ocupa assim o 7º lugar. Encontra-se no mesmo lugar que a criança H.

Criança L

A criança L não nomeou onze colegas: B, C, E, F, G, K, R, S, P, T e X.

Uma destas onze nomeadas é uma criança inibida (T) e esta nomeação revela-nos que a criança L contacta, bem ou mal, com cinco crianças inibidas.

Onze nomeações são até agora o número mais baixo de mutualidades neutras.

A criança L acumulou nove mutualidades positivas ocupa assim o 9º lugar. Encontra-se próxima do fim do sociograma, assim como a criança I. Querendo isto dizer que arrecadou um número considerável de nomeações quer positivas ou negativas.

Criança N

A criança N não nomeou doze colegas: A, F, S, H, L, M, O, P, Q, R, T e U.

Um número de nomeações que se encontra dentro do padrão das crianças inibidas. Pois até agora as nomeações variaram entre os valores onze e treze. Das doze nomeações duas são crianças inibidas (H e P) assim sendo contacta, habitualmente, com quatro crianças inibidas.

A criança N arrecadou quinze mutualidades neutras ocupa assim o 3º lugar do sociograma geral de mutualidades neutras. Este lugar revela-nos que a criança N não foi nomeada quer positiva ou negativamente por quinze colegas que, possivelmente, para eles a criança N é lhes indiferente.

Criança P

A criança P não nomeou onze colegas: D, E, F, H, I, J, L, M, T, U e V.

Este número de nomeações encontra-se, também, no padrão que se tem vindo a estabelecer ao longo da análise. Tendo em conta as crianças que não nomeou, afirmamos que a criança P contacta, somente, com duas crianças inibidas (J e N). Destas duas crianças sabemos que mantém um bom contacto com a criança N.

A criança P acumulou dezasseis mutualidades neutras ocupa assim o 2º lugar do sociograma geral de mutualidades neutras. Ao ocupar o 2º lugar significa que não foi nomeada por dezasseis colegas. Até agora as crianças N e P são as que se destacam nesta categoria.

Criança T

A criança T não nomeou dez colegas: D, H, I, J, L, N, P, R, S e X.

De todas as crianças inibidas a T foi a que arrecadou o número mais baixo de colegas não nomeados por si. Isto significa que a criança T tem em consideração catorze colegas quer positiva ou negativamente. Das dez crianças que não nomeou seis são crianças inibidas, ou seja, a criança T não mantém contacto com crianças que se assemelham a si no comportamento.

A criança T acumulou catorze mutualidades neutras ocupa o 4º lugar do sociograma geral de mutualidades neutras, ou seja, só dez colegas é que a tiveram em consideração nas nomeações quer positivas ou negativas.

3.3.1. Análise do Sociograma Geral de Mutualidades Neutras

Partindo da análise do sociograma geral de mutualidades neutras confirmamos que as crianças P, N e T são as que se destacam nos primeiros lugares (2º, 3º e 4º). Estes lugares significam que estas crianças foram pouco nomeadas pelos colegas no teste sociométrico.

Já as crianças L e I ocupam lugares mais próximos do final do sociograma (9º e 10º). Querendo isto dizer que foram muitas vezes nomeadas pelos colegas.

Por outro lado as crianças J e H ocupam ambas o 7º lugar mesmo no meio do sociograma.

3.4. Apresentação e análise de duas questões do Teste Sociométrico

Relembramos que o teste sociométrico é constituído por sete pares de questões e dois destes pares dizem respeito a duas questões pertinentes que abordam a brincadeira isolada e a pouca comunicação com os pares.

Para a análise de cada uma das questões elaboramos um gráfico de barras, o qual engloba o número de nomeações que cada criança do grupo recebeu em relação à questão. Elaboramos, também, um quadro que inclui as razões/motivos que justificam a escolha das crianças na nomeação do par.

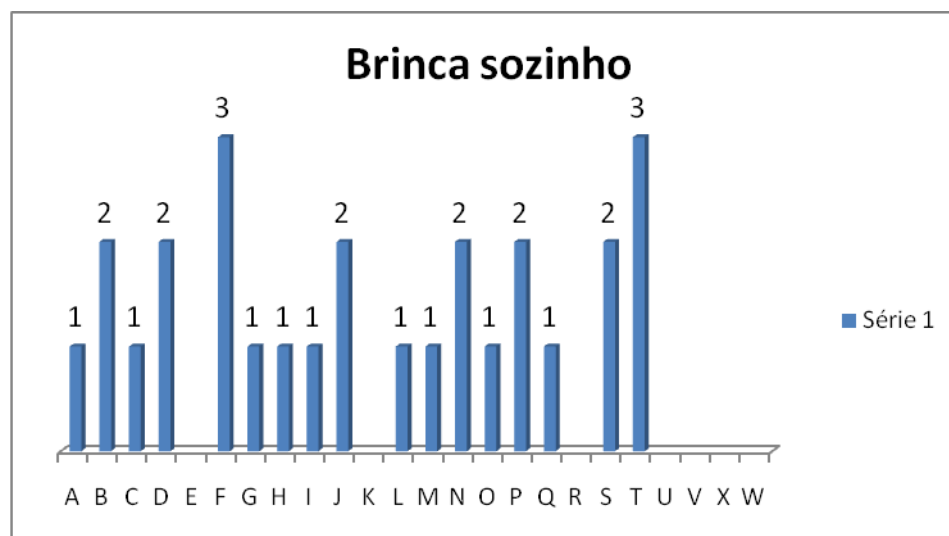
É de salientar que a análise dos gráficos e dos quadros debruçar-se-á, somente, nas crianças inibidas a não ser que seja importante estabelecer alguma comparação ou relação com as restantes crianças do grupo.

3.4.1. 1ª Questão: Qual é o menino ou menina que achas que está sempre a brincar sozinho, que nunca quer brincar? Porquê?

3.4.1.1. Análise do Gráfico da 1ª Questão

Gráfico 1 - Brinca sozinho

Legenda - Linha Horizontal: Participantes do Estudo - Barras Verticais: Número de nomeações recebido pelos pares



Com base na visualização do gráfico constatamos que as crianças F e T são as que apresentam um maior número de nomeações (3) cada. Contudo a criança F não é considerada inibida, mas é a parceira diária da criança T e possivelmente arrecadou também o mesmo número de nomeações pelo facto de usufruírem de grande parte dos momentos de interacção juntas.

As crianças J, N e P receberam duas nomeações cada. Já as crianças H, I e L só foram nomeadas uma vez.

Tendo em conta o período de observação participante, destacamos, que as crianças J e P são as únicas que observámos, por algumas vezes, a brincarem sozinhas. No caso da criança J apercebemo-nos que, quando brincava sozinha, estava satisfeita e realizada. Esta criança gostava de brincar sozinha na construção de puzzles e jogos lógicos. Nas outras brincadeiras brincava, habitualmente, acompanhada pela criança H ou pelos colegas que nomeou positivamente.

Já a criança P quando brincava sozinha era pelo facto das tentativas de interagir com os colegas resultarem no insucesso, porque as outras crianças a impediam de fazer parte da brincadeira. E quando assim o era a criança P ficava bastante solitária e amargurada e, raramente, solicitava a Educadora ou a Auxiliar quando se encontrava nesta situação. Por outro lado a criança P, por inúmeras vezes, quando a solicitavam para brincar, frequentemente, recusava. A não ser que fosse a criança N, a esta nunca observámos recusar um pedido de brincadeira.

3.4.1.2. Análise do quadro da 1ª Questão (APÊNDICE P)

Como podemos verificar duas (B e X) das crianças do grande grupo reconhecem que a criança P, nem sempre, quer brincar com os colegas que a solicitam.

Quanto à criança L a criança G exagerou quando afirma que a L não tem, quaisquer, amigos.

A criança J auto nomeia-se ao referir que os colegas Q e O não são seus amigos pelo facto de estes não permitirem que o J as observe a brincar.

A criança H, por algumas vezes, é rejeitada nas brincadeiras com o grande grupo. No que respeita à criança P pelo motivo de impedir que brinquem com ela e os outros impedirem que ela brinque, faz com que não tenha colegas para brincar a não ser a colega N.

Quanto à criança N a sua outra companheira diária é a D e assim sendo a criança N ora brinca com a D ora brinca com a P.

A criança I é acusada pela criança U de não emprestar nada aos colegas. Em alguns momentos pudemos constatar esse facto.

Respeitante à criança T já comentámos que esta é muito apegada à F e a F a si o que gera com que a T brinque, grande parte do tempo, com a F.

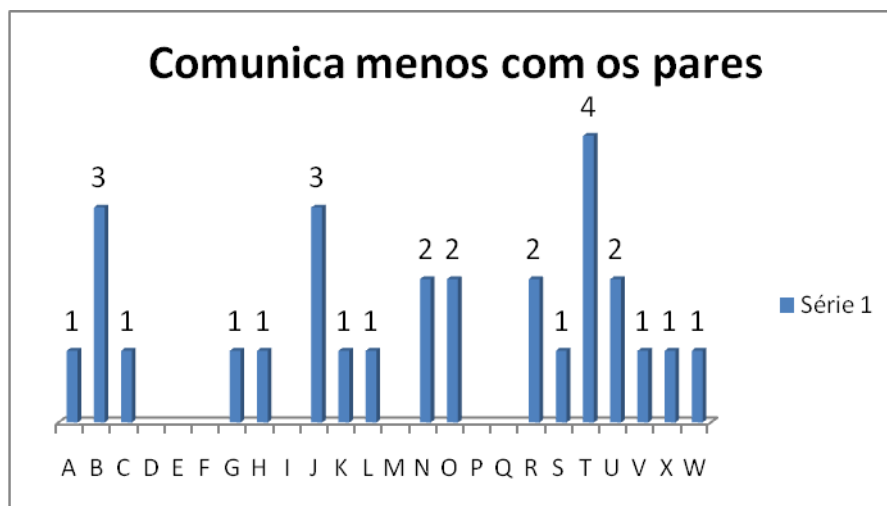
Por fim a criança N é identificada pela E como uma criança lenta, relembramos que a N tem problemas físicos e cerebrais que a afectam no seu comportamento e efectivamente é uma criança com um ritmo lento e demorado e os colegas têm conhecimento do seu diagnóstico.

3.4.2. 2ª Questão: E qual é menino ou menina que achas que fala menos com os outros meninos? Porquê?

3.4.2.1. Análise do Gráfico da 2ª Questão

Gráfico 2 - Comunica menos com o grupo

Legenda - Linha Horizontal: Participantes do Estudo - Barras Verticais: Número de nomeações recebido pelos pares



Partindo da análise do gráfico verificamos que a criança T destaca-se com quatro nomeações. Esta criança estabelece momentos de comunicação mais longos com a criança F e momentos de comunicação curtos e de ocasião com qualquer criança do grande grupo, quando interage com estas ou para pedir-lhes algo.

A criança J tem três nomeações e acaba por ter um comportamento semelhante ao da criança N, em que comunica abertamente com a criança H e com os colegas que nomeou positivamente e, também, com as restantes crianças do grupo. Já com a Educadora e Auxiliar comunica muito baixinho e introvertido e só o faz quando necessita mesmo.

A criança N recebeu duas nomeações e o comportamento é idêntico ao da criança J, com a agravante de quando comunica com a Educadora e Auxiliar para além de falar num tom de voz baixo e recolhido demora cerca de um a dois minutos a iniciar a comunicação até o fazer fica parada a lhes encarar com o olhar.

As crianças H e L foram nomeadas uma vez. Quanto à criança H esta comunica muito e livremente com a criança J e com os colegas que nomeou positivamente. Com as restantes crianças do grupo comunica normalmente. Já com a Educadora e Auxiliar, também, fala num tom de voz baixo e sobressaltado.

No que respeita à criança L esta comunica normalmente com todos os colegas, mas com a Educadora e Auxiliar demonstra falta de segurança em dialogar uma vez que a fala é recolhida.

As crianças I e P não foram nomeadas. Contudo a criança I comunica abertamente com todos os colegas e, por vezes, num tom de voz muito alto. Com a Educadora e Auxiliar comunica num tom de voz baixo e recolhido e quando estas pretendem que a criança partilhe alguma

situação a mesma, parece, ficar incomodada pois fica muito retraída, parada, fixa o olhar e por vezes começa a chorar e acaba por não falar.

Por fim a criança P comunica pouquíssimo com os colegas do grande grupo, com excepção da criança N. Com esta comunica abertamente e a N também o faz com a P. Com a Educadora e Auxiliar fala baixo e muito recolhido e para que compreendam o que a criança quer dizer é necessário que estabeleçam um clima muito afectivo e lhe transpareceram muita segurança, caso contrário a criança não profere nada.

3.4.2.2. Análise do quadro da 2ª Questão (APÊNDICE Q)

Partindo da análise do quadro constatamos que as justificações das crianças são credíveis. Desta forma o próprio grande grupo apercebe-se no seu quotidiano que as crianças inibidas, que nomearam, destacam-se pelo diferente comportamento.

Quatro das justificações, que aparecem no quadro, são de crianças inibidas (I, P, N e H) que reconhecem características de elas próprias noutras crianças. Como é o caso da criança I e P que justificam que as crianças L e J são caladas comportamento este que as próprias também, frequentemente, manifestam. Assim como as crianças N e H que justificam que as crianças H e J falam baixinho comportamento este que as próprias desenvolvem diariamente.

As crianças O e R justificam que as crianças N e J falam pouco. Esta justificação é verdadeira.

As crianças V, W e M dedicam as suas justificações à criança T, reconhecendo que esta fala pouco com o grande grupo e só fala com a criança “F”. Facto este que já constatámos em análises anteriores. A criança W refere que a T tem vergonha de falar. Este comportamento é habitual na criança T quando muitos colegas a abordam ao mesmo tempo, pois a mesma só fala abertamente para uma criança individual ou para um pequeno grupo. Já a criança M identifica que a criança T apresenta um ritmo lento, esta justificação não deixa de ser verdadeira uma vez que a criança T demora alguns minutos a responder aos colegas e adultos quando estes a abordam.

Esta análise geral revelou-se importante para a constatação das duas temáticas nas crianças inibidas. Por meio das justificações das crianças do grande grupo é-nos mais fácil comprovar os comportamentos que as crianças inibidas manifestam diariamente.

3.5. Súmula dos obtidos nos Testes Sociométricos

O teste sociométrico como diagnóstico revela-se numa mais-valia para certificarmos as crianças menos escolhidas pelos participantes. Por meio da análise detalhada dos sociogramas de mutualidades positivas, negativas e neutras das crianças inibidas e da elaboração dos restantes sociogramas dos pares, constatamos que:

- As crianças H e J revelam semelhanças na quantidade de vezes que foram nomeadas nas diferentes mutualidades. E ambas encontram-se isoladas do grupo, pelo facto de restringirem as interacções a um número mínimo de pares;

- A criança I é a que se destaca com o número mais elevado de mutualidades positivas em relação às crianças inibidas. É notório o quanto a criança I é apreciada por dez pares, contudo apesar deste benefício a criança é muito retraída característica esta que a limita nas relações com os pares. Uma vez que a condiciona.

- A criança L é a que se destaca com o menor número de nomeações negativas e com um elevado número de nomeações positivas. Esta discrepância é bastante acentuada e revela que a criança L é muito apreciada por nove pares. Por meio destes dados reconhecemos que a criança não está isolada do grupo, mas tem dificuldades de iniciativa nas interações sociais com os pares;

- A criança N recebeu quase tantas nomeações positivas como negativas, contudo, como já referimos, é outra criança que se encontra isolada do grupo pois centra as suas relações sociais num grupo mínimo de dois pares (D e P);

- A criança P destaca-se como a menos escolhida, positivamente, pelos pares uma vez que só recebeu duas nomeações. Por estas razões é nos possível certificar que a criança P encontra-se isolada do grupo, pois apesar de ter nomeado sete pares, positivamente, só uma destas nomeações é que foi recíproca;

- A criança T foi notório que é um número reduzido de pares que tem empatia pela T. E perante as nomeações e respostas constatamos que mantém uma boa relação com a F.

4. Análise das Entrevistas à Educadora e Auxiliar

4.1. Análise da 1ª Entrevista à Educadora e Auxiliar

1ª Questão: Gosta do seu grupo de crianças?

Educadora (apêndice 59) e Auxiliar (apêndice 60)

Categoria: Grupo de crianças

Subcategoria: Satisfação

Ambas responderam que gostam do grupo de crianças.

Subcategoria: Constituição

A Educadora deu, ainda, a conhecer a origem do grupo e tomámos logo conhecimento que metade do grupo foi seu do ano passado e a outra metade herdou de outra Educadora. Para além de metade do grupo ser novo para a Educadora e para os restantes colegas foi só desde o ano passado que esta os conheceu. Já a Auxiliar refere que: (...) *acompanho eles [todo o grupo] desde os bebés*. Deste modo tem mais conhecimento do grupo do que a própria Educadora.

2ª Questão: Como caracteriza o grupo em termos de aproveitamento Pedagógico?

Educadora (apêndice 61)

Categoria: Desenvolvimento pedagógico

Subcategoria: Rendimento

A Educadora fez um apanhado geral do grupo e deu um parecer bastante positivo. Referindo que: *É um grupo muito trabalhador e muito interessado (...) e muito activo.* Voltamos a frisar que estas são as características gerais do grupo, porém existem casos particulares que se diferenciam do geral.

2ª Questão: Como caracteriza o grupo em termos de comportamento?

Auxiliar (apêndice 62)

Categoria: Comportamento

Subcategoria: Tipo

A auxiliar referiu que o grupo tem um bom comportamento.

Categoria: Atitude

Subcategoria: Formação de grupos

Mas também evidenciou que: (...) *há grupos, dentro do próprio grupo.* De acordo com a Auxiliar e com o feedback da Educadora referimos que estes subgrupos existem porque, as crianças que já se conheciam formaram subgrupos baseados no critério das preferências e gostos pessoais. As restantes crianças do grupo formaram subgrupos, também, com base neste critério. Quanto às crianças inibidas estas juntaram-se a mais um ou dois colegas no máximo, algumas a colegas completamente distintos em comportamento outras a colegas que se assemelham no comportamento. Destacamos a criança P como a única que, durante a fase inicial, não pertenceu a nenhum grupo. De acordo com a Corpas et al. (1999) os grupos podem ser pequenos ou grandes. Os pequenos tendem a durar mais e a relação é mais profunda, quando o grupo aumenta é normal que diminua a qualidade das relações entre os elementos. No grupo do estudo, salientamos, que os subgrupos são de dois a quatro elementos.

3ª Questão: Como considera o relacionamento entre as crianças do grupo?

Educadora (apêndice 63)

Categoria: Subgrupos

Subcategorias: Existência

Existem plenamente subgrupos pois a Educadora refere que: (...) *não são só os dois grupos, dos mais velhos e dos mais novos, há assim uma série de grupinhos dentro do grande grupo.* A existência de uma série de grupinhos evidencia que os elementos de cada grupo são poucos.

Subcategoria: Género

Para reforçar o que já comentámos, na análise do 3º tema da Auxiliar, é a própria Educadora que refere que existem subgrupos fortes e crianças que se ligaram a um ou dois colegas.

Subcategoria: Causas apresentadas

De acordo com a Educadora é o facto de não advirem todos, juntos, desde a creche que gerou a existência de subgrupos. No entanto são, também, as características de cada um que faz com que os colegas se aproximem ou repelem, “surgem sempre atracções ou/e rejeições...que marcam entre eles níveis diferentes de funcionamento, de comunicação e de influência recíproca” (Corpas, 1999, p. 434).

Auxiliar (apêndice 64)

Categoria: Relações

Subcategoria: Desenvolvimento

Apesar de ambas afirmarem que existem subgrupos a Auxiliar refere que as crianças sabem brincar em grupo contudo, por vezes, geram pequenos conflitos.

Categoria: Conflitos

Subcategoria: Causa apresentadas

A propósito dos conflitos a Auxiliar refere que estes se devem: (...) *por causa dos brinquedos*. Esta causa é vista como normal na faixa etária do grupo (Schaffer, 2005).

4ª Questão: Considera que haja (m) alguma (s) criança (s) que não esteja integrada no grupo?

Educadora (apêndice 65)

Categoria: Crianças não integradas

Subcategoria: Existência

A Educadora conferiu que, realmente, existem crianças que não estão integradas no grupo e outras que ainda não estão adaptadas a este. A mesma referiu que: *É natural que haja algumas crianças que ainda não estão adaptadas ao grupo (...) e há de facto algumas que não estão ainda integradas no grupo*. Estas evidências devem-se ao facto do grupo ter sido reunido só este ano lectivo. Segundo Corpas et al. (1993) é a pouco e pouco que a criança estabelece relações sociais, mas primeiro é necessário adaptar-se ao meio e sentir-se minimamente confortável com as crianças para que possa avançar ou permitir que avancem na interacção social.

Subcategoria: Crianças nomeadas

Sem destacar as que não estão integradas ou adaptadas a Educadora referiu as seguintes crianças: T, H, J, P, I, L e N. Por meio da observação e do feedback da Educadora referimos que

a P e T são as que não estão ainda integradas no grupo. A T apesar de se ter unido à F não se encontra integrada. As restantes não se encontram adaptadas a este.

Auxiliar (apêndice 66)

Categoria: Inibição

Subcategorias: Tipos de Comportamento

A Auxiliar para além de nomear as crianças que considera desintegradas do grupo aproveitou a abordagem do tema para expor os tipos de comportamento que estas manifestam. Referindo que: (...) *há ali crianças assim mais tímidas. (...) elas querem ficar à parte (...). Há sempre uma ou outra que fica sempre isolada a brincar sozinha.* Como reforço do que já comentámos até agora a Auxiliar salienta que este tipo de crianças tendem a aproximar-se de uma criança específica ou a daquelas crianças que também são inibidas e deste modo afastam-se do grupo. Para Torrescana (1989) um dos comportamentos típicos no jardim-de-infância é o isolamento, a procura da criança em evitar as outras quando estas mostram vontade em ter companhia.

Subcategorias: Justificações Apresentadas

Como razões destes comportamentos a Auxiliar profere que: (...) *ou têm a auto-estima muito em baixo e têm medo (...) sentem-se inferiores aos outros.* Supõe ainda que pode provir dos pais por educarem pela negativa ou pelo facto das crianças recearem errar no grupo. Este tipo de atitude é típico de crianças inibidas que *temem a confrontação com os companheiros, sempre com medo de se enganarem e de serem inferiores em relação aos outros (...).* Em relação ao ambiente familiar é este que pode constituir um obstáculo à interacção das crianças com os colegas (Torrescana, 1989, p. 130). Ou alguns pais vêem a timidez dos filhos como um atributo positivo pois pensam que o é *máximo da boa educação uma criança que não diz nada quando está em sociedade* (Dextreit, 1981).

Subcategorias: Crianças do grupo

A auxiliar nomeou as crianças: L, N, T, R e J como as que considera desintegradas e/ou inadaptadas ao grupo. Em comparação às nomeações da Educadora, a Auxiliar nomeou a mais a criança R e não nomeou a H, a I e P.

5ª Questão: Considera que haja (m) alguma (s) criança (s) que tenha (m) dificuldades em socializar-se com os colegas, Educadora, Auxiliar de Acção Educativa ou outros?

Educadora (apêndice 67)

Categoria: Crianças com dificuldades de interacção

Subcategorias: Crianças do grupo

Neste tema destaca-se, somente, as crianças que apresentam dificuldades em interagir com os colegas, Educadora ou Auxiliar. Deste modo a Educadora destacou as crianças: N, L e P para este comportamento.

Subcategorias: Com a Educadora

Das crianças que nomeou só fez referência à N e L como aquelas que têm dificuldades em interagir consigo. E em ambas as respostas justificou que: (...) *é o primeiro ano que estão [N e L] comigo*. O facto de estas crianças não conhecerem a Educadora revelou-se um entrave para a interacção com a mesma. Contudo a criança tímida reclama a companhia do adulto (Dextreit, 1981).

Subcategorias: Com a Auxiliar

Na dificuldade de interacção com a Auxiliar, a Educadora só referiu a criança N. Porém apesar da N conhecer a Auxiliar desde bebé isso não fez com que se sentisse mais à vontade para interagir com a mesma. Este factor que a N demorou a primeira fase da sua infância não foi capaz de desenvolver muita confiança e segurança neste adulto pois para Dextreit (s.d.) é essencial que a criança esteja rodeada de simpatia compreensiva, sem fazê-la notar que é inibida.

Subcategorias: Com os Adultos

Em relação à interacção com outros adultos do colégio, a Educadora refere a criança P como um potencial alvo. Contudo salienta que, a criança P, consigo não tem quaisquer problemas em interagir e justifica que é: (...) *porque já me conhece desde o ano passado*. Com base em Dextreit (1981) e Zimbardo (1972) o factor que a Educadora mencionou não deve ter sido o único que contribui para o ganho da P, mas também o afecto e compreensão da Educadora e o facto de esta ter tratado a P como uma criança da sua idade, sem excepções.

Auxiliar (apêndice 68)

Categoria: Crianças com dificuldades de interacção

Subcategorias: Criança do grupo

Na resposta a este tema a Auxiliar só salienta a criança N assim como o fez a Educadora. Não fazendo quaisquer referências às crianças L e P, as quais foram nomeadas pela Educadora.

Categoria: Criança N

Subcategorias: Dificuldades em interagir

A Auxiliar refere que a criança N, no início do ano lectivo em relação à Educadora e em bebé em relação a si, manifestou dificuldades em interagir.

Subcategoria: Comportamento antigo

Ao longo da abordagem deste tema a Auxiliar fez questão de referir que quando a criança N teve dificuldades em interagir era muito reservada e falava num tom de voz muito

baixo. Estas características são, puramente, típicas de uma criança inibida (Zimbardo, 1972; André & Légeron, 1996).

Subcategoria: Comportamento recente

Em relação ao actual a Auxiliar refere que a criança N: (...) *agora está totalmente diferente não é nada daquilo que era*. Isto significa que ao longo do percurso do jardim-de-infância a criança foi capaz de melhorar a sua inibição.

Subcategoria: Interação com o grupo

Na interação com o grupo a Auxiliar refere que a N tem uma maior empatia pela D, a qual não é inibida. Supomos que este tipo de aproximação é uma forma da N sentir-se mais segura e confiante nas suas atitudes.

Subcategoria: Razão de interação

Na opinião da Auxiliar a N interage bastante com a D porque: (...) *a N gosta dela [D] e se calhar vê na D uma menina onde pode ir buscar força*. Todavia Dextreit (1981) refere que a criança inibida *a fim de obter um resultado certo, procura camaradas mais desfavorecidos* (...). Não é o caso da N que criou laços mais próximos com uma colega que não é mais desfavorecida que ela.

Daqui em diante as questões abordadas dizem, unicamente, respeito ao resto da 1º entrevista da Educadora e à sua 2º entrevista.

6ª Questão: Quais pensa serem os motivos que contribuam para que essa (s) criança (s) não esteja (m) integrada (s) no grupo ou apresente (m) dificuldade (s) em socializar-se?

(Apêndice69)

Categoria: Desintegração das crianças no grupo e dificuldades de socialização

Subcategoria: Razões

Foram muitos os motivos que a Educadora mencionou para a desintegração ou dificuldade de socialização das crianças que nomeou nestas categorias. Quanto à criança T referiu que este é o seu primeiro ano no colégio e desta forma, salientamos, que é normal que a criança não esteja integrada no grupo. Para além de ser o seu 1º ano é também a 1º vez que frequenta o Pré-Escolar. Até esta altura referiu a Educadora que a T: (...) *esteve em casa até aos quatro anos e meio só com a avó e com o pai*. Portanto o aglomerar de tantos motivos fez com que a T se sentisse insegura e desprotegida pois ingressou num novo ambiente nunca antes explorado, com a agravante de ter a seu redor 23 crianças dentro da sua faixa etária. Antes de integrar-se no grupo teve de integrar-se no meio. As razões da criança I devem-se ao: (...) *diagnóstico de hipermatrofia* (...). Que faz com que esta veja tudo em maiores dimensões para além do normal e isto gera o receio em tudo o que lhe é desconhecido. Na opinião da Educadora

esta situação faz com que a I ande sempre muito insegura e retraída por recear que apareça algo de novo ao seu olhar. No que concerne à criança N a Educadora cita que: *Portanto no caso de a N ter nascido com um problema grave ao nível do lado direito, que lhe apanhou o lado direito todo*. Esta situação provocou lesões na criança na medida em que afectaram o seu ritmo de raciocínio e de acção pois são mais lentos que o normal. De um modo geral, a Educadora lembra que, a I e N provieram de salas diferentes sendo este mais um motivo a ter em conta para além dos mencionados anteriormente. Quanto à criança T foi imprescindível a ausência do ingresso no jardim-de-infância para a sua adaptação ao mundo social fora de casa (Ministério da Educação, 1997). Segundo a Educadora os seus diagnósticos médicos, das crianças I e N contribuem, parcialmente, para a inibição pois funcionam como um obstáculo que estas terão de ultrapassar.

7ª Questão: Tem desenvolvido estratégias de incentivo à socialização desta (s) criança (s)? Se sim, quais?

(Apêndice70)

Categoria: Desenvolvimento de estratégias

Subcategoria: Intervenientes

Na abordagem a esta temática a Educadora revelou a importância de três agentes na socialização das crianças inibidas: (...) *compete à educadora (...) e à auxiliar (...) com a ajuda das outras crianças [grupo]*. A Educadora revelou espírito de equipa e entre ajuda, dois aspectos essenciais de incentivo à socialização das crianças inibidas. De acordo com Dextreit (1981) *os pais e os educadores são os maiores responsáveis pelo seu desenvolvimento* (pp. 56) enquanto criança tímida. Também para Zimbardo (1972) são os pais e educadores que podem gerar e agravar a timidez. Contudo se reconhecerem a integridade individual da criança, a compreenderem e a ajudarem nos momentos difíceis, contribuem para a o melhoramento da timidez da criança. Pois acima de tudo, as crianças inibidas, precisam de amor incondicional, aberto e livre *de modo a poderem aceitar aquilo que são enquanto tentam tornar-se algo mais* (p. 221).

Subcategoria: Incentivo à socialização em grande grupo

A Educadora revelou desenvolver diversas estratégias que envolvem a criança no grande grupo, tais como: (...) *tentar ao máximo separá-los [subgrupos]. (...) na sala não temos lugar marcado para trabalhar, mas sou eu [Educadora] que os chamo para a mesa. Já na hora do almoço, os lugares são fixos (...) tentar misturá-los [grande grupo] um bocadinho mais*. Estas estratégias são desenvolvidas todos os dias e no pensamento da Educadora, a pouco e pouco, não-de contribuir para a interacção da criança com o grupo. Dextreit (1981) revela que ao se contribuir para o desenvolvimento máximo das possibilidades pessoais da criança auxilia-a bastante no ganho de segurança e confiança para se sentir apta ao seu desenvolvimento enquanto sujeito.

Subcategoria: Incentivo à socialização em pequeno grupo

Outra estratégia complementar é, quando oportuno, dialogar com a criança inibida e sugerir que esta se junte, na brincadeira, com outra criança que também esteja sozinha. Esta é uma estratégia mais delicada que pode funcionar com os mais retraídos e inseguros do grupo dos inibidos.

Subcategoria: Objectivos

Todas as estratégias referidas anteriormente resultam de vários propósitos que a Educadora considera importantes para o alcance da socialização das crianças inibidas: (...) *Para que eles [grande grupo] se dêem um bocado todos uns com os outros. (...) ver se de facto há outros contactos para além daqueles que eles [crianças inibidas] fazem naturalmente.* Estes objectivos secundários são meios para a obtenção do objectivo principal que passa pela tentativa de integrar as crianças inibidas no grupo. Para Zimbardo (1972) é essencial que o agente de educação seja capaz de dar uso aos melhores recursos, ao seu dispor, de modo a obter os melhores resultados.

8ª Questão: Considera que o fantoche é um instrumento que permite que a criança comunique consigo própria e com os outros?

(Apêndice71)

Categoria: Fantoche

Subcategoria: Importância

Como primeira abordagem ao tema a Educadora salienta que o fantoche: (...) *é um utensílio muito importante para o jardim-de-infância.* Este reconhecimento é imprescindível enquanto profissional e ainda para mais quando tem um grupo de crianças inibidas na sala. Para Reis (2004) o fantoche é visto como uma ferramenta preciosa na pedagogia contemporânea. Esta ferramenta faz parte do mundo infantil e é próprio das primeiras etapas do desenvolvimento da infância (Divisão da Educação Pré-Escolar e Ensino Básico, 2006).

Subcategoria: Potencialidades

A Educadora reconhece as principais aptidões do fantoche, não referimos que conhece todas porque o fantoche pode ser usado em todas as ocasiões e deste modo desenvolver inúmeras aptidões (Leenhardt, 1997; Reis, 2004). A Educadora reconhece que o fantoche: (...) *dá a possibilidade há criança de passar os seus sentimentos para o fantoche. (...) não estar a abrir-se [criança] directamente. (...) é muito mais fácil pôr o fantoche a dizer “ui eu tenho medo do escuro!” e os outros todos estão se a rir, mas estão se a rir do fantoche não estão se a rir da criança que está a dizer isso.*

4.2. Análise da 2ª Entrevista à Educadora

1ª Questão: Qual a sua opinião relativamente às sessões de actividades que foram realizadas no grupo?

(Apêndice72)

Categoria: Critica da qualidade das sessões de actividades

Subcategoria: Educadora

A Educadora elogiou a organização das actividades e a confecção dos fantoches, mas o mais importante é que considerou que: (...) *tem sido muito gratificante ter lá os fantoches*. Se a Educadora revelou esta satisfação é porque, provavelmente, os fantoches revelaram boas consequências no grupo.

Subcategoria: Crianças do grupo

Quanto ao feedback das crianças a Educadora sentiu que: (...) *também gostaram muito das histórias que ouviram através dos fantoches*. Esta satisfação, por parte do grupo, é uma mais-valia para o estudo pois revela interesse por partes destes.

2ª Questão: Considera que após a exploração das sessões de actividades ocorreram mudanças no comportamento das crianças inibidas?

(Apêndice73)

Categoria: Comportamento das crianças inibidas

Subcategoria: Mudança

Após o desenvolvimento das sessões de actividades com fantoches a Educadora declarou que ocorreram mudanças no comportamento das crianças. Este revela-se um ganho para o estudo pois quisemos causar mudança e contribuir, também, para a evolução do comportamento das crianças inibidas.

Subcategoria: Antes da implementação das actividades

A Educadora notou um crescimento nas crianças, no que respeita ao relacionamento destas com os fantoches e na exploração do instrumento. Referiu que antes das actividades as crianças inibidas: (...) *aquilo era assim...fazer assim umas piadas atrás do fantocheiro. Não tinha assim cabeça, tronco e membros*. Estes comportamentos revelam que, anteriormente à implementação das actividades, as crianças sentiam-se pouco interessadas e motivadas em explorar as diversas aptidões do fantoche.

Subcategoria: Após a implementação das actividades

Após a implementação das actividades a Educadora notou evolução nas crianças, no que concerne à exploração do fantoche e ao propósito desta. A Educadora proferiu que: (...) *elas [crianças inibidas] vão buscar muito mais vezes os fantoches. (...) sabem utilizar melhor [fantoche] (...) e (...) brincar melhor (...) inventam as suas próprias histórias (...)*. Salientamos que ainda referiu que quando as crianças vão para o fantocheiro já sabem que têm de contar uma história. Nesta resposta não concordamos com a Educadora pois o facto de recorrerem ao

fantocheiro não significa que tenham de contar uma história. Deve ser encarado como uma oportunidade da criança, por intermédio do fantoche, enriquecer as suas capacidades, brincar com os colegas e expulsar o que vai nos seus sentimentos (Baganha & Costa, 1989; Leenhardt, 1997; Rolo, 2006).

Subcategoria: Tomada de iniciativa

A Educadora salientou ainda que não é de modo algum necessário motivar as crianças para explorarem os fantoches pois elas próprias vão ao encontro do recurso de iniciativa e vontade própria. Esta vontade é muito importante que as crianças a tenham adquirido, porque assim naturalmente e com satisfação própria vão evoluindo a sua desinibição. Pois de acordo com Zimbardo (1972) a criança não deve ser encarada com a timidez, não é favorável que se sinta diferentes dos seus colegas.

3ª Questão: Considera que as crianças inibidas já interagem, mais, com o grupo ou com alguma criança em específico?

(Apêndice74)

Categoria: Interação entre as crianças inibidas e o grupo

Subcategoria: Existência

A Educadora reconheceu que as crianças inibidas progrediram na interação com as restantes crianças do grupo. Este progresso é muito gratificante para as crianças inibidas, mas será que foram as actividades com os fantoches que auxiliaram este progresso? Será que estas não tivessem sido desenvolvidas no grupo, as crianças estariam com estes progressos?

Subcategoria: Progresso

A Educadora revelou com um sorriso no rosto que todas as crianças inibidas revelaram melhoras. Esta confirmação é muito importante, para os resultados do estudo, pois houve evolução de todas as crianças, mesmo que tenham sido mínimas já são gratificantes.

Categoria: Comportamento actual das crianças inibidas

Subcategoria: Para com os adultos e outras crianças

Nas palavras da Educadora houve realmente algum progresso uma vez que, as crianças inibidas, estão mais receptivas àquilo que lhes dizem os adultos e colegas, sabem escutar, ou seja, encaram as pessoas de outra forma já não andam cabisbaixas. A Educadora notou ainda que: (...) *não estão tão fechadas em si mesmas (...)*, o que é um grande passo para a desinibição e integração no grupo. No que concerne aos sentimentos ficaram mais expostas e naturais, revelam os sentimentos sem quaisquer constrangimentos ou receios. Todas as abordagens, sobre a criança inibida, sustentadas em diversos autores (Zimbardo, 1972; Dextreit, 1981.; Rolo, 2006; Leenhardt, 1997; Baganha & Costa, 1989 entre outros autores referidos no enquadramento teórico) enquadram-se nesta temática.

4ª Questão: Considera que a realização das actividades foi gratificante para o melhoramento do comportamento das crianças inibidas e possivelmente para a sua integração no grande grupo?

(Apêndice75)

Categoria: Sessões de actividades

Subcategoria: Desinibição das crianças e integração no grupo

A Educadora revelou que as sessões de actividades contribuíram para o progresso de todas as crianças inibidas, salientando que: *No final há um benefício*. Pelo nosso parecer mesmo que o benefício seja mínimo o que importa é que foi notável.

Categoria: Melhoras

Subcategoria: Existência

A Educadora acha que sim, que realmente existiram melhoras no alcance dos objectivos do estudo. Como já referimos, anteriormente, todos os progressos mesmo que mínimos são muito relevantes para a desinibição da criança, já que em termos de integração no grupo supomos que o objectivo tenha sido alcançado.

5. Súmula de todos os dos dados recolhidos

Os dados do estudo foram obtidos a partir de três técnicas de recolha de dados respeitantes à metodologia qualitativa: observação participante (grelhas), testes sociométricos e entrevistas. Todas estas técnicas permitiram a recolha de informação pertinente que serviu de base à compreensão do grupo de crianças, mais especificamente às crianças inibidas. Como metodologia/estratégia de alcançar os objectivos do estudo implementámos o projecto de “Desenvolvimento de Actividades com Fantoches para a integração da criança inibida no grupo”.

Relembramos que a primeira técnica a ser desenvolvida foi a observação participante sem, ainda, a aplicação de grelhas pois estas foram aplicadas ao longo do desenvolvimento do projecto. Na fase inicial de observação não recorremos à aplicação de grelhas porque o nosso objectivo prendeu-se em apenas observar as relações estabelecidas entre as crianças.

Após termos algum conhecimento sobre as rotinas quotidianas do grupo e de termos estabelecido uma relação de confiança com as crianças é que iniciámos a aplicação dos testes sociométricos. Só após termos uma perspectiva quotidiana do grupo é que partimos para a aplicação dos testes sociométricos, os quais nos forneceram a informação das relações existentes entre as crianças do grupo, das suas preferências e repugnas quanto aos colegas. Desta forma foi-nos possível destacar as crianças menos apreciadas pelos colegas, as que estão desintegradas do grupo e as que se isolam. Após a identificação das crianças inibidas, procedemos à implementação do Projecto. Ao longo do desenvolvimento do projecto verificámos progressos nas crianças, quer ao nível do desenvolvimento da comunicação verbal, quer ao nível da aquisição de iniciativa para interagirem e se relacionarem com os pares. Em algumas crianças foi visível a mudança de comportamento, noutras de uma forma menos acentuada.

A evolução foi, na nossa óptica, notória a partir da 4ª actividade e esta evolução foi em crescendo até à última actividade. Assim, e em jeito de síntese: as crianças foram mostrando maior competência para interagir com os seus pares e adultos; mostraram-se mais confiantes e seguras; interagiam mais com crianças que se relacionavam menos; o enriquecimento de relações já existentes; aproximação/interacção com todas as crianças do grupo; a integração no grupo; maior facilidade em exprimir os sentimentos e emoções; maior segurança na comunicação verbal, avaliada através do tom de voz; progressos na manipulação do fantoche.

No decorrer do projecto, o principal instrumento de registo utilizado foram as grelhas de observação, que nos permitiram registar os aspectos essenciais do comportamento das crianças e da dinâmica relacional proporcionada pelas actividades desenvolvidas. A análise destes registos permitiu-nos chegar às conclusões acima mencionadas. A análise de conteúdo feita à última entrevista da Educadora, permitiu-nos conhecer a sua opinião sobre as actividades realizadas e a importância destas na mudança de comportamento das crianças inibidas.

Apesar da evolução que observamos, uma interrogação se nos coloca: Foi o desenvolvimento do Projecto que proporcionou os progressos nas crianças? Acreditamos que sim, contudo é provável que outras variáveis tenham interferido sem que as tínhamos tido em conta. O desenvolvimento do projecto educativo ao longo do ano lectivo não terá, também, contribuído para os resultados alcançados?

Capítulo V

Considerações Finais

1. Algumas limitações importantes

✓ Fase antecedente à aplicação do estudo: o objecto do estudo é a criança inibida. Como já referimos a concepção de criança inibida é complexa e multideterminada. A selecção da amostra, inicialmente, foi feita a partir da identificação da Educadora e, portanto influenciada pela sua concepção. Contudo, tivemos de nos cingir à sua existência ou não nos Jardins-de-Infância, bem como à quantidade deste tipo de crianças.

✓ Autorização: a exigência ética de não registar por meio de fotografias e filmagens quando não temos autorização, não nos permitiu evidenciar a evolução registada por outros meios.

✓ Projecto: as sessões de actividades assumem-se como uma estratégia de alcançar os objectivos do estudo. Contudo não é possível afirmarmos que foi a implementação do projecto que conduziu aos progressos observados. A existência de um grupo de controlo tinha permitido esclarecer esta dúvida.

✓ Teste Sociométrico: relembramos que este teste foi aplicado antes da implementação do projecto e houve a necessidade de aplicá-lo após o projecto, contudo não foi possível devido ao tempo delimitado para a realização do presente relatório. A sua aplicação teria sido permitido constatar as diferenças interacionais (relações e escolhas de crianças) entre o antes e depois.

Apesar das limitações do estudo foi com grande entusiasmo que o desenvolvemos e, de facto, constatamos mudanças efectivas no relacionamento e na integração das crianças inibidas no grupo.

2. Recomendações

Recomenda-se a realização de outros estudos neste âmbito. Recomenda-se uma maior objectividade na definição de critérios identificadores de comportamentos de inibição.

Em primeiro lugar porque a inibição é uma das características humanas mais correntes do mundo infantil que condiciona o desenvolvimento da criança e a sua relação com o mundo (André & Légeron, 1996).

A inibição pode compreender o nosso desenvolvimento e, na óptica de Torrescana, (1989) originar adultos desconfiados, inseguros, receosos das suas atitudes, interacção social pobre e, conseqüentemente levar ao isolamento.

Desta forma há que apostar no conhecimento desta característica humana e das suas implicações para o desenvolvimento e adaptação das crianças, como forma de melhorar a infância destas crianças, tornando-as mais felizes, seguras, confiantes, aceites, empáticas,

porque sabemos que o auto-conceito é uma dimensão importante do desenvolvimento adaptativo.

No que concerne ao fantoche este é um recurso privilegiado por mediar o eu e o outro, por promover a expressão e a comunicação verbal e não verbal das vivências e experiências da criança, a descoberta de si e do outro, permitindo também ao educador um melhor conhecimento da criança (fragilidades e potencialidades).

Deste modo e, de acordo com Baganha e Costa (1991) e Leenhardt (1997) recomenda-se o recurso ao fantoche como meio facilitador e enriquecedor do desenvolvimento de várias aptidões da criança, essenciais a um desenvolvimento equilibrado.

3. Conclusões

A realização do presente estudo conclui que as crianças inibidas têm um comportamento diferente perante o grupo de crianças do qual fazem parte. Estas tendem a interagir com colegas que lhe transmitem atenção, confiança e segurança. São crianças carinhosas que necessitam de muito afecto para que possam se sentir confiantes em se exporem perante os pares. Verificámos, também, que são mais inibidas com os adultos (Educadora e Auxiliar) do que propriamente com pares.

Ao longo do período inicial de observação verificámos que o isolamento é uma característica que faz parte da criança P e também da T. Em relação à P foi notório que, inicialmente, rejeitava as tentativas de interacção dos colegas e mostrava preferência em brincar e realizar tarefas isoladamente. Ao longo do projecto progrediu bastante pois evoluiu na capacidade de comunicação com os outros, na expressão dos seus sentimentos e emoções e na receptividade em relação aos outros. Contudo só nas últimas actividades que se tornou mais visível a sua capacidade para permitir que os colegas interagissem com ela. Desta forma a criança P, primeiramente, teve a necessidade de se conhecer a si própria e de desenvolver uma relação com o fantoche que lhe permitiu a expressão dos sentimentos que tinha contidos em si. Nas últimas actividades a criança P já foi capaz de interagir com os pares, permitindo que estes se aproximassem de si, uma vez que no início a criança tendia a afastar-se dos colegas quando estes se aproximavam.

No caso da T, como já foi mencionado ao longo do estudo, só este ano é que frequentou o Jardim-de-Infância. Este facto e o de até à sua altura ter estado só em interacção com adultos fez, na nossa opinião, com que tivesse mais dificuldades em se integrar no grupo. A sua adaptação tem sido difícil, mas no final do projecto a criança T mais receptiva aos seus pares e adultos, interagiu mais com o grupo e manifestava mais interesse e satisfação. A criança transpareceu a ideia de que se encontrava realizada e já foi capaz de se relacionar com as crianças do grupo com menos receio de ser julgada e de ser aceite.

As restantes crianças inibidas, não se isolavam, mas o J e H tendiam a fechar-se neste subgrupo. Ambos mostravam muita dependência um do outro e tendiam a libertar-se só um para o outro, não o fazendo com outros colegas. Mesmo o pouco que interagiam com os outros colegas nunca era da mesma forma, nem com a mesma satisfação e prazer. A implementação do projecto auxiliou mais o H do que o J, pois diferenciavam-se na medida em que o J é uma criança

mais inibida e contida do que o H. Assim sendo o H foi capaz de interagir com todos os colegas do grupo e fê-lo de forma satisfatória.

Já o J interagiu com poucos colegas. Só interagiu com aqueles mais tranquilos e pacíficos pois aqueles que mostravam mais agitação o J tendia a se afastar. Apesar das crianças interagirem com os colegas do grupo no decorrer das actividades não foram capazes de o fazer fora das actividades, ou seja, nas restantes partes do dia retomavam a sua forma de estar que se resumia a um subgrupo fechado, onde se libertavam deixando de parte a inibição.

Por outro lado as crianças L e I tiveram grandes progressos e foram capazes de usufruir ao máximo dos fantoches para a evolução do desenvolvimento social e inibição. A criança I foi bem mais demorada a atingir os objectivos do que a criança L, na medida em que demorou algum tempo até ganhar confiança em si mesma para enfrentar os colegas enquanto explorava os fantoches. Para a criança I não foi fácil expor a sua faceta de não inibida para o grupo, inicialmente, sentia-se muito constrangida e com um olhar cabisbaixo, no entanto era visível o desejo de explorar o fantoche, mas por vergonha negou muitas propostas dos colegas para brincar com os fantoches. Quando ganhou segurança para se expor perante os colegas, rapidamente, alcançou a criança L. Ambas foram capazes de interagir com todos os colegas do grupo com uma enorme satisfação e prazer e mantiveram a capacidade de interacção mesmo quando não exploravam os fantoches. Deste modo foram capazes de se integrar no grupo de uma forma muito positiva e vantajosa pois já não têm quaisquer receios em comunicarem com aqueles colegas que lhes intimidavam ou menos simpatizavam. Também aquele aspecto cabisbaixo e tristonho substituíram-no por um ar de satisfação e realização.

A criança N também progrediu, mas de uma forma menos notória. É importante termos em conta o diagnóstico da criança que de certa forma a influencia na aquisição mais demorada das capacidades. Porém a criança evoluiu, consideravelmente, nas últimas actividades e mostrou muita vontade em interagir com todos os colegas do grupo, mesmo no quotidiano sem a manipulação dos fantoches.

É notório que o fantoche é um excelente recurso que auxilia a criança a conhecer-se a si própria e a revelar-se para os colegas. Crianças como a P, I e N tiveram, primeiramente, a necessidade de se enriquecerem a si próprias e se satisfazerem e só depois de se sentirem preparadas, seguras e confiantes é que interagiram com todo o grupo com menos receio e muita satisfação.

À excepção da J e N as crianças inibidas passaram de um tom de voz baixo e retraído para o uso corrente de um tom de voz normal e até falam mais alto quando consideram necessário.

À excepção das crianças J e H as crianças inibidas passaram a interagir com os restantes colegas nos diferentes momentos do dia.

Todas as crianças foram capazes de se integrar no grupo e desta forma este objectivo do estudo foi alcançado.

Após todas estas constatações verificamos que só as crianças H e J é que não foram capazes de alargar a capacidade de interacção social a todo o grupo de colegas. Deste modo duas de sete crianças não foram capazes de atingir o objectivo do estudo da capacidade de interagir com os colegas do grupo não só enquanto exploram os fantoches.

Todavia ficamos sem certezas se foi devido ao projecto que as crianças progrediram e neste seguimento surgem diversas interrogações: caso o projecto não tivesse sido desenvolvido as crianças já não estariam tão inibidas ou estariam? Será que foi o projecto que permitiu com que estas se integrassem no grupo?

Sem dúvida que consideramos que esta investigação-acção foi uma mais-valia para mostrar que o uso de fantoches auxiliam a criança inibida esta sua característica. Há que ter em conta que a inibição é um factor que afecta muitas crianças na infância e a capacidade do agente da educação em aceitá-la e encará-la como um desafio profissional é muito importante. É dever do educador/professor desenvolver diversas estratégias até verificar melhoras na criança.

O projecto foi um ensaio exploratório que consideramos importante ser aperfeiçoado e implementado no futuro validado e públicos com características semelhantes.

Referências Bibliográficas

- André, C., & Légeron, P. (1996). *O medo dos outros: nervoso, timidez e fobia social*. Lisboa: Livros do Brasil. (pp. 104);
- Aguilar, L. (2001). *Expressão e Educação Dramática: guia pedagógico para 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. (pp. 27-28);
- Avô, A. (1996). *O desenvolvimento da criança*. Lisboa: Texto Editora. (pp. 92 - 102);
- Baganha, F., & Costa, I. (1991). *O Fantoche que ajuda a crescer*. Edições Asa;
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70;
- Belloni, M^a. (2007). *Infância, Mídias e Educação: revisitando o conceito de socialização*. Tese de Doutoramento. Universidade de Paris. Paris. Recuperado em 3 de Março de 2011 de http://www.perspectiva.usfsc.br_2007_01/5-Maria%20Luiza.pdf/;
- Borsa, J. (2007). *O papel da escola no processo de socialização infantil*. Portal dos psicólogos. Recuperado em 20 de Fevereiro de 2011 de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0351.pdf>;
- Brazelton, T. (1995). *O Grande Livro da Criança: o desenvolvimento emocional e do comportamento durante os primeiros anos*. Lisboa: Editorial Presença;
- Bustos, D. M. (1979). *O Teste Sociométrico*. São Paulo: Brasiliense;
- Campenhoudth, L.V. & Quivy, R. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva;
- Corpas, A., Surís, A., Limona & Aguirre, A. (1993). *Enciclopédia da Psicologia Infantil e Juvenil*. (Vol. 1). Lisboa: Lusodidacta;
- Corpas, A., Surís, A., Limona & Aguirre, A. (1996). *Programa de Formação de Educadores*. Lisboa: Liarte. (pp. 94);
- Corpas, A., Surís, A., Limona & Aguirre, A. (1999). *Enciclopédia da Psicologia*. (Vol.1) Lisboa: Oceano grupo editorial. (pp. 65 - 434);
- Costa, I., & Guimarães, M. (1986). *Eu era a mãe: Perspectivas psicopedagógicas de expressão dramática no Jardim-de-Infância*. Algueirão: Divisão de Educação Pré-escolar;
- Dextreit, J. (1981). *Crianças Saudáveis*. Lisboa: Itau Edições;
- Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário. (2006). *Guia de Actividades Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação;
- Divisão da Educação Pré-Escolar. (1987). *Jogos em Jardim-de-Infância*. (Vol. I e II). Direcção-Geral do Ensino Básico e Secundário. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação;

- Divisão da Educação Pré-Escolar e Ensino Básico. (2006). *Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação;
- Delboni, T. H. (n.d.) *A Criança Tímida. Coisas de Criança*. Recuperado em 20 de Janeiro de 2011 de http://familia.sapo.pt/crianca/emocoes/coisas_de_crianca/1050154-4.html. (p. 3);
- Departamento da Educação Básica. (1997). *Orientações Curriculares para a educação Pré-Escolar*. Departamento da Educação Básica do Ministério da Educação. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação. (pp. 60);
- Dorra, H. & Millet, G. (1970). *A Vida da Empresa: As comunicações - a entrevista individual* (Vol. 30). Lisboa: Livraria Clássica Editora;
- Enciclopédia luso-brasileira de cultura*. (1999). Lisboa: Verbo;
- Faure, G., & Lascar, S. (2000). *O jogo dramático na escola primária*. Lisboa: Editorial Estampa;
- Fernandes, A. (2008). *Creche e Jardim de Infância como escolher?* Recuperado em 26 de de <http://amrf.no.sapo.pt/Creche.pdf> (pp. 2);
- Fernandes, F. (1988). *Dicionário Ilustrado da Língua Portuguesa*. Lisboa: Verbo. (pp. 1065);
- Ferran, P., Mariet, F., & Porcher, L. (1979). *Na Escola do Jogo*. Lisboa: Editorial Estampa. (pp. 15);
- Fortin, M. F. (2003). *O Processo de Investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociencia. (pp.38);
- Gioca, M^a. I. (2001). *O Jogo e a Aprendizagem na Criança de 0 a 6 anos*. Pedagogo. Universidade da Amazônia. Belém - Pará. Recuperado em 5 de Abril de 2011 de http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/O_JOGO_E_A_APRENDIZAGEM.pdf;
- Griffiths, J. (1992). *Primeiros passos na Dramatização*. Lisboa: Editorial Verbo. (pp. 3);
- Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1990) *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Prática*. Lisboa: Instituto Piaget;
- Holper, C. (1983). *Educação e Desenvolvimento Social da Criança*. Coimbra: Livraria Almedina;
- Lazarin, M. (2007). *O Jogo enquanto Ferramenta de Desenvolvimento Interpessoal e Social da Criança no Projecto Brinca Mané na perspectiva do Educador*. Licenciatura. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. Recuperado em 26 de Março de 2011 de <http://6375334392636174957-a-1802744773732722657-s-siteselectronicos/>;
- Leenhardt, P. (1997). *A criança e a Expressão Dramática*. Lisboa: Editorial Estampa. (pp. 51 - 53 - 57);
- Leong, D. & Bodrova, H. (2009) *Redescobrir Vigotsky. Destacável da Revista Noesis*. nº 77. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação;

- Maria, A. (2004). *Métodos e técnicas de investigação em gestão*. Lisboa: Sílabo;
- Marega, A. M., Sforini, M. S. (2009). *O Faz-de-Conta na idade Pré-Escolar: Brincadeira de Criança? IX Congresso Nacional de Educação*. Recuperado em http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3353_1878.pdf de 10 de Janeiro de 2011. (pp. 1);
- Melgosa, J., & Posse, R. (2006). *A criança: a arte de saber educar*. Almargem do Bispo: Servir;
- Ministério da Educação. (1990). *A criança diferente: manual de apoio aos educadores de infância e professores do ensino básico*. Lisboa: Gabinete de estudos e planeamento. (pp. 37);
- Ministério da Educação. (2010). *Projecto: Metas de Aprendizagem*. DGIDC. Recuperado em <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/educacao-pre-escolar/apresentacao/> de 6 de Abril de 2011;
- Ministério da Educação (1990). *Perspectivas de educação em Jardim-de-Infância*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação;
- Moreira, V. (1986). *A criança dos dois aos seis anos*. Lisboa: Caminho;
- Navarro, F. (1997). *Nascer e Crescer: o mundo do seu filho passo a passo*. (Vol. 16). Barcelona: Salvat;
- Neto, C. (1997). *Jogo e Desenvolvimento da Criança*. Faculdade de Motricidade Humana: Edições FMH. (123-124).
- Noronha, M. H. (2000). *Os Meninos e o Jardim de Infância: Sugestões aos Pais Imigrantes*. Lisboa: Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural;
- Olievira, D. (2008). *Análise de conteúdo temático-categorial: uma proposta de sistematização*. Rio de Janeiro: Texto;
- Pais e Filhos. (2002). *ABC da criança: desenvolvimento e comportamento*. (pp. 71);
- Pereira, I. (1985). *Más caras e máscaras*. Faro: Teatro Laboratório de Faro;
- Piaget, J. (1964). *A Formação do Símbolo na Criança: Imitação, Jogo e Sonho Imagem e Representação*. Rio de Janeiro: Zahar Editores. (pp. 144);
- Reis, L. (2004). *A tradição como campo de actividades*. Queluz: Sistema J. (pp. 35);
- Rolo, M. (2006). *Os Fantoches. Educadores de Infância*. nº 15. Lisboa: Ediba. (pp. 14);
- Rosa, J. (1994). *Observação e registo do desenvolvimento da criança em jardim de infância*. Departamento de Educação Básica. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação (pp. 52 - 116);
- Ryngaert, J. (1981). *O jogo dramático no meio Escolar*. Coimbra: Centelha;
- Sacristán, J. (2002). *Educar e conviver na cultura global*. Lisboa: Edições Asa;

- Sanches, I. (2005). *Compreender, Agir, Mudar, Incluir: da investigação-acção à educação inclusiva*. *Revista Lusófona de Educação*. Recuperado em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n5/n5a07.pdf> de 25 de Outubro de 2010. (p. 4);
- Santos, M. E. B. (2000). *A Primeira “Escolinha”*. *Coisas de Criança*. Recuperado em 2 de Fevereiro de 2011 de <http://www.coisasdecrianca.com/artigos/detalhe.php?idArtigo=175>;
- Santos, M. E. (2011). *Brincar, Jogar, Aprender*. *Revista Trimestral Noesis*. nº 84. Lisboa: Teresa Fonseca. (pp. 5);
- Schaffer, H. (1999). *Desenvolvimento Social da Criança*. Instituto Piaget: Epigénese e Desenvolvimento;
- Schaffer, R. (2005). *Introdução à Psicologia da Criança*. Lisboa: Instituto Piaget. (pp. 35 - 169 - 176);
- Shapiro, M. (2004). *Aprenda a realizar entrevistas com êxito numa semana*. Lisboa: Jornal de Negócios;
- Simão, A., Sousa, C., Marques, F., Miranda, G., Freire, I., Menezes, I., et al. (2005). *Psicologia da educação: temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino*. Lisboa: Relógio d'água. (pp. 133);
- Sousa, A. (1979). *A Educação pelo movimento expressivo*. Lisboa: Básica Editora;
- Torrescana, J. (1989). *Os nossos filhos: guia dos pais para uma educação integral das crianças*. Lisboa: Verbo. (pp. 130 - 131)
- Walsh, D., & Graue, E. (2003). *Investigação Etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- Wessels, C. (1994). *Drama*. Oxford: Alan Maley;
- Zacharias, V. L. C. (2008). *A Criança e o Faz-de-Conta*. Recuperado em 7 de Março de 2011 de <http://www.smecc.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-alfabetizar-letrar/lecto-escrita/teorias-teoricos/a%20crianca%20e%20o%20faz%20de%20conta.pdf>. (pp. 2)
- Zimbardo, P. (1972). *A Timidez*. Lisboa: Edições 70. (pp. 25 - 221);

Lista de Apêndices

APÊNDICE A - Quadro - Lista do grupo de crianças em código de letras do alfabeto

APÊNDICE B - Grelha de Observação Individual

APÊNDICE C - Teste Sociométrico

APÊNDICE D - Guiões das Entrevistas à Educadora e Auxiliar de Acção Educativa

APÊNDICE E - Transcrição dos textos das Entrevistas

APÊNDICE F - Carta de autorização aos encarregados de educação dos participantes do estudo para a realização do trabalho de campo

APÊNDICE G - Gráficos Circulares dos Indicadores das Grelhas de Observação

APÊNDICE H - Quadros de Análise das Actividades com Fantoches

APÊNDICE I - Sociogramas Individuais de Mutualidades Positivas

APÊNDICE J - Análise detalhada dos Sociogramas de Mutualidades Positivas das Crianças Inibidas

APÊNDICE K - Sociogramas Individuais de Mutualidades Negativas

APÊNDICE L - Análise detalhada dos Sociogramas de Mutualidades Negativas das Crianças Inibidas

APÊNDICE M - Sociogramas Individuais de Mutualidades Neutras

APÊNDICE N - Tabela de Mutualidades Positivas, Negativas e Neutras

APÊNDICE O - Sociograma de Mutualidades Positivas e Negativas

APÊNDICE P - Quadros de Análise de duas questões particulares do Teste Sociométrico

Apêndice Q - Quadros de Análise das Entrevistas realizadas à Educadora e Auxiliar de Acção

APÊNDICE A

Quadro da Lista do grupo de crianças em
código de letras do alfabeto

Quadro - Lista do grupo de crianças em código de letras do alfabeto

Legenda
M: Masculino
F: Feminino
_ : Criança inibida

Letras do Alfabeto	Sexo	Idade
A	M	5
B	M	5
C	M	5
D	F	6
E	F	5
F	F	4
G	M	6
<u>H</u>	M	5
<u>I</u>	F	5
<u>J</u>	M	5
K	F	6
<u>L</u>	F	5
M	F	5
<u>N</u>	F	6
O	F	6
<u>P</u>	F	6
Q	F	6
R	M	5
S	M	4
<u>T</u>	F	6
U	M	5
V	F	5
X	F	6
W	F	5

APÊNDICE B
Grelha de Observação Individual

Grelha de Observação Individual

Objectivo: Verificar se a criança interage com as outras crianças durante o decorrer e após a actividade proposta.

Actividade: Apresentação ao grupo de crianças de um teatro de fantoches da história “ _____ ” e posteriormente a criança em conjunto com as outras irá recontar a história recorrendo aos fantoches e fantocheiro.

Material: Fantoche de _____

Categorias	Objectivos	Indicadores	Observações	Escala		
				1	2	3
Envolvimento na tarefa	Verificar se a criança demonstra interesse, coopera e recorre ao fantoche durante a actividade;	-Observa o fantoche sem o manipular;				
		- Manipula o fantoche e explora-o com interesse;				
		-Manifesta interesse pela actividade proposta mas não toma a iniciativa para recontar a história;				
		- Mostra entusiasmo para iniciar a actividade;				

Categorias	Objectivos	Indicadores	Observações	Escala		
				1	2	3
Envolvimento na tarefa	Verificar se a criança demonstra interesse, coopera e recorre ao fantoche durante a actividade;	- Participa na actividade de forma individual/isolada ou isola-se para explorar o fantoche;				
		- Inicia a actividade mas desiste facilmente;				
		- Utiliza o fantoche para dramatizar histórias do seu quotidiano;				
		- Utiliza o fantoche para exprimir emoções;				
Interacção com os colegas	Verificar se a criança brinca com os fantoches isolada ou em grupo, bem como qual a relação que estabelece com os	- Brinca com o fantoche sem interagir com os outros colegas;				
		- Utiliza o fantoche para recontar a/ ou uma história para os colegas;				

Criança:

Categorias	Objectivos	Indicadores	Observações	Escala		
				1	2	3
Interacção com os colegas	colegas;	para brincar com o fantoche;				
		- Participa na dramatização proposta pelos colegas;				
		-Aceita desempenhar o papel atribuído pelos colegas;				
		- Toma iniciativa para participar nas brincadeiras dos colegas;				
		- Interage com os colegas, enquanto decorre a actividade;				
		- Na manipulação do fantoche manifesta satisfação em relacionar-se com os colegas;				
		- Relaciona-se os colegas, somente, por meio da manipulação dos fantoches;				

Criança:

Questões a realizar após o encerramento da actividade:

1- Gostaste de escutar a história? Porquê?

2 - E quando brincaste com os fantoches, gostaste? Porquê?

APÊNDICE C
Teste Sociométrico

Teste Sociométrico

Olá lembras-te de mim? Ainda te lembras como eu me chamo? Recordas-te de eu vir cá brincar contigo e com os teus colegas, de vos ajudar sempre que precisavam.

Agora estou de volta e vou ficar convosco algumas semanas. Juntos vamos brincar com vários fantoches, escutar histórias e recontá-las.

Como gostaria de vos conhecer melhor, hoje peço a tua ajuda para ficar a saber um pouco mais dos teus gostos para isso irei fazer-te algumas perguntas, mas não te preocupes pois só eu é que vou escutar as tuas respostas. Peço-te que sejas verdadeiro. Para responderes a cada pergunta terás o tempo que precisares.

Criança:

1ª Perguntas: Quando estás na mesinha, a trabalhar, quais são os meninos ou meninas, que gostas que se sentem ao teu lado? Porquê? E quais são aqueles que menos gostas, que se sentem ao teu lado? Porquê?

2ª Perguntas: Quando estás no cantinho da casinha ou dos jogos, quais são os meninos ou meninas, que gostas que brinquem contigo? Porquê? E quais são os meninos ou meninas, que menos gostas que brinquem contigo? Porquê?

3ª Perguntas: Quando estás no recreio quais são os meninos ou meninas, com quem gostas mais de brincar? Porquê? E quais aqueles com quem gostas menos de brincar? Porquê?

4ª Perguntas: Quais são os meninos ou meninas, que quando não vêm, sentes muito a falta deles? Porquê? Quais são os meninos ou meninas que quando não vêm, não sentes nada a falta deles? Porquê?

5ª Perguntas: Qual é o menino ou menina que achas que conversa mais? Porquê? Qual é o menino ou menina que achas que está sempre a brincar sozinho, que nunca quer brincar? Porquê?

6ª Perguntas: Qual é o menino ou menina que achas o mais divertido, aquele que faz mais palhaçadas? Porquê? E qual é menino ou menina que achas que fala menos com os outros meninos? Porquê?

7ª Perguntas: Quais dos meninos ou meninas da tua sala gostarias que fossem contigo para tua casa, quando saís do infantário? Porquê? E quais aqueles que não gostarias que fossem? Porquê?

APÊNDICE D
Guiões das Entrevistas à Educadora e
Auxiliar de Acção Educativa

Guiões das Entrevistas à Educadora e Auxiliar de Acção Educativa

Guião da 1ª Entrevista Semi-Estruturada da Educadora

Tema

- 1) Justificar o porquê da entrevista e motivar a Educadora.
- 2) Saber se a Educadora gosta do seu grupo de crianças.
- 3) Saber o que a Educadora acha do desenvolvimento global do grupo.
- 4) Saber o que a Educadora considera das relações interpessoais das crianças do grupo.
- 5) Saber se a Educadora detecta alguma criança, que esteja desintegrada do grupo.
- 6) Saber se a Educadora detecta alguma criança, que tenha dificuldades em interagir com os seus colegas, Educadora, Auxiliar de Acção Educativa ou outros.
- 7) Qual a opinião da Educadora quanto aos motivos que conduzam a criança a estar desintegrada do grupo e ou ter dificuldades em interagir com os seus colegas, Educadora, Auxiliar de Acção Educativa ou outros.
- 8) Saber qual a atitude da Educadora perante o desenvolvimento social, das crianças referidas anteriormente.
- 9) Saber se a Educadora considera o fantoche um instrumento que facilita a comunicação da criança.

Objectivo

Recolher informação que detecte quais são as crianças com dificuldades de integração no grupo e informação acerca da sustentação do fantoche como instrumento facilitador de integração da criança no grupo.

Quadro do 1º Guião - Entrevista Semi-Estruturada da Educadora

Designação dos blocos	Objectivos	Perguntas
Bloco - 1 Justificação da entrevista e motivação	Justificar a entrevista e motivar o entrevistado.	-
Bloco - 2 Caracterização do aproveitamento	Identificar se a Educadora gosta do seu grupo de crianças.	Gosta do seu grupo de crianças?
Bloco - 3 Caracterização do aproveitamento pedagógico do grupo	Identificar o que a Educadora acha do desenvolvimento global do grupo.	Como caracteriza o grupo em termos de aproveitamento

Designação dos blocos	Objectivos	Perguntas
		Pedagógico?
Bloco - 4 Caracterização das relações interpessoais do grupo	Identificar como a Educadora considera as relações entre as crianças do grupo.	Como considera o relacionamento entre as crianças do grupo?
Bloco - 5 Detecção da (s) criança (s) desintegrada (s) do grupo	Identificar qual ou quais a (s) criança (s) a Educadora considera que estejam desintegradas do grupo.	Considera que haja (m) alguma (s) criança (s) que não esteja integrada no grupo?
Bloco - 6 Detecção da (s) criança (s) com dificuldades de socialização	Identificar qual ou quais a (s) criança (s) a Educadora considera que tenham dificuldades de socialização.	Considera que haja (m) alguma (s) criança (s) que tenha (m) dificuldades em socializar-se com os colegas, Educadora, Auxiliar de Acção Educativa ou outros?
Bloco - 7 Motivo (s) da desintegração do grupo e das dificuldades de socialização	Identificar o (s) motivo (s) que conduz a (s) criança (s) a estar desintegrada do grupo e a apresentar dificuldades de socialização.	Quais pensa serem os motivos que contribuam para que essa (s) criança (s) não estejam integradas no grupo ou apresentem dificuldades em socializar-se.
Bloco - 8 Identificação de estratégias que promovam o desenvolvimento social	Identificar se a Educadora desenvolve qualquer estratégia ou atitude particulares que auxiliem no desenvolvimento social da (s) criança (s).	Tem desenvolvido estratégias de incentivo à socialização desta (s) criança (s)? Se sim, quais?
Bloco - 9 Funcionalidade do fantoche por parte da	Identificar se a Educadora acha que o fantoche permite à criança	Considera que o fantoche é um instrumento que

Designação dos blocos	Objectivos	Perguntas
criança	o desenvolvimento da comunicação oral.	permite que a criança comunique consigo própria e com os outros?

Guião da Entrevista Semi-Estruturada da Auxiliar de Acção Educativa

Tema

- 1) Justificar o porquê da entrevista e motivar a Auxiliar de Acção Educativa.
- 2) Saber se a Auxiliar de Acção Educativa gosta do seu grupo de crianças.
- 3) Saber o que a Auxiliar de Acção Educativa acha do comportamento do grupo.
- 4) Saber o que a Auxiliar de Acção Educativa considera das relações interpessoais das crianças do grupo.
- 5) Saber se a Auxiliar de Acção Educativa detecta alguma criança, que esteja desintegrada do grupo.
- 6) Saber se a Auxiliar de Acção Educativa detecta alguma criança, que tenha dificuldades em interagir com os seus colegas, Educadora, Auxiliar de Acção Educativa ou outros.

Objectivo

Recolher informação que detecte quais são as crianças com dificuldades de integração no grupo.

Quadro do Guião - Entrevista Semi-Estruturada da Auxiliar de Acção Educativa

Designação dos blocos	Objectivos	Perguntas
Bloco - 1 Justificação da entrevista e motivação	Justificar a entrevista e motivar o entrevistado.	
Bloco - 2 Justificação do sentimento que a Auxiliar de Acção Educativa tem pelo grupo	Identificar se a Auxiliar de Acção Educativa gosta do seu grupo de crianças.	Gosta do seu grupo de crianças?
Bloco - 3 Caracterização do comportamento do grupo	Identificar o que a Auxiliar de Acção Educativa acha do comportamento do grupo.	Como caracteriza o grupo em termos de comportamento?
Bloco - 4 Caracterização das relações interpessoais do grupo	Identificar como a Auxiliar de Acção Educativa considera as relações entre as crianças do grupo.	Como considera o relacionamento entre as crianças do grupo?

Designação dos blocos	Objectivos	Perguntas
<p>Bloco - 5 Detecção da (s) criança (s) desintegrada (s) do grupo</p>	<p>Identificar qual ou quais a (s) criança (s) que a Auxiliar de Acção Educativa considera desintegrada (s) do grupo.</p>	<p>Considera que haja (m) alguma (s) criança (s) que não esteja integrada no grupo ou que manifeste comportamento de inibição?</p>
<p>Bloco - 6 Detecção da (s) criança (s) com dificuldades de socialização</p>	<p>Identificar qual ou quais a (s) criança (s) a Auxiliar de Acção Educativa considera com dificuldades de socialização.</p>	<p>Considera que haja (m) alguma (s) criança (s) que tenha (m) dificuldades em conviver com os colegas, Educadora, Auxiliar de Acção Educativa ou outros?</p>

Guião da 2ª Entrevista Semi-Estruturada da Educadora

Tema

- 1) Justificar o porquê da entrevista e motivar a Educadora.
- 2) Saber qual a opinião da Educadora quanto às sessões de actividades com os fantoches.
- 3) Saber qual a opinião da Educadora no que respeita às consequências que as sessões manifestaram no comportamento das crianças inibidas.
- 4) Saber se a Educadora considera que existem melhoras na interacção das crianças inibidas com o restante grupo.
- 5) Saber se a Educadora considera que as sessões de actividades foram um meio eficaz na melhora da desinibição das crianças e da integração destas no grupo.

Objectivo

Recolher informação acerca dos resultados que as sessões de actividades com fantoches manifestaram nas crianças inibidas, ou seja, se ocorreram melhoras no comportamento destas crianças, bem como se já se encontram mais integradas no grupo.

Quadro do 2º Guião - Entrevista Semi-Estruturada da Educadora

Designação dos blocos	Objectivos	Perguntas
Bloco - 1 Justificação da entrevista e motivação	Justificar a entrevista e motivar o entrevistado.	
Bloco - 2 Identificação do aproveitamento das actividades realizadas	Identificar o que a Educadora acha das sessões de actividades que foram realizadas com fantoches.	Qual a sua opinião relativamente às sessões de actividades que foram realizadas no grupo?
Bloco - 3 Identificação de mudanças, de comportamento, nas crianças inibidas	Identificar o parecer da Educadora quanto ao comportamento das crianças inibidas após as sessões de actividades.	Considera que após a exploração das sessões de actividades ocorreram mudanças no comportamento das crianças inibidas?
Bloco - 4 Identificação de proveito nas crianças	Identificar a opinião da Educadora no que respeita às	Considera que as crianças inibidas já interagem,

Designação dos blocos	Objectivos	Perguntas
inibidas em relação à interacção com o grupo	atitudes das crianças inibidas perante o restante grupo.	mais, com o grupo ou com alguma criança em específico?
Bloco - 5 Identificação de benefícios nas crianças inibidas, quanto ao comportamento e integração no grupo	Identificar o parecer da Educadora quanto à aplicação das actividades, se estas foram um benefício para o melhoramento da inibição das crianças e integração destas no grupo.	Considera que a realização das actividades foi gratificante para o melhoramento do comportamento das crianças inibidas e possivelmente para a sua integração no grande grupo?

APÊNDICE E

Transcrição dos textos das Entrevistas

Transcrição da 1ª entrevista da Educadora

Entrevistadora: Gosta do seu grupo de crianças?

Entrevistada: Gosto.

Ah...uma parte do grupo já vinha comigo desde o ano passado.

A outra parte herdei, entre aspas, da minha colega.

Ah...mas eu acho engraçado o trabalho com grupos heterogéneos,
pois consegue-se que haja muita entreaajuda.

Entrevistadora: Exacto.

Entrevistada: Ah...os meninos mais velhos puxam pelos mais novos e é muito engraçado.

Ah...por isso acho que sim. Vai ser um grupo bom para se trabalhar este ano.

Entrevistadora: Muito bem. Como caracteriza o grupo em termos de aproveitamento pedagógico?

Entrevistada: É um grupo muito trabalhador e muito interessado.

Ah...aliás eles [grande grupo], eles estão bem é a produzir.

Aqueles momentos mortos que nós às vezes temos, porque é uma necessidade que existe...e eles não gostam muito disso.

Eles gostam do trabalho dirigido,

de andar à pesquisa de andar à procura,

de ter um objectivo para o trabalho.

(1)

(2)

(3)

(4)

(5)

(6)

(7)

(8)

(9)

(10)

(11)

(12)

(13)

(14)

Entrevistadora: Exactamente

Entrevistada: Olha, vai [criança do grande grupo] fazer um desenho!

(15)

Mas é um desenho de quê? Para quê? [criança do grande grupo]

(16)

Entrevistadora: Exactamente.

Entrevistada: E eles [grande grupo] gostam muito desse [objectivo para realizar o trabalho]...

(17)

portanto acho que é um grupo...é um grupo muito activo.

(18)

Entrevistadora: Como considera o relacionamento entre as crianças do grupo?

Entrevistada: Bom.

(19)

Como eles [crianças do grupo] vêm de dois grupos diferentes.

(20)

Ah...há relacionamentos fortes entre eles, mas não entre todos.

(21)

Ah...há algumas crianças que se ligaram mais a um ou dois meninos

(22)

e acaba por haver os grupinhos.

(23)

Portanto não são só os dois grupos, dos mais velhos e dos mais novos, há assim uma série de grupinhos dentro do grande grupo.

(24)

Entrevistadora: Subgrupos.

Entrevistada: Ah...principalmente, porque lá está! Eles [grande grupo] não vêm desde a creche todos juntos.

(25)

(26)

Temos que trabalhar, também, para tentar misturá-los um bocadinho mais.

(27)

Para que eles se dêem um bocado todos uns com os outros.

(28)

Entrevistadora: Considera que haja alguma criança que não esteja integrada no grupo?

Entrevistada: Bom. Já que estamos no princípio do ano lectivo, acho que sim.

(29)

É natural que haja algumas crianças que ainda não estão adaptadas ao grupo,

(30)

à sala e algumas delas até à educadora

(31)

ou auxiliar.

(32)

Ah...há crianças que entraram de novo, agora deste ano.

(33)

Portanto há de facto algumas que não estão ainda integradas no grupo.

(34)

Agora compete à educadora

(35)

e à auxiliar

(36)

fazer esse trabalho de integração

(37)

com a ajuda das outras crianças.

(38)

Porque são crianças [grande grupo] que já percebem. Têm uma idade que conseguem perceber o que é a amizade, o que é o grupo

(39)

e então com a participação de todos, vamos tentar integrá-los [crianças que não estão integradas] dentro do grupo.

(40)

Entrevistadora: E quais é que considera?

Entrevistada: Ah...temos o caso da “T” que veio para o colégio, só agora, este ano lectivo. (41)

Ah...temos o “H” e o “J” que são dos mais novos. (42)

Ah...a “P”. (43)

Ah...portanto a “T” com o diagnóstico visão ampliada (44)

justificou uma série de medos que ela tinha (45)

e aos poucos e poucos ela foi ganhando um pouco mais de segurança. (46)

E claro que tudo o que aparece de novo assusta-a sempre no início. (47)

Eu acho que é natural, nós também temos que imaginar vermos uma cabeça de palhaço. (48)

Às vezes já pode ser um bocado assustador e vê-la muito maior então... (49)

Temos o caso da “L” (50)

que apresenta timidez nos primeiros encontros e (51)

depois acaba por socializar (52)

e ainda temos a “N”, uma menina muito reservada (53)

que liberta-se quando confia e sente-se segura. (54)

Esta menina tem um problema muito grave, à nascença ficou afectada do lado direito todo. (55)

Entrevistadora: Pois é.

Entrevistada: Ah...é natural que de facto...que assuste. (56)

Portanto é também ir um bocado com calma para ver se as coisas vão mudando. (57)

Entrevistadora: Exactamente. A próxima pergunta é se considera que haja alguma criança que tenha dificuldades em socializar-se com os colegas, consigo ou com a auxiliar?

Entrevistada: Pois já respondi.

Ah...comigo e com a auxiliar.

Ah...poderá haver, talvez a “N” agora no início porque é a primeira vez que estou com ela,

com a auxiliar nem tanto.

E com a “L”

porque lá está é o primeiro ano que estão comigo.

Entrevistadora: Exacto.

Entrevistada: Ah...a “P” tem alguns problemas em relacionamento com os adultos, mas comigo não tem porque já me conhece desde o ano passado.

Entrevistadora: Já ganhou confiança.

Entrevistada: Portanto, os outros não. Penso que não têm problemas.

Entrevistadora: Quais pensa serem os motivos que contribuam para que essa criança não esteja integrada no grupo ou que apresente dificuldades em socializar-se?

Entrevistada: Pronto, como já disse. Um dos problemas é de facto virem de salas...de grupos diferentes.

Ah...outros às vezes são as causas médicas, não é?

Portanto no caso de a “N” ter nascido com um problema grave ao nível do lado direito, que lhe apanhou o lado direito todo

e da “I” da visão.

(58)

(59)

(60)

(61)

(62)

(63)

(64)

(65)

(66)

(67)

(68)

(69)

Ah...outros casos [criança "T"], quando vêm de novo para a escola com a agravante de nunca terem andado numa escola. (70)

Ah...é natural que seja um grande choque para uma criança [criança "T"] que esteve em casa até aos quatro anos e meio só com a avó e com o pai (71)

e de repente ver-se numa situação em que tem que estar com mais vinte e tal crianças e adultos que nunca tinha visto. (72)

Ah...mas pronto eu penso que tudo isso aos poucos e poucos consegue-se ir combatendo o melhor possível. (73)

Entrevistadora: Exactamente. Tem desenvolvido estratégias de incentivo à socialização dessas crianças?

Entrevistada: Tenho. Ah...por exemplo para evitar esses tais subgrupos, que eu penso que existem dentro do grande grupo, (74)

eu o que faço é tentar ao máximo separá-los. (75)

Nós na sala não temos lugar marcado para trabalhar, mas sou eu que os chamo para a mesa. (76)

Entrevistadora: Exactamente.

Entrevistada: Ah...um a um e ao chamá-los eu já estou a tentar separar alguns e unir outros (77)

para ver se de facto há outros contactos para além daqueles que eles fazem naturalmente. (78)

Já na hora do almoço, os lugares são fixos (79)

mas ai também no início do ano, também, foi planeada a disposição deles nas mesas. (80)

Também para que acontecesse o mesmo, para terem mais relacionamento com uns e menos com outros. (81)

Portanto foi principalmente isso. Depois há aquelas situações pontuais. Ah...em que nós (82)
temos algum tempo e disponibilidade para ter um relacionamento mais individual (83)
e tentamos então depois juntar outra criança àquela com quem nós estamos a falar (85)
e tentar fazer com que elas percebam que também é bom brincarem juntas. (86)
E não só, sozinhas.

Entrevistadora: E considera que o fantoche é um instrumento que permite que a criança comunique consigo própria e também com os outros?

Entrevistada: Eu penso que sim. (87)

Porque o fantoche dá a possibilidade há criança de passar os seus sentimentos para o fantoche. (88)

Ah...e não estar a abrir-se directamente. (89)

Quantas vezes nós não ouvimos um adulto a dizer “eu tenho um amigo que tem este problema”, mas afinal o amigo é ele próprio. (90)

Portanto no fundo as crianças fazem isso [partilhar por meio do fantoche] com o fantoche (91)

é muito mais fácil pôr o fantoche a dizer “ui eu tenho medo do escuro!” (92)

e os outros todos estão se a rir, mas estão se a rir do fantoche não estão se a rir da criança que está a dizer isso. (93)

Ah...portanto acho que sim. Que é um utensílio muito importante para o jardim-de-infância. (94)

Se calhar para os adultos também poderia ser para alguns. (95)

Entrevistadora: Está bom. Muito obrigada, então.

Entrevistada: De nada.

Transcrição da Entrevista à Auxiliar de Acção Educativa

Entrevistadora: Gosta do seu grupo de crianças?

Entrevistada: Adoro o meu grupo de crianças porque acompanho eles desde os bebés.

(1)

E então para mim, eles, são como fossem meus filhos.

(2)

Entrevistadora: Exactamente.

Entrevistada: Eu sou a tia...praticamente sou a tia deles. Eles chamam-me de tia e tudo.

(3)

Entrevistadora: Isso é muito bom! Como caracteriza o grupo em termos de comportamento?

Entrevistada: É assim o grupo...eles até se portam muito bem.

(4)

Mas às vezes em conjunto apesar de conseguirem brincar, há alguns conflitos. Conseguem pronto, numa brincadeira às vezes conseguem gerar conflitos.

(5)

(6)

Entrevistadora: Exactamente.

Entrevistada: Mas de resto eles a brincarem em grupo até sabem brincar em grupo, só que há aqueles conflitos.

(7)

Entrevistadora: Exactamente. Conflitos normais do dia-a-dia?

(8)

Entrevistada: Sim por causa dos brinquedos.

Entrevistadora: Como considera o relacionamento entre as crianças do grupo? Como é que elas se relacionam entre si?

(9)

Entrevistada: É assim, eu acho que há ali crianças assim mais tímidas, que é assim não são muito dadas umas com as outras. (10)

Como é que hei-de explicar...é assim há grupos, dentro do próprio grupo. (11)

E há as outras que ficam mais de parte, mas nós tentamos que elas...elas querem ficar à parte, mas a pessoa tenta que elas se integrem. (12)

Que uma vá buscar para brincar, se não a outra fica sempre isolada. (13)

Entrevistadora: Exactamente.

Entrevistada: Há sempre uma ou outra que fica sempre isolada a brincar sozinha ou só brinca com uma específica. (14)

E a pessoa...é assim tenta unir o grupo. Tentar que não hajam meninos de parte. (15)

Entrevistadora: Considera que haja alguma criança que não esteja integrada no grupo ou que manifeste algum comportamento de inibição?

Entrevistada: Algumas. Algumas crianças que nós perguntamos alguma coisa ficam caladas, só falam assim muito baixinho. (16)

Entrevistadora: E quais é que considera que apresentam esse comportamento?

Entrevistada: A “L”, a “N”, a “T”, e o “J”. (17)

Entrevistadora: E como é que considera que é o relacionamento dessas crianças com o grupo?

Entrevistada: Com o grupo? Eles acabam por se afastar. (18)

Entrevistadora: Exacto.

Entrevistada: Afastam-se do grupo ou então andam só mesmo com aquele menino e com mais ninguém. (19)

Entrevistadora: Exactamente.

Entrevistada: As crianças tímidas dão se mais entre si do que com as outras crianças. Dão-se com as crianças tímidas. (20)

Entrevistadora: E porque é que acha que é assim?

Entrevistada: Porque é que eu acho? Deve ser...é lá em casa. (21)

É assim ou têm a auto-estima muito em baixo (22)

e têm medo, (23)

sentem-se inferiores aos outros (24)

ou lá em casa os pais se calhar tratam deles sempre pela negativa e não pela positiva. Porque (25)

isso também é muito importante, o facto de em casa os pais dizerem não, não, não... (26)

porque se eles fazem uma coisa mal não é para dizer não, mas sim explicar como é deviam ter feito. (27)

É que depois estão sempre como medo de errar (28)

e acabam por fugir do grupo com medo de errar no grupo (29)

ou haver alguma coisa que os outros não gostem (30)

e acabam por se isolar e só está bem a brincar com aqueles que são do mesmo género. (31)

Entrevistadora: Exactamente. Então considera que haja alguma criança que tenha dificuldades em conviver com os colegas, com a Educadora ou consigo?

Entrevistada: Ah...há. A “N”. (32)

Entrevistadora: Com quem?

Entrevistada: Conosco (Educadora e Auxiliar) foi assim no principio foi assim um bocado...
mas depois pronto acabou por...mas ela era assim muito reservada, falava muito baixinho,
mas agora está totalmente diferente não é nada daquilo que era.

(33)

(34)

(35)

Entrevistadora: E como age com os colegas?

Entrevistada: Sim com os colegas ela tem só ali uma menina que ela gosta muito. É a “D”.

(36)

Que é assim é uma criança forte, não é tímida.

(37)

Mas não sei, a Maria Irene gosta dela e se calhar vê na “D” uma menina onde pode ir buscar
força.

(38)

Entrevistadora: Muito obrigada.

Entrevistada: De nada. Obrigada eu.

Transcrição da 2ª Entrevista da Educadora

Entrevistadora: Qual a sua opinião relativamente às sessões de actividades que foram realizadas no grupo?

Entrevistada: Ah...as sessões foram muito bem organizadas previamente.

Os fantoches foram todos muito bem feitos e bem manuseados.

Ah...e eu gostei muito

e as crianças também gostaram muito das histórias que ouviram através dos fantoches.

Entrevistadora: Considera que após a exploração das sessões de actividades ocorreram mudanças no comportamento das crianças inibidas?

Entrevistada: Ocorreram, sim.

Porque, apesar de eu anteriormente já ter fantoches na sala.

Ah...notei que a partir de agora, eles vão buscar muito mais vezes os fantoches

e fazem brincadeiras com mais sentido.

Portanto, já sabem utilizar melhor o fantoche

e sabem brincar melhor com ele.

Anteriormente, aquilo era assim...fazer assim umas piadas atrás do fantocheiro.

Entrevistadora: Exacto.

Entrevistada: Não tinha assim cabeça, tronco e membros.

Agora noto que eles vão para lá e já percebem que têm que contar uma história, o que é

que têm de contar e inventam as suas próprias histórias

(1)

(2)

(3)

(4)

(5)

(6)

(7)

(8)

(9)

(10)

(11)

(12)

(13)

(14)

e portanto tem sido muito gratificante ter lá os fantoches.

(15)

Entrevistadora: E as crianças inibidas têm recorrido ao fantocheiro?

Entrevistada: Têm, têm.

(16)

Todas têm recorrido e essas também.

(17)

Ah...sem ninguém lhes dizer “olha mas não queres ir ali para o fantocheiro brincar com os fantoches?”.

(18)

Portanto por iniciativa própria elas vão pegar,

(19)

acham piada e vão de facto interagir com o fantoche.

(20)

Entrevistadora: E recorda-se se alguma manuseia sozinha ou em grupo?

Entrevistada: Fazem sempre em pequeno grupo.

(21)

Nunca fazem sozinhos.

(22)

E normalmente...ah quase que exigem que haja público.

(23)

Portanto ir para o fantocheiro e não haver ninguém do outro lado para ouvir. Eles não acham piada nenhuma.

(24)

Portanto percebem que tem de haver alguém do outro lado para ouvir a história que estamos a contar.

(25)

Ah...portanto sim eles normalmente juntam-se em grupos, pequenos grupos de duas, três, quatro crianças no máximo,

(26)

mas também isso é porque o fantocheiro é pequeno e também não dá para mais,

(27)

mas eles conseguem perfeitamente organizar a sua brincadeira

(28)

e acho que gostam bastante, dá-lhes bastante prazer.

(29)

Entrevistadora: Considera que as crianças inibidas já interagem mais com o grande grupo ou com alguma criança em específico?

Entrevistada: Eu acho que sim.

Todas elas melhoraram.

Ah...estão...como é que eu hei-de explicar...estão mais receptivas tanto aquilo que o adulto diz, como às outras crianças.

Portanto, acho que adquiriram um bocado a capacidade de ouvir um bocadinho melhor.

Ah...não as sinto tão fechadas em si próprias.

Portanto é mais fácil exteriorizarem os seus sentimentos se estão tristes, se estão zangadas, se estão contentes.

Entrevistadora: Exacto.

Entrevistada: Portanto, eu acho que sim.

No final há um benefício.

Entrevistadora: E considera que a realização destas actividades foi gratificante, então, para o melhoramento dessas crianças e possivelmente a que não estavam ainda integradas já estão a melhorar essa integração?

Entrevistada: Eu acho que sim. Sim.

Agora não noto assim ninguém muito distante do grupo.

Ah...acho que contribuiu sim.

Entrevistadora: Está bom, muito obrigada.

APÊNDICE F

Carta de autorização aos encarregados de
educação dos participantes do estudo para
a realização do trabalho de campo



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

Eu, Cátia Alexandra Lopes da Cruz Bailote aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Professores 1º Ciclo do Ensino Básico frequentado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, venho por este meio solicitar a autorização do Encarregado de Educação na participação do seu educando na amostra do estudo, que contribuirá para o enriquecimento da minha dissertação.

A temática do estudo debruça-se na exploração dos fantoches em Jardim-de-Infância como recurso à integração social da criança.

O seu educando será observado naturalmente em quotidiano escolar e participará numa série de actividades com fantoches.

O estudo terá a duração de seis meses consecutivos, desde Janeiro a Maio de 2011.

Agradeço a sua atenção.

Portimão, 26 de Janeiro de 2011

Aluna Mestranda Cátia Bailote

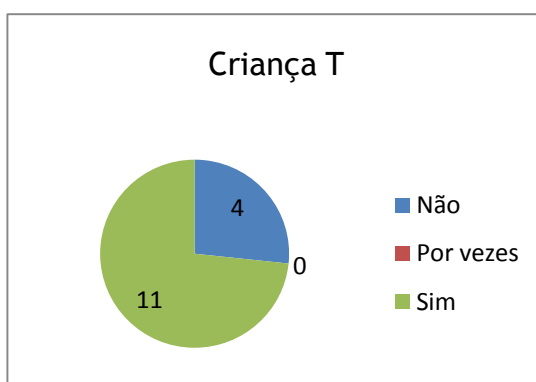
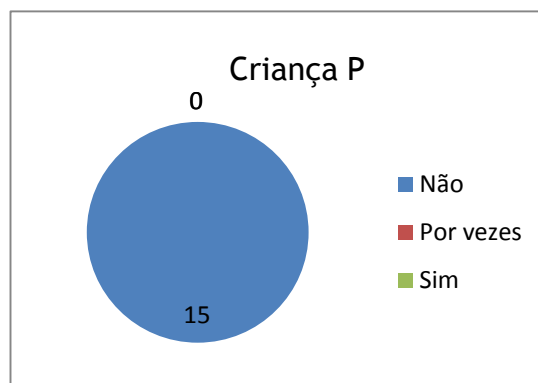
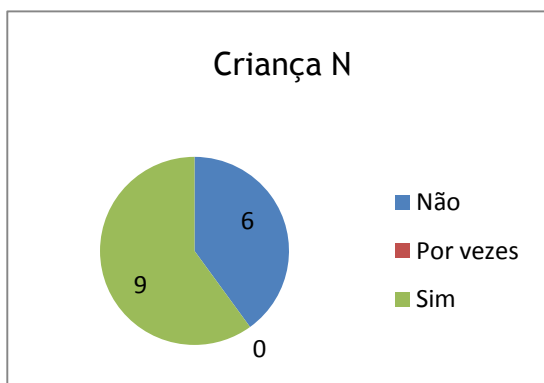
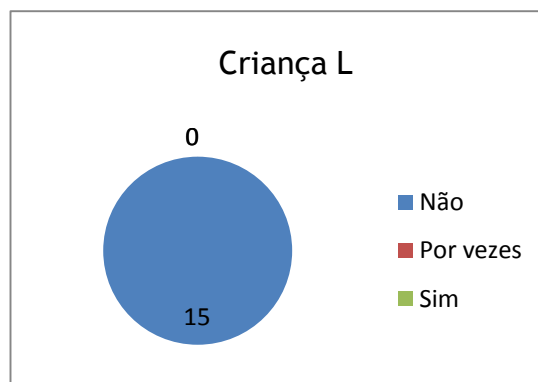
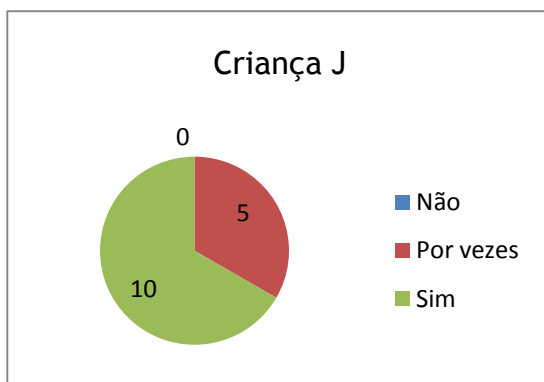
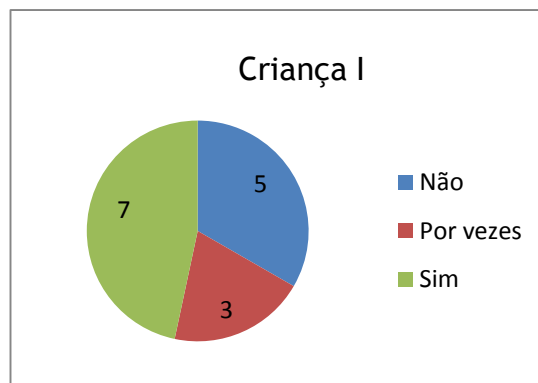
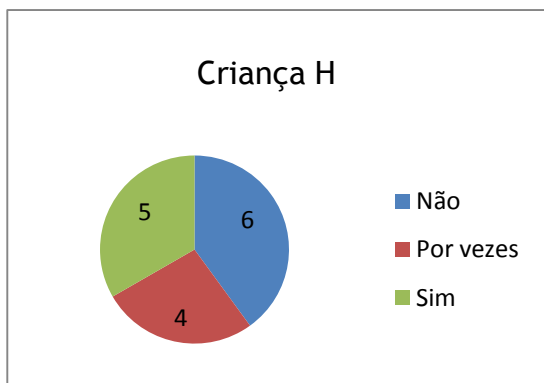
Eu, _____ autorizo o meu (minha) educando (a) _____ a participar no estudo de dissertação de mestrado.

Eu, _____ não autorizo o meu (minha) o (a) educando (a) _____ a participar no estudo de dissertação de mestrado.

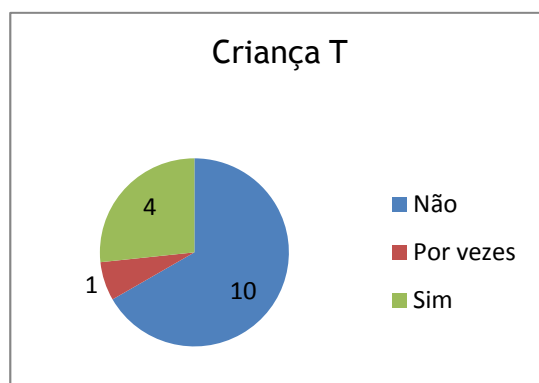
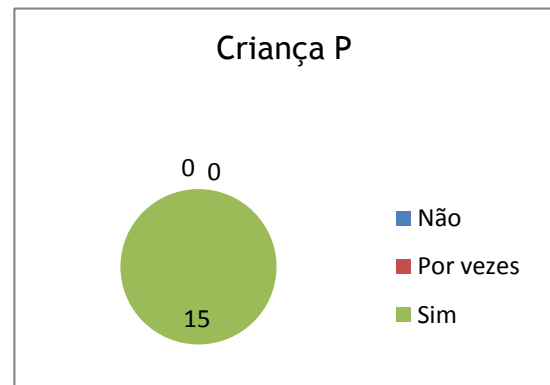
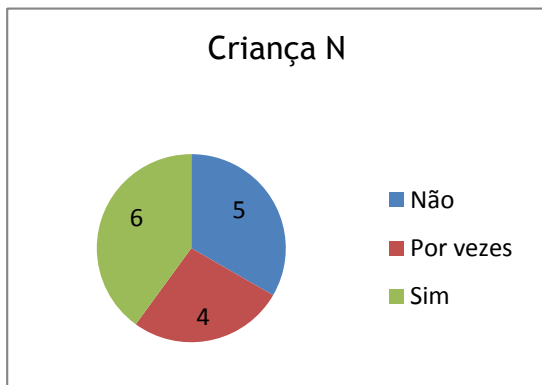
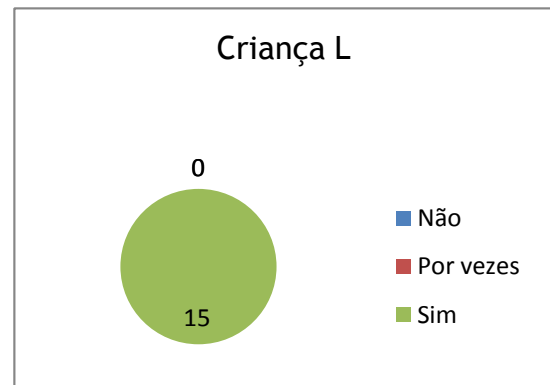
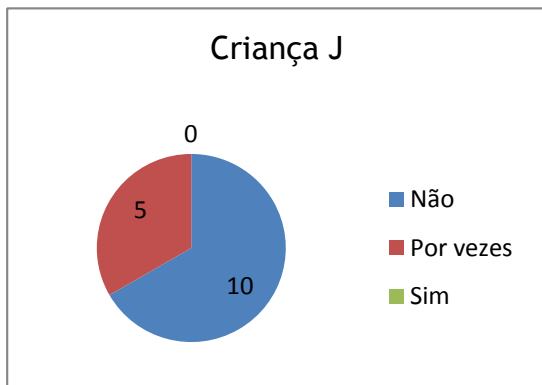
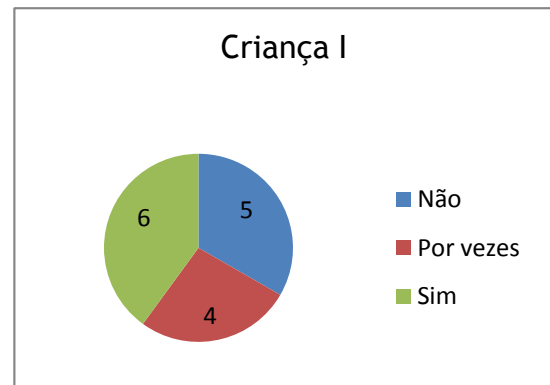
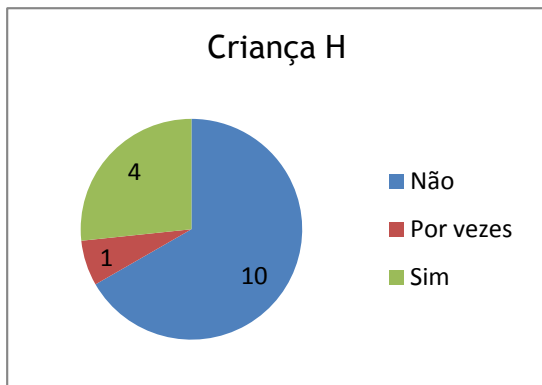
APÊNDICE G
Gráficos Circulares dos Indicadores das
Grelhas de Observação

Gráficos Circulares dos Indicadores das Grelhas de Observação

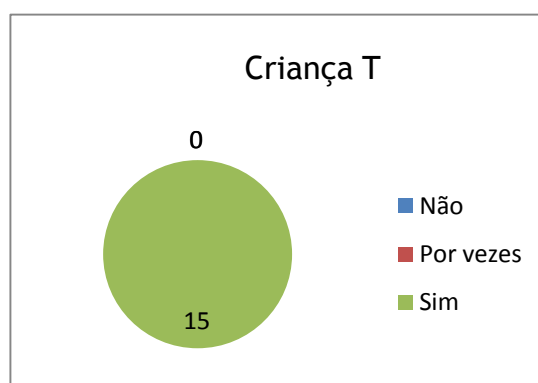
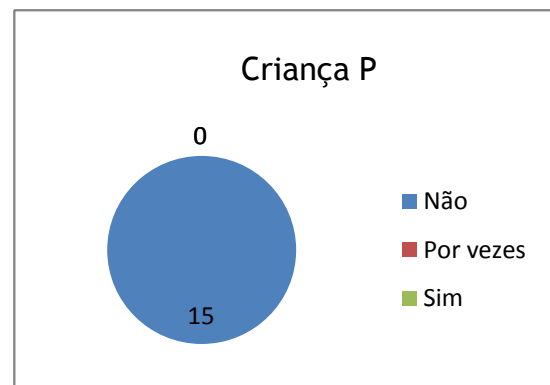
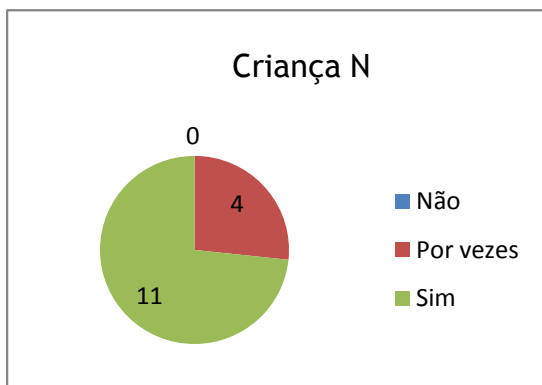
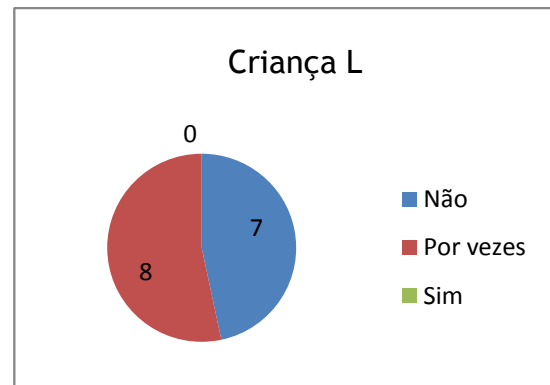
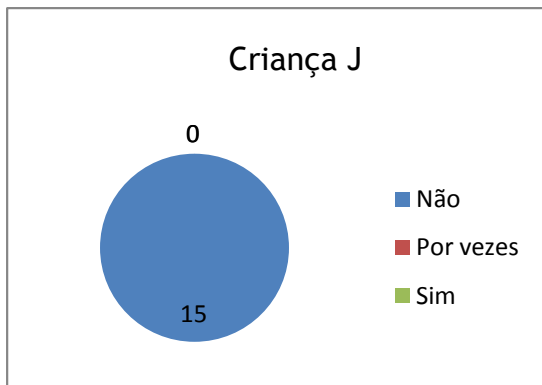
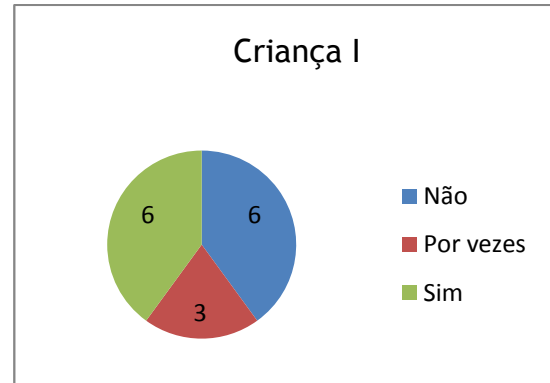
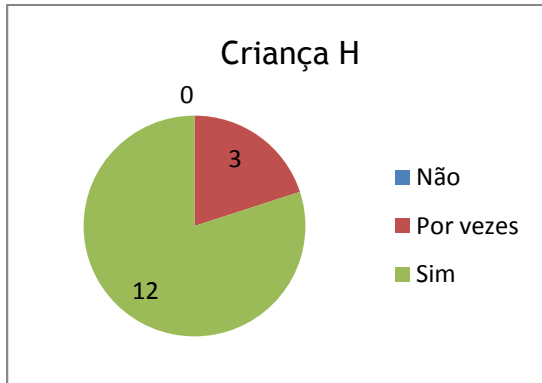
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 1º Indicador da Grelha: Observa o fantoche sem o manipular



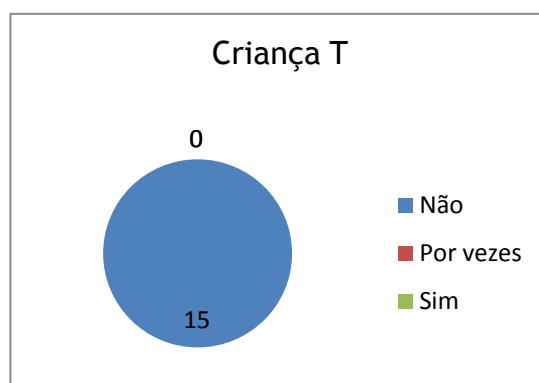
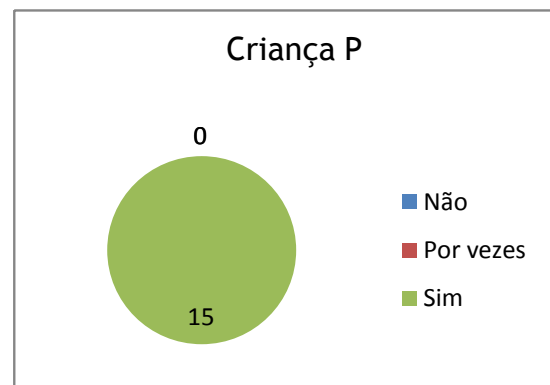
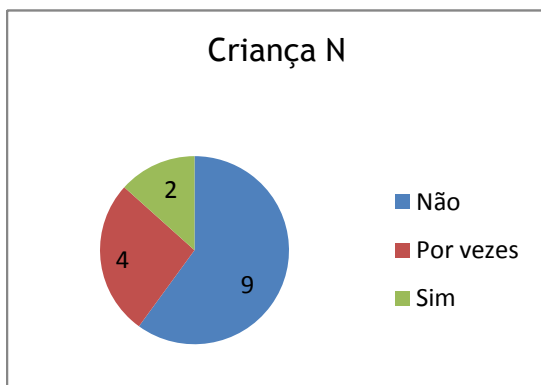
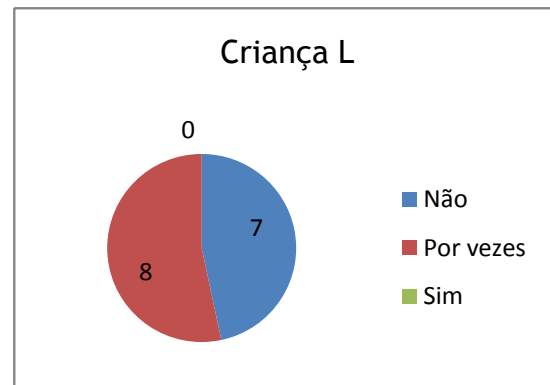
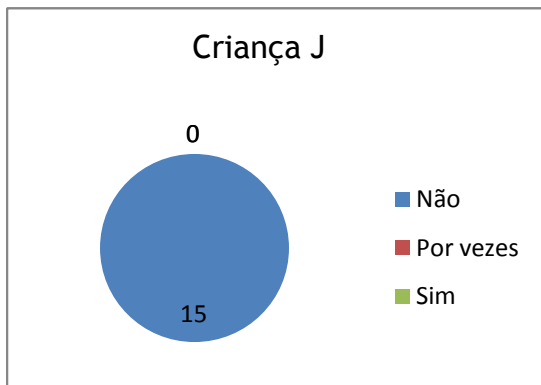
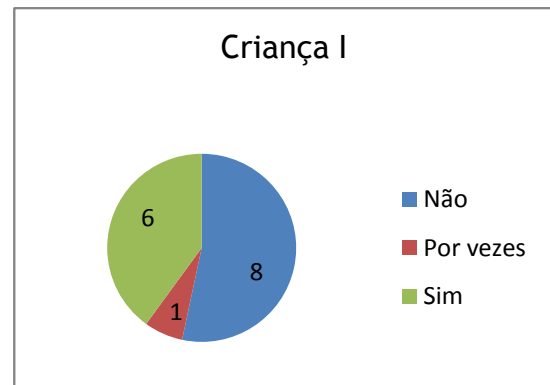
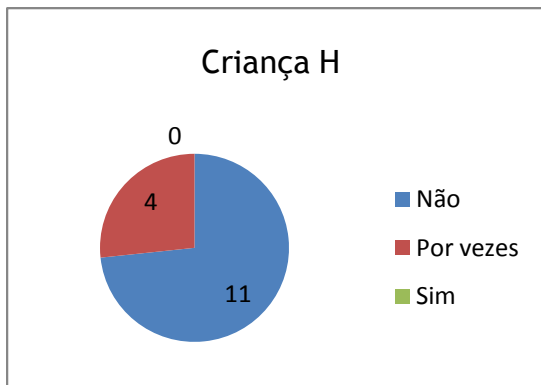
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 2º Indicador da Grelha: Manipula o fantoche e explora-o com interesse



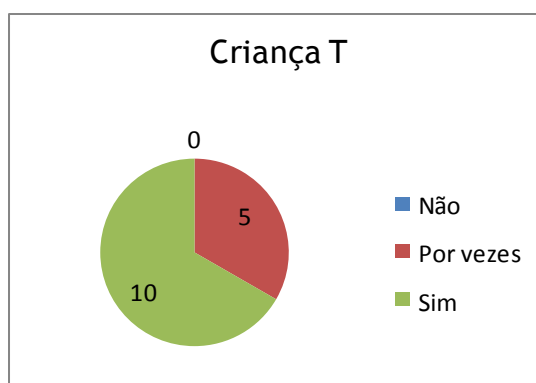
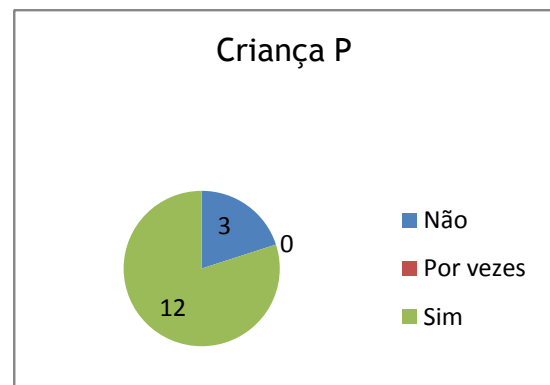
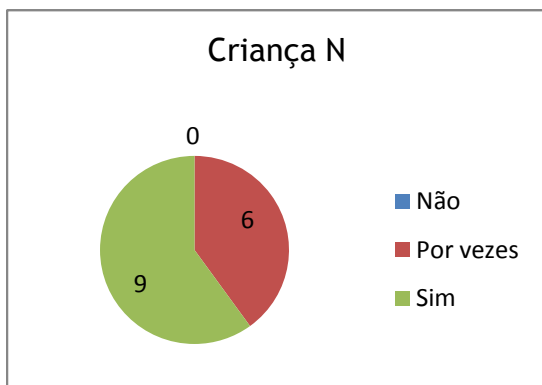
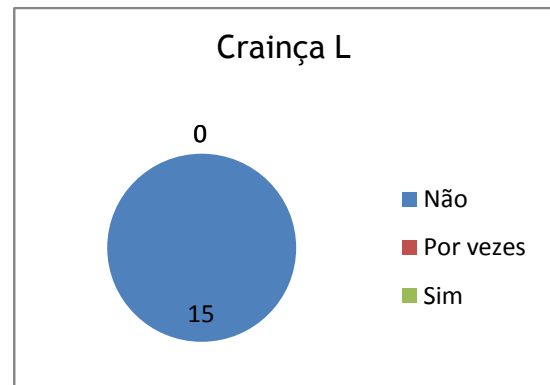
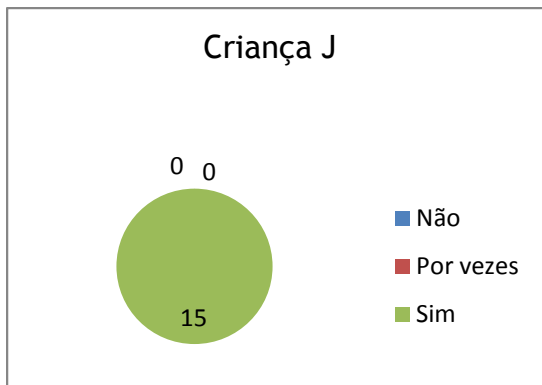
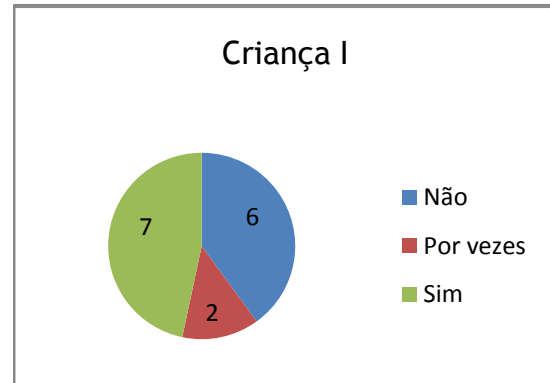
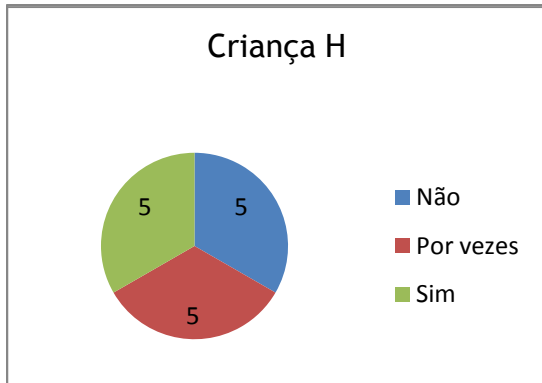
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 3º Indicador da Grelha: Manifesta interesse pela actividade proposta, mas não toma iniciativa para recontar a história



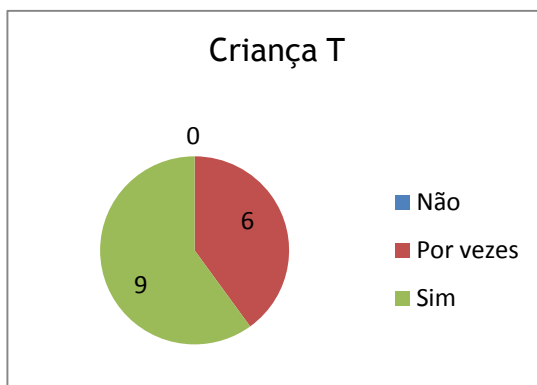
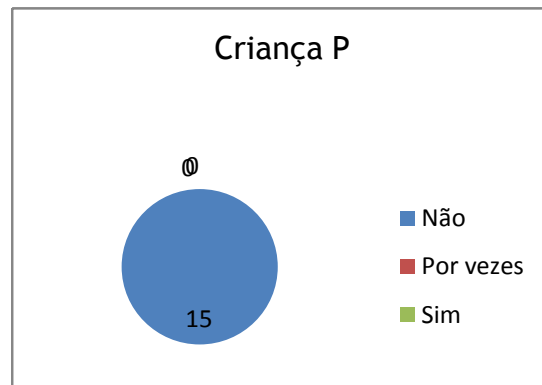
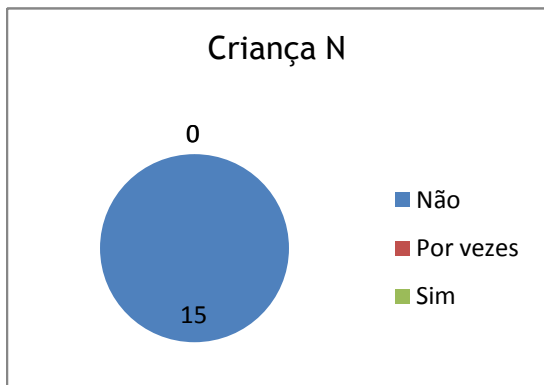
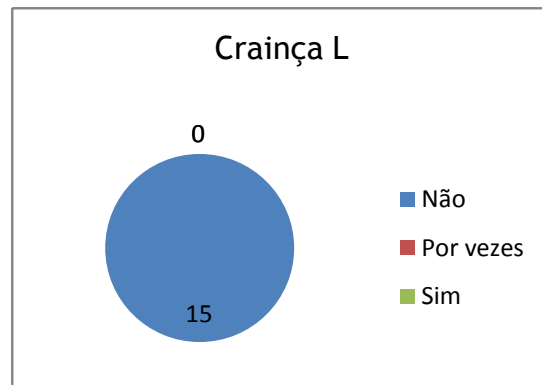
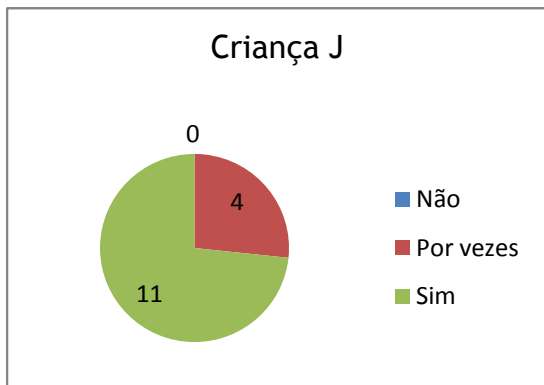
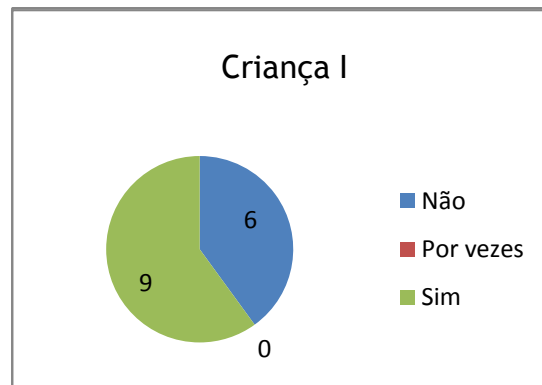
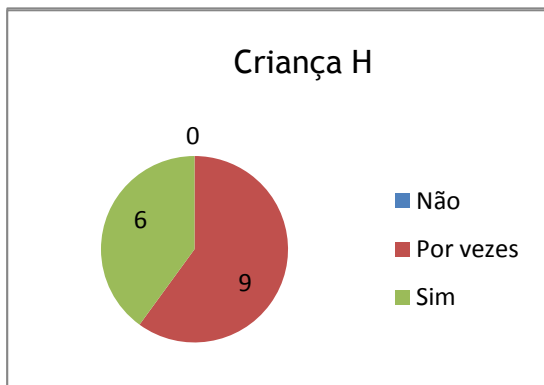
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 4º Indicador da Grelha: Mostra entusiasmo para iniciar a actividade



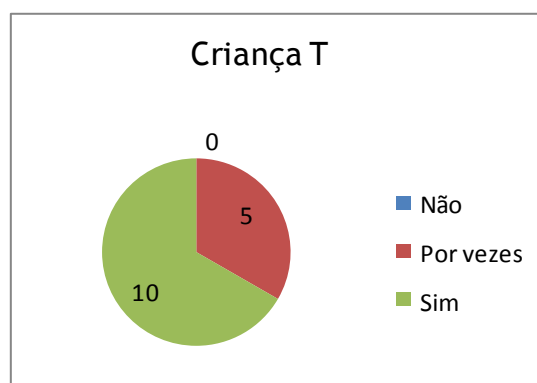
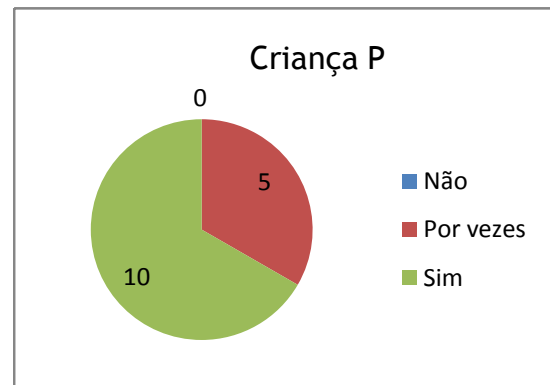
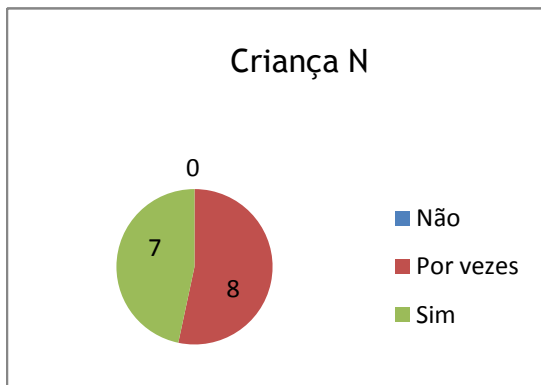
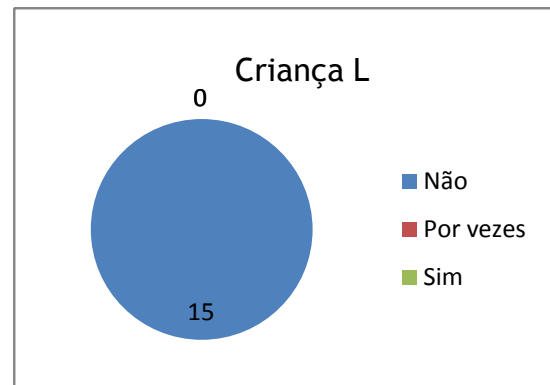
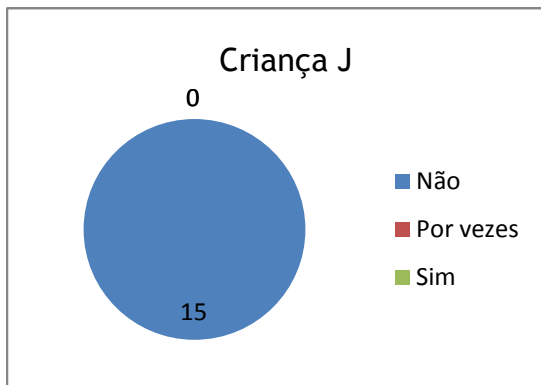
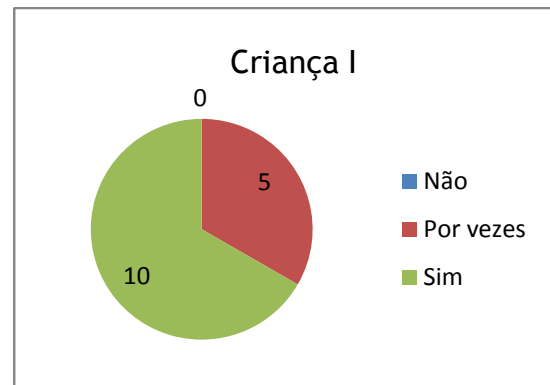
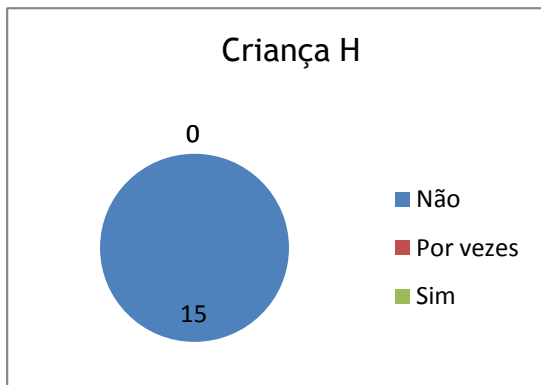
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 5º Indicador da Grelha: Participa na actividade forma individual/isolada na actividade ou isola-se para explorar o fantoche



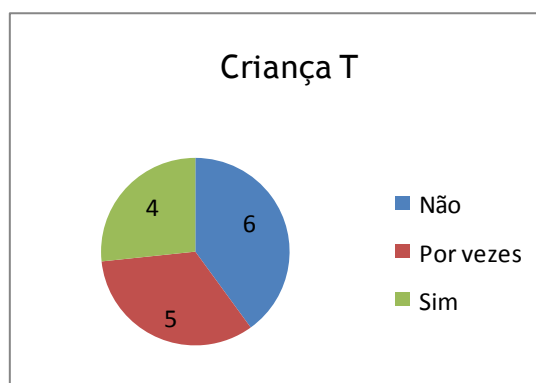
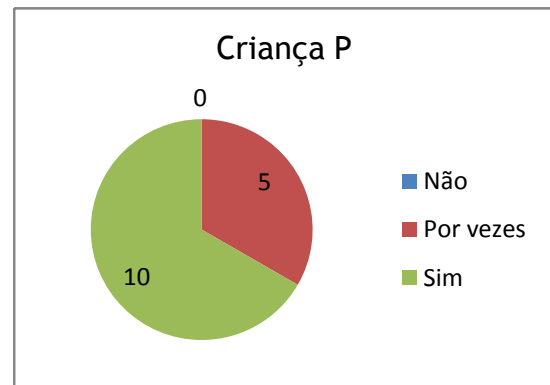
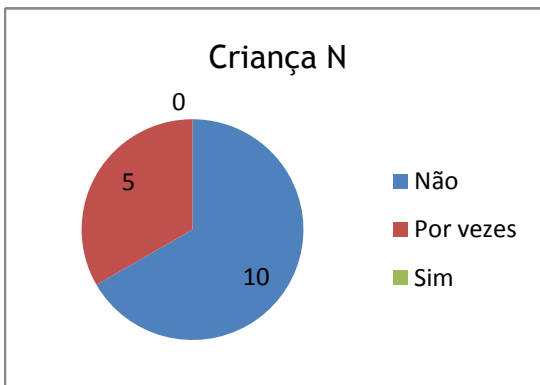
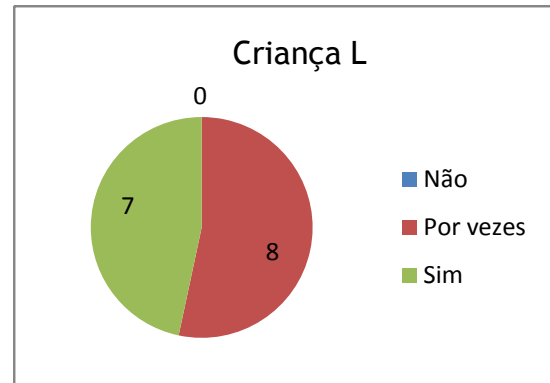
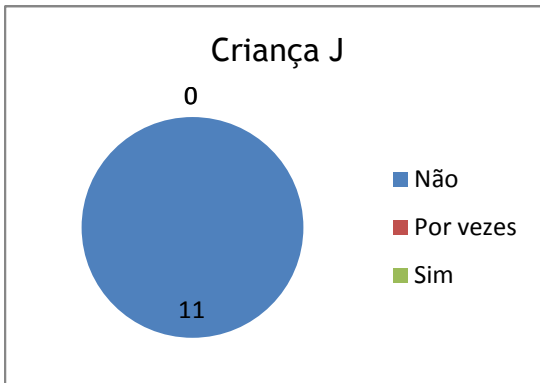
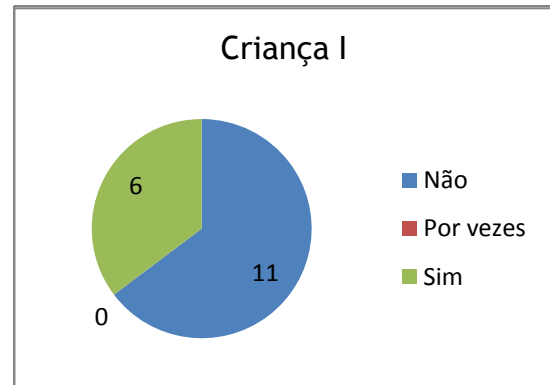
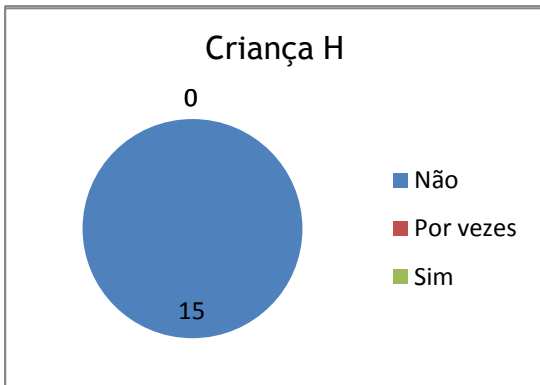
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 6º Indicador da Grelha: Inicia a actividade, mas desiste facilmente



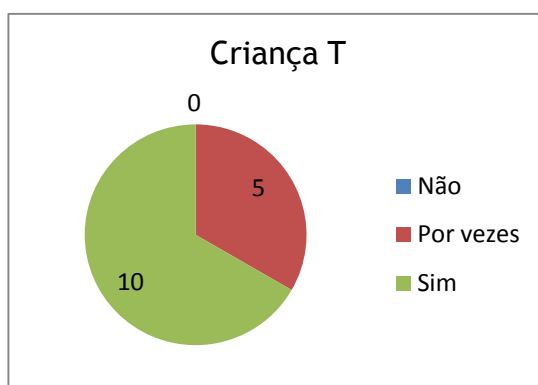
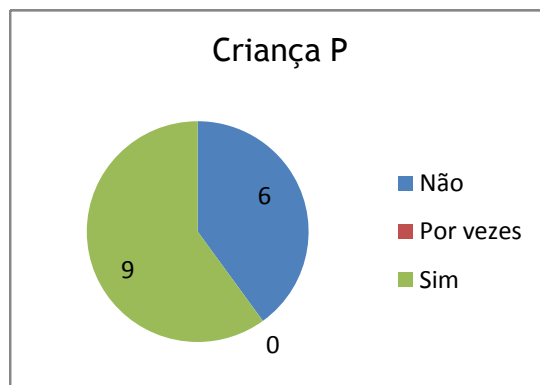
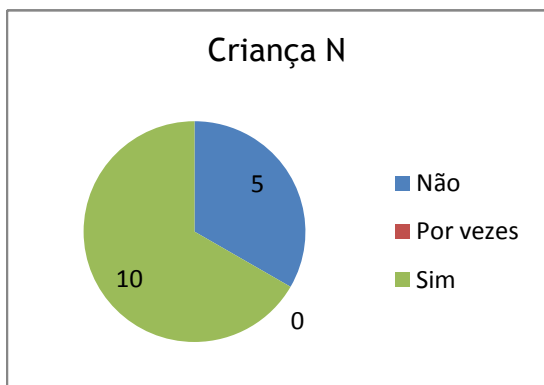
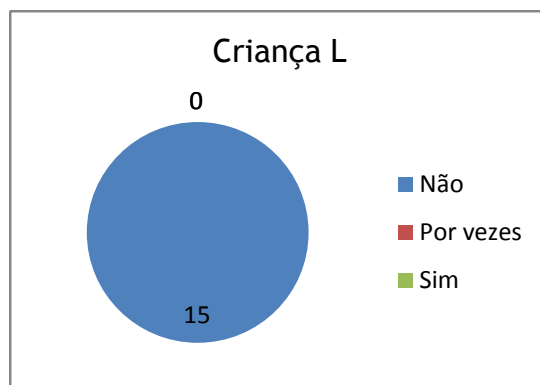
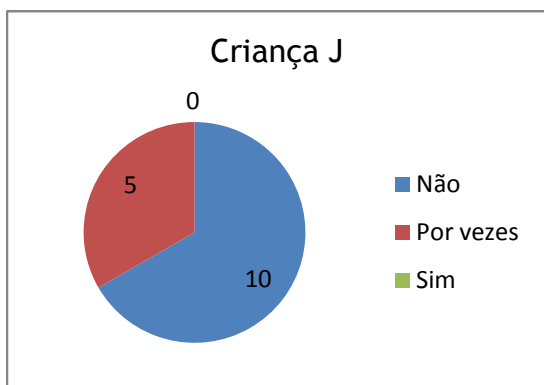
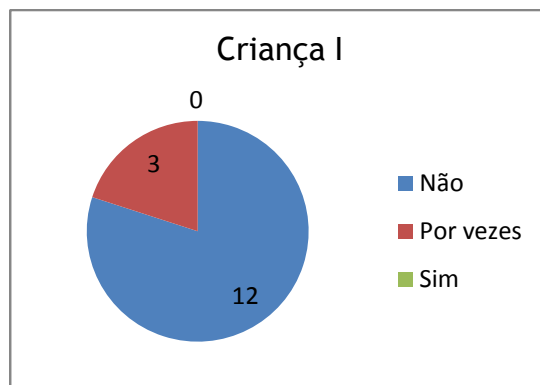
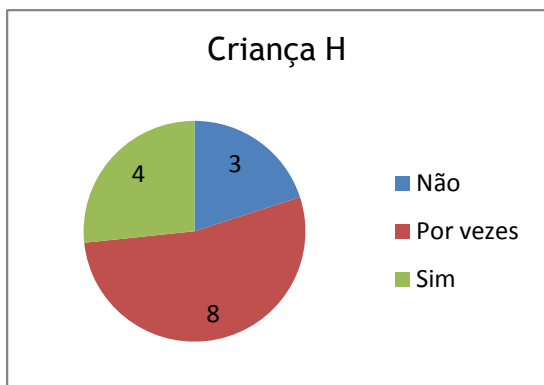
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 7º Indicador da Grelha: Utiliza o fantoche para dramatizar histórias do seu quotidiano



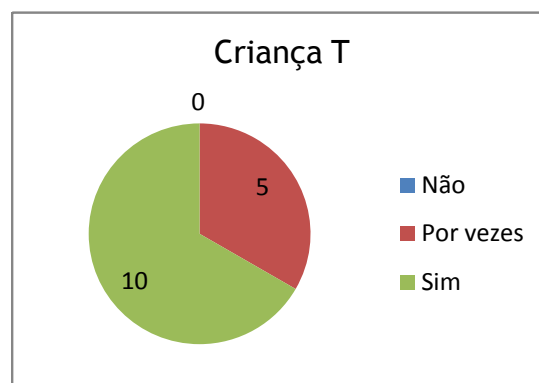
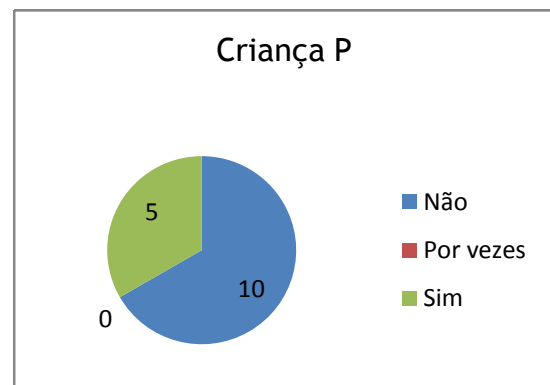
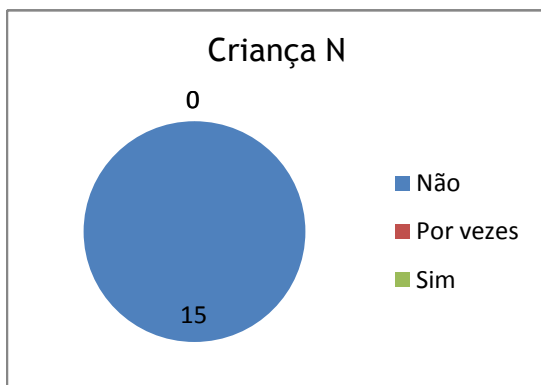
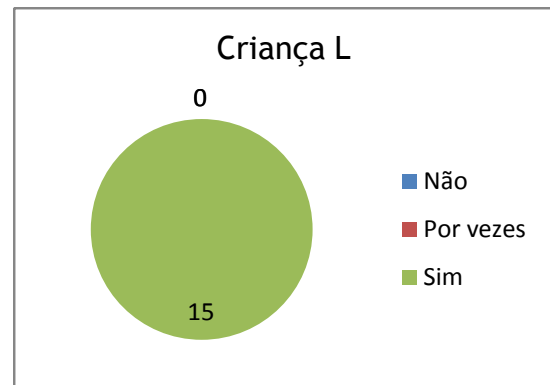
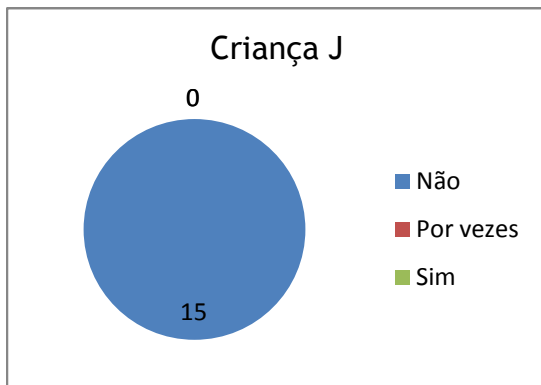
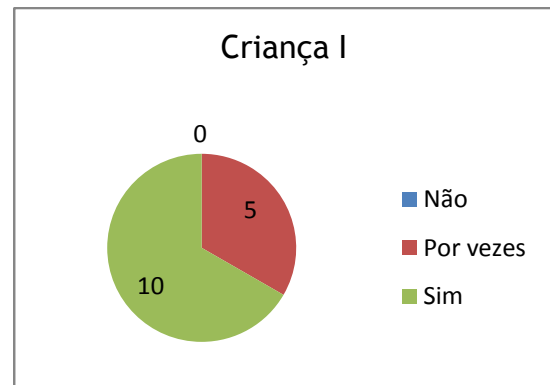
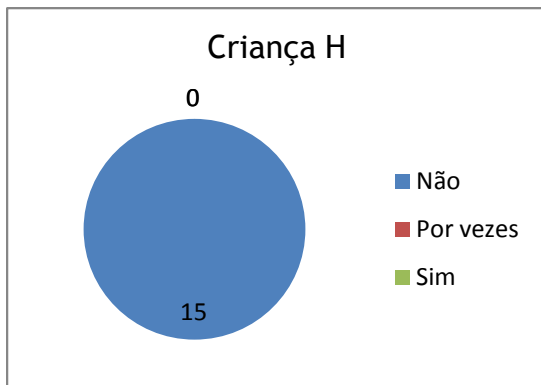
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 8º Indicador da Grelha: Utiliza o fantoche para exprimir emoções



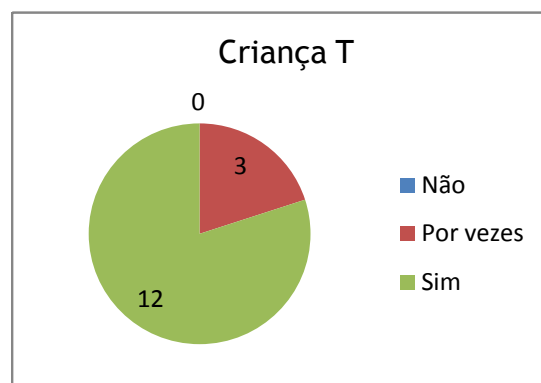
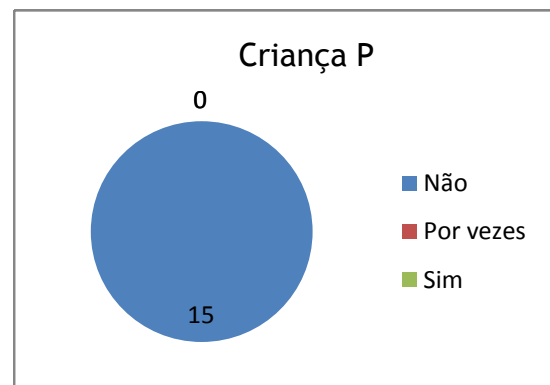
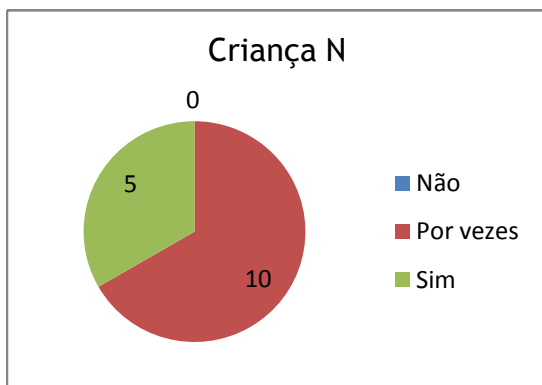
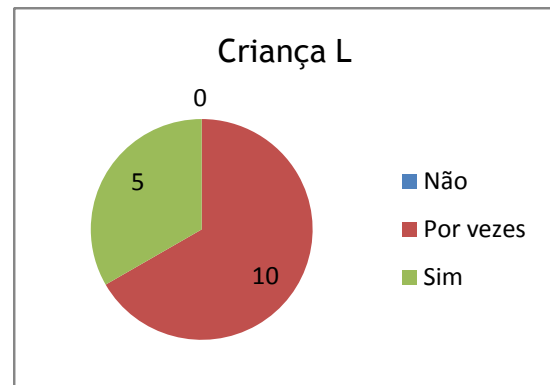
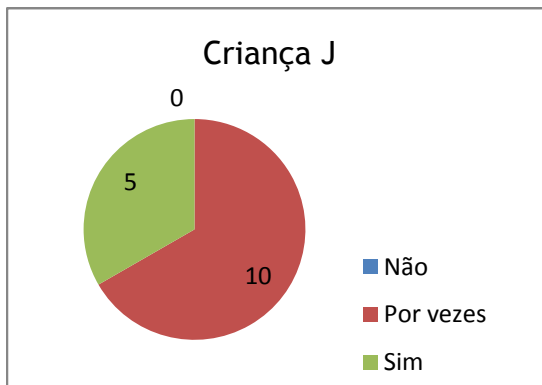
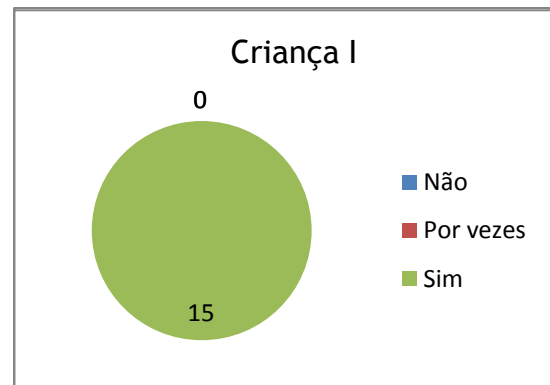
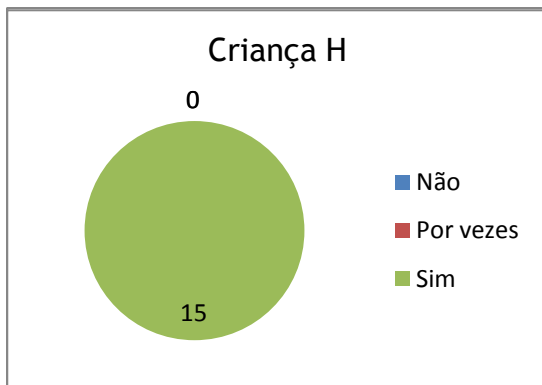
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 9º Indicador da Grelha: Brinca com o fantoche sem interagir com os colegas



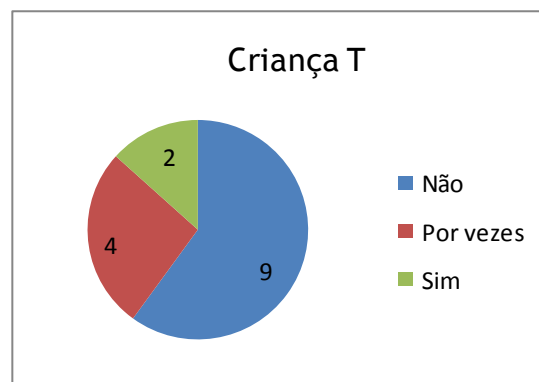
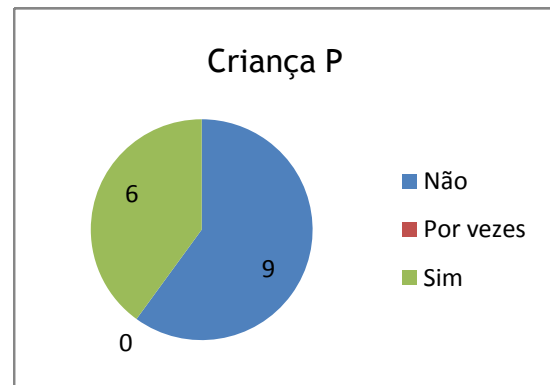
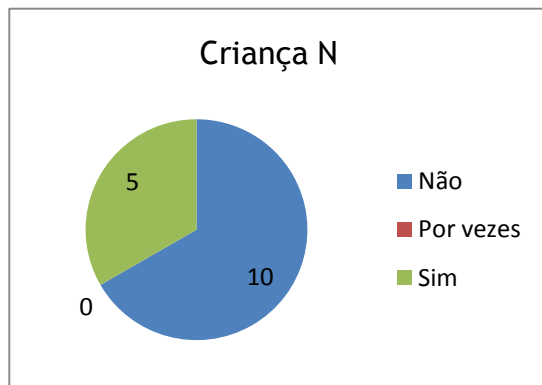
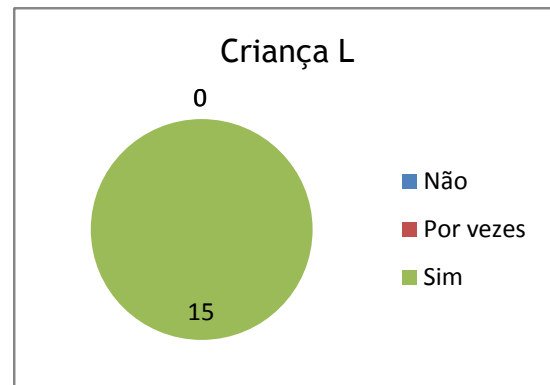
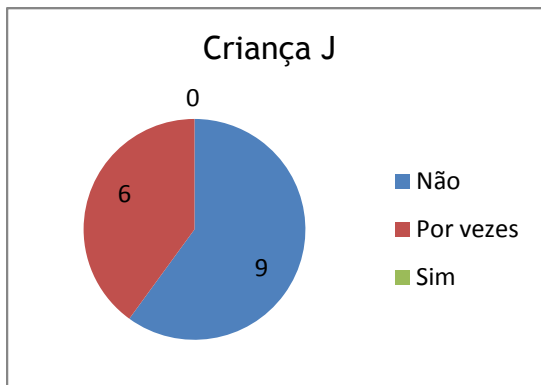
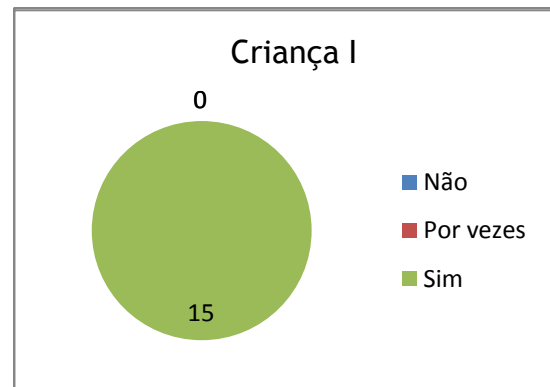
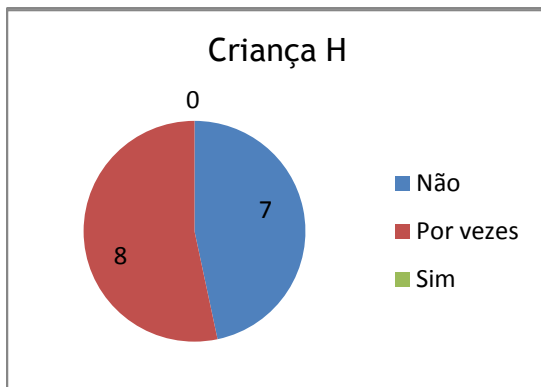
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 10º Indicador da Grelha: Utiliza o fantoche para recontar a/ou uma história para os colegas



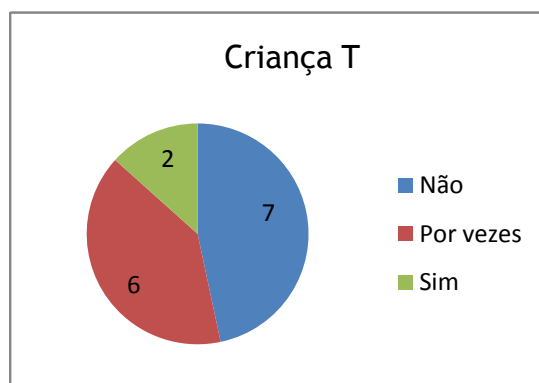
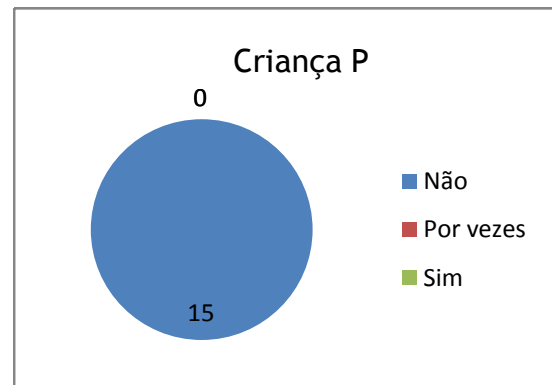
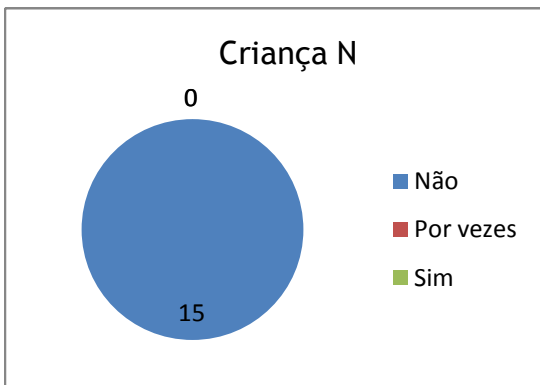
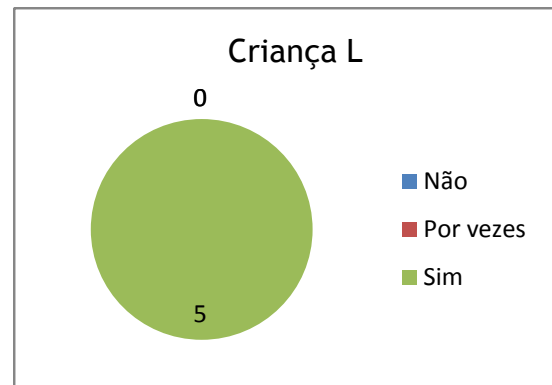
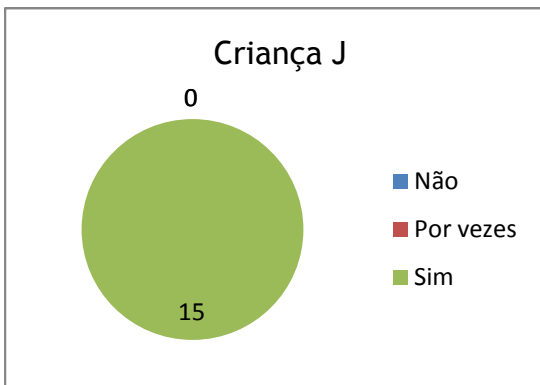
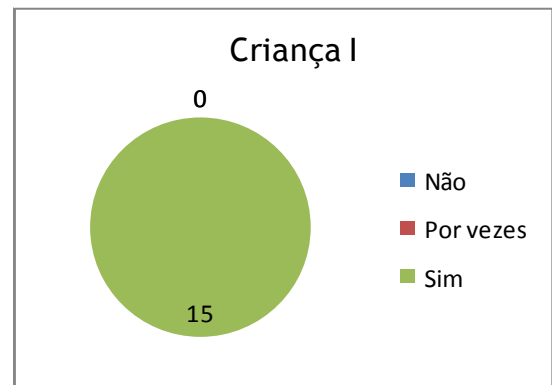
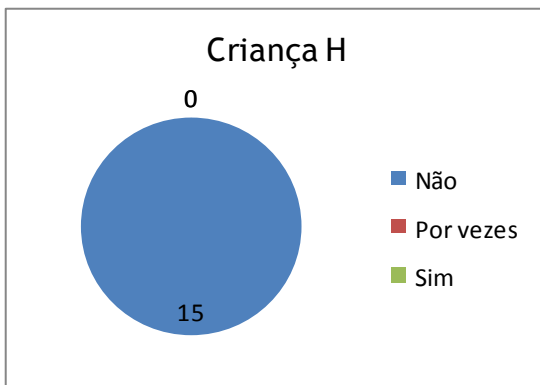
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 11º Indicador da Grelha: Solicita a participação dos colegas para brincar com o fantoche



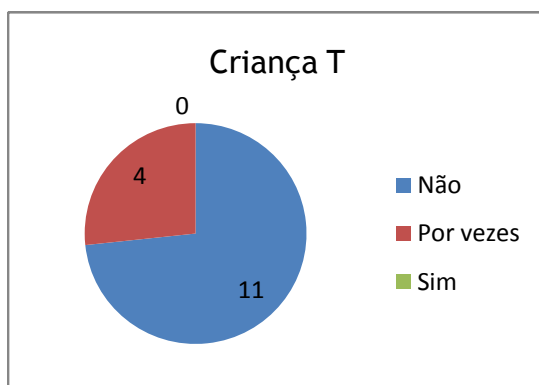
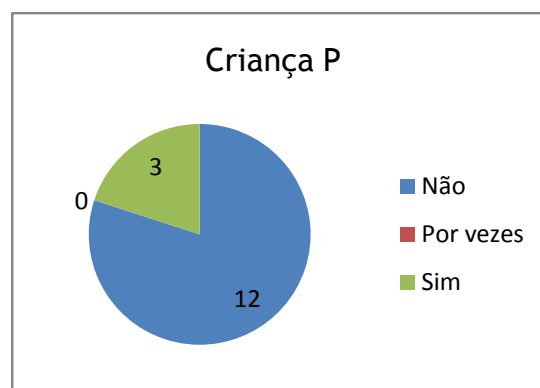
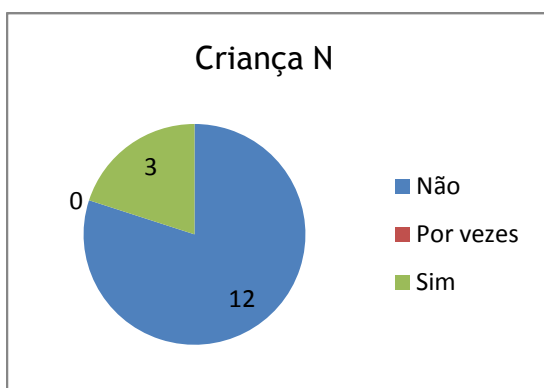
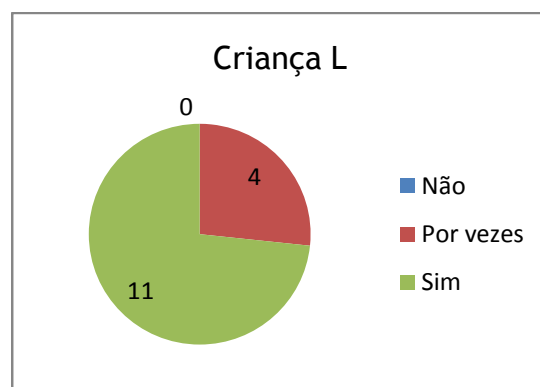
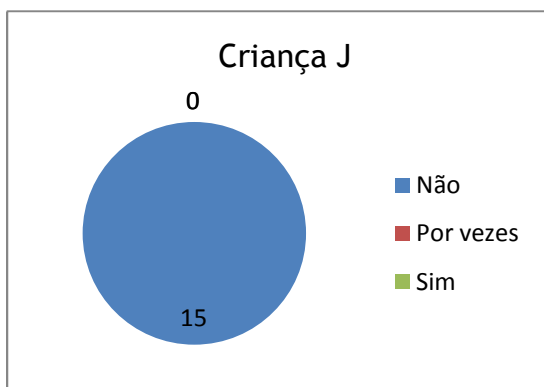
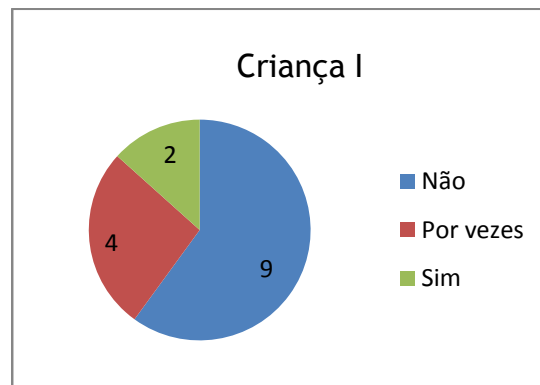
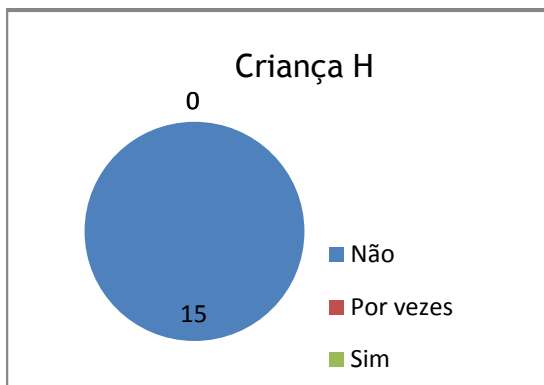
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 12º Indicador da Grelha: Participa na dramatização proposta pelos colegas



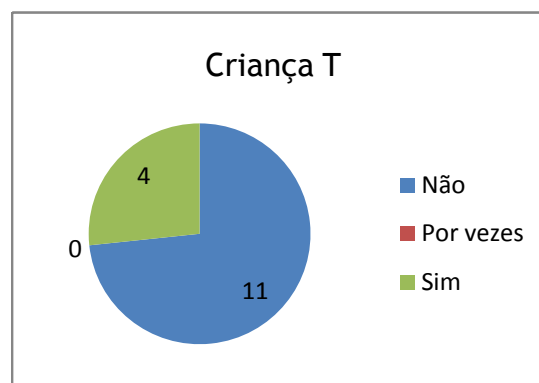
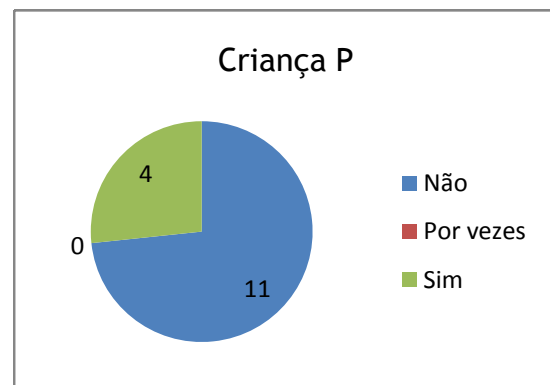
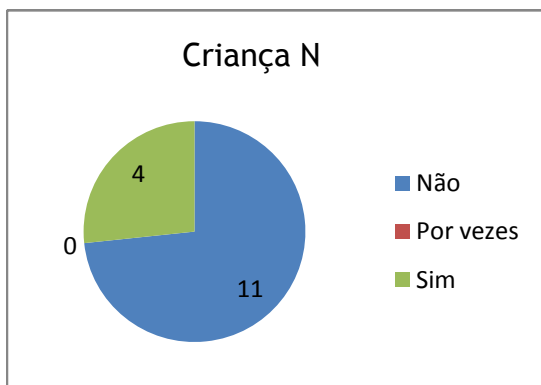
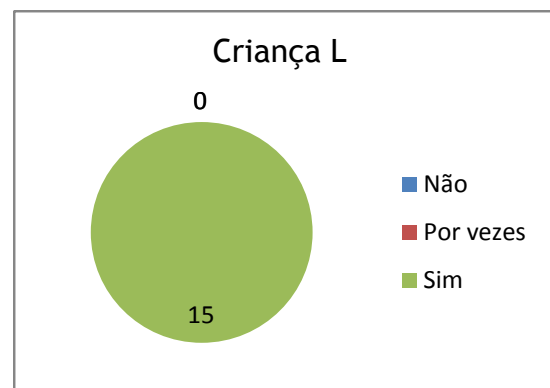
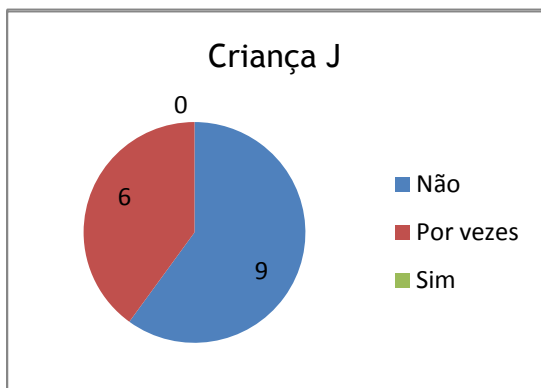
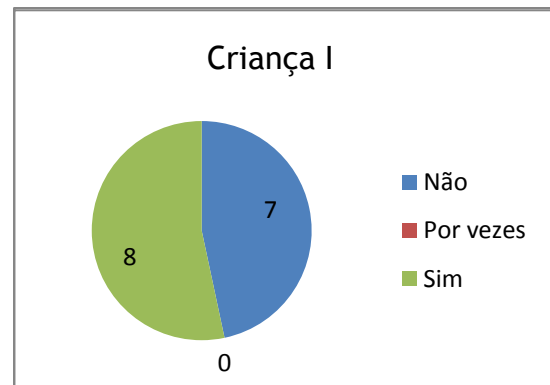
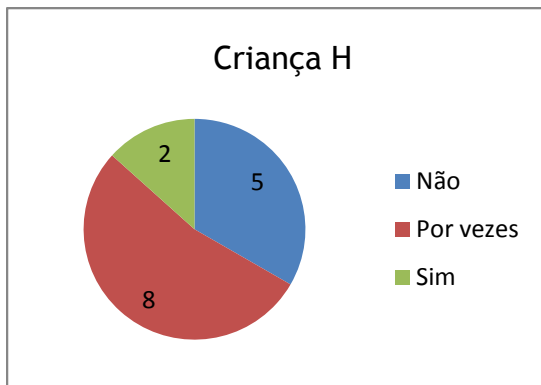
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 13º Indicador da Grelha: Aceita desempenhar o papel atribuído pelos colegas



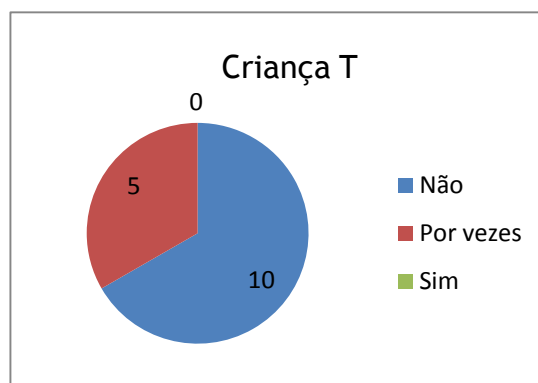
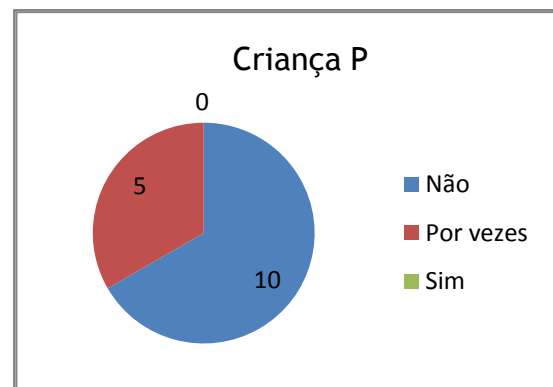
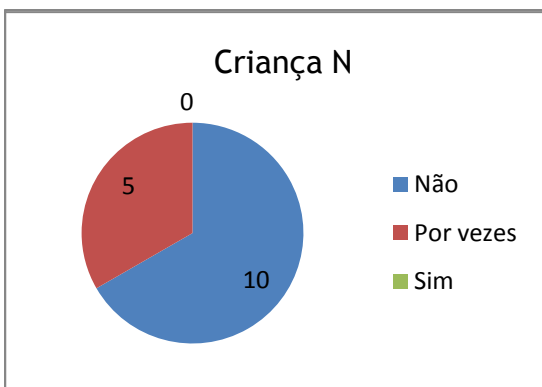
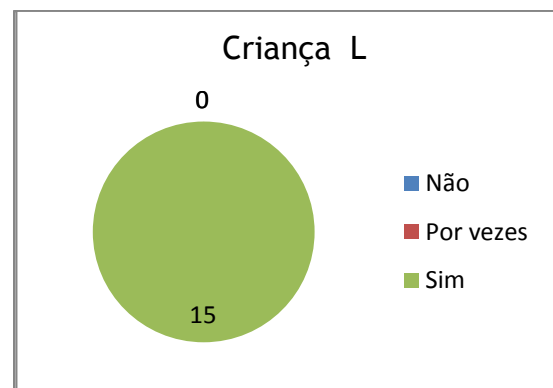
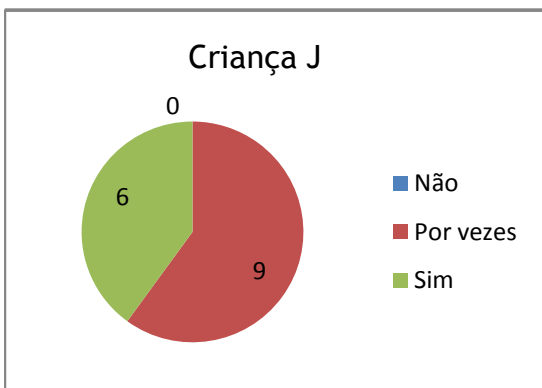
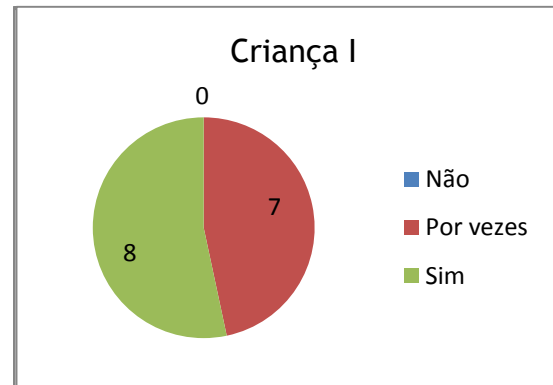
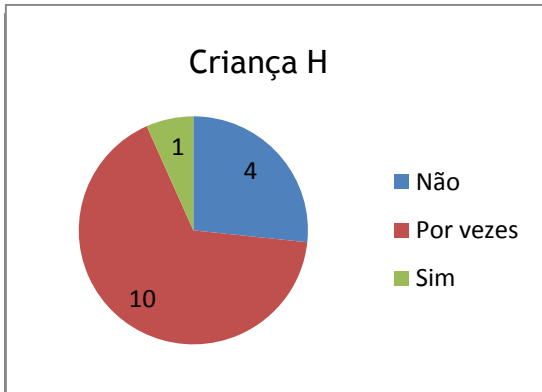
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 14º Indicador - Toma iniciativa para participar na brincadeira dos colegas



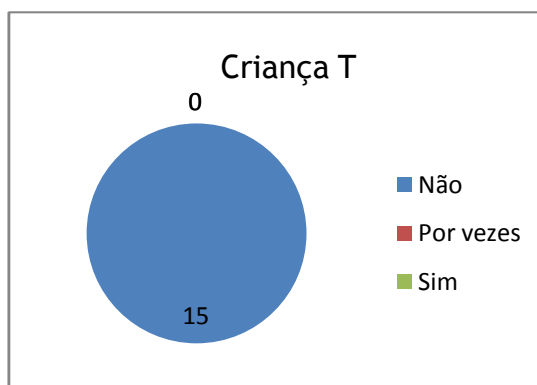
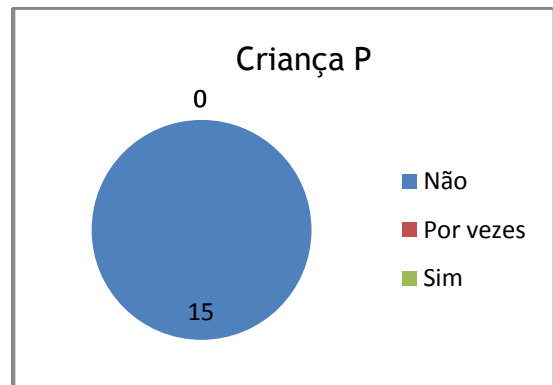
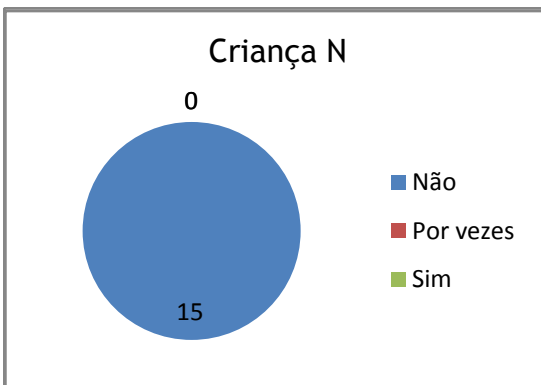
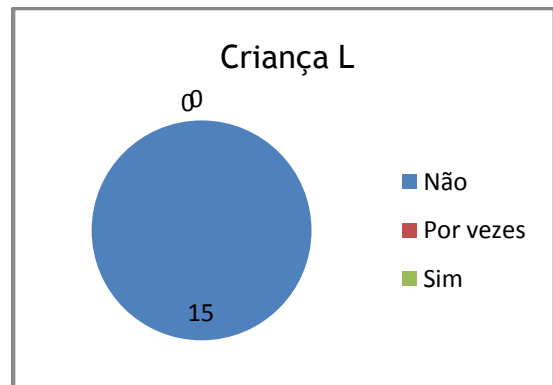
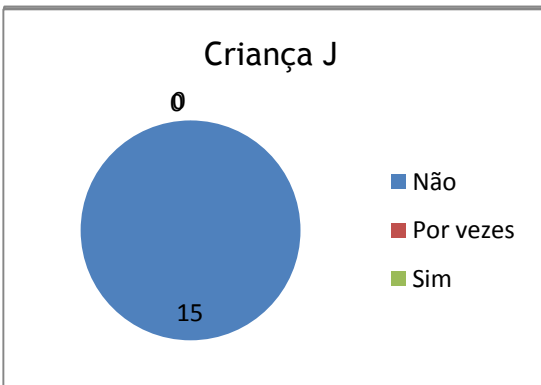
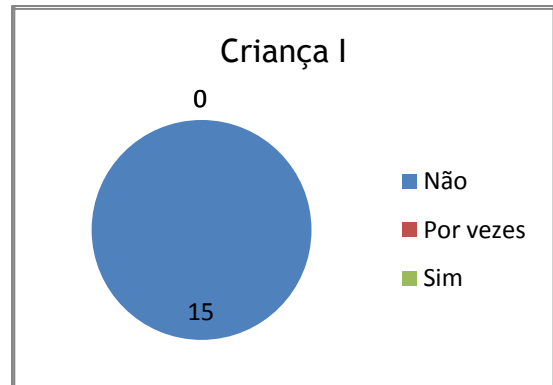
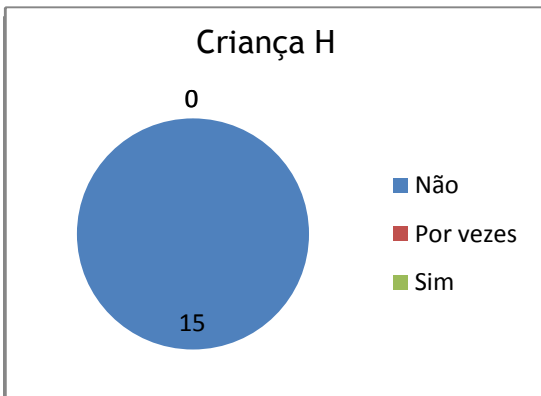
Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 15º Indicador: Interege com os colegas enquanto decorre a actividade



Gráficos Circulares das Crianças Inibidas do 16º Indicador da Grelha: Na manipulação do fantoche manifesta satisfação em relacionar-se com os colegas



Gráficos Circulares das Crianças Inibida do 17º Indicador da Grelha: Relaciona-se com os colegas, somente, pela manipulação dos fantoches



APÊNDICE H
Quadros de Análise das Actividades com
Fantoches

2ª Actividade: “Desculpa...Por acaso és uma bruxa?”

Quadro de análise da 2ª Questão: E quando brincaste com os fantoches gostaste? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Satisfação	Justificações apresentadas	(P) Porque dá para fechar e abrir a boca dele e gosto.	Fantoche manipula a boca
		(H) Gosto porque dá para mexer a boca e brinco com os amigos	Brincadeira com os amigos
		(I) Porque ele é muito quentinho e invento história	Fantoche quentinho
		(L) Sim porque é muito giro contar a história do gato Leonardo.	Invenção de histórias
		(N) Porque gostei de fazer a história com o gato Leonardo.	Satisfação de contar a história recorrendo ao fantoche
		(T) Gosto ele é muito fofinho e conto a história aos colegas.	Fantoche fofinho
			Contar a

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
			história aos colegas
Insatisfação	Justificações apresentadas	(J) Porque tenho de contar a história e não gosto.	Ter de contar a história

3ª Actividade: “Nhac, Nhac...Que risco petisco”

Quadro de Análise da 2ª Questão - E quando brincaste com os fantoches gostaste? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Satisfação	Justificações Apresentadas	(H) Porque é divertido brincar com eles [fantoche].	Divertido brincar com os fantoches
		(I) Sim. Invento histórias e conto às minhas amigas.	Invenção de histórias e contá-las aos amigos
		(J) Sim. Porque tem tubarões (...).	Tem tubarões
		(J) (...) brinco com eles [fantoche de tubarões].	Brincadeira com os fantoches de tubarões
		(L) Sim. Sinto-me bem a brincar com eles [fantoche].	Sensação de satisfação ao brincar com os fantoches
		(N) Sim. Porque assim brinco com a D.	Brincadeira com colega específico
		(P) Gosto. Porque grito com o chimpanzé.	Dialoga com o fantoche chimpanzé (expulsão de sentimentos e emoções)

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
		(T) Para brincar no fantocheiro e os amigos vêm.	Brincadeira no fantocheiro com os amigos a observar

4ª Actividade: “Gosto de Ti”

Quadro de Análise da 2ª Questão - E quando brincaste com os fantoches gostaste? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Satisfação	Justificações Apresentadas	(H) Sim. Brinco e faço de conta que sou uma bruxa.	Faz-de-conta que o fantoche luva é uma bruxa
		(I) Sim. Porque com a luva podemos brincar a apresentar (...)	O fantoche permite brincar a apresentar
		(I) (...) e a fazer muitas coisas [através da luva].	O fantoche permite fazer muitas coisas
		(P) (...) e faço coisas engraçadas e palhaçadas.	O fantoche permite fazer coisas engraçadas e palhaçadas
		(T) A luva é muito fofa (...)	O fantoche é muito fofo
		(N) (...) e falo com a luva.	Falar com o fantoche
		(T) (...) e empresto aos amigos.	Emprestar o fantoche aos amigos

		(L) Sim. Porque gosto da história	Satisfação pela história
		(L) (...) e de contá-la [história].	Satisfação por contar a história
		(P) Gosto. Porque conto a história	
		(N) Sim. Porque é muito divertido contar [história] (...)	
		(T) (...) conto a história com ela (...)	Contar a história com o fantoche
		(T) (...) brinco (...)	Brincadeira
Insatisfação	Justificações Apresentadas	(J) Não. Porque não sei contar (...)	Não sei contar a história
		(J) (...) e demora muito a contar [história].	Demora muito contar a história

5ª Actividade: “A Gota Gotinha”

Quadro da Análise da 2ª Questão: E quando brincaste com os fantoches gostaste? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Satisfação	Justificações Apresentadas	(H) Sim. Brinco com os meus amigos	Brinco com os amigos
		(T) Sim. Brinco eu e as minhas amigas.	
		(I) Porque podemos falar como nós quisermos	O fantoche permite falar como quiserem
		(I) (...) e como são dois [fantoche] às vezes até brinco sozinha.	Dois fantoches permitem a brincadeira sozinha
		(L) Às vezes brinco sozinha (...).	
		(L) (...) e invento histórias.	Invenção de histórias
		(N) Sim. Gosto de ser a gota gotinha.	Gosto pelo fantoche [gota de água]
Indiferença	Justificações Apresentadas	(P) Ainda só brinquei	Desistência da brincadeira por querer o mesmo

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
		<p>uma vez e nessa vez eu e a N queríamos ser a gota gotinha e como ela só gritava eu deixei-a a brincar sozinha.</p>	<p>fantoches que a colega</p>
Insatisfação	Justificações Apresentadas	<p>(J) Não. Porque a história demora muito a contar.</p>	<p>Demora contar a história</p>

6ª Actividade: “A Grande Bagunça”

Quadro da Análise da 2ª Questão: E quando brincaste com os fantoches gostaste? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Satisfação	Justificações Apresentadas	(H) Gosto de brincar com eles [fantoches] é muito giro e convidado o A e o J.	Brincadeira com os fantoches com amigos específicos [A e J]
		(J) Gosto. Porque são muitos [fantoches] (...)	São muitos fantoches
		(I) O pequenino falava muito baixinho.	Fantoches pequeno fala baixo
		(N) Gosto muito de brincar com aquele que tem a voz baixinha.	Satisfação por brincar com o fantoche [fantoche que tem voz baixinha]
		(L) Já brinquei e são muito giros.	Fantoches são muito giros
		(I) Já brinquei com os amigos e gostei.	Satisfação pela brincadeira com os amigos
		(L) Convidado um amigo para brincar (...)	Solicitação de um amigo para brincar

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
		(T) Costumo chamar a F para brincar comigo (...)	Solicitação de um amigo, específico, para brincar
		(J) (...) e convido o H para brincar.	
		(L) (...) e às vezes contamos [L e o amigo] a história (...)	Contar a história com os amigos
		(L) (...) e outras vezes inventamos.	Invenção de histórias com os amigos
		(P) (...) ou então conto como é a história com os amigos.	
		(T) (...) e inventamos [T e F] histórias.	
		(P) Às vezes eu invento histórias porque já não me lembro [história da actividade]	Invenção de histórias por falta de memória da história da actividade

7ª Actividade: “Em busca do tesouro perdido”

Quadro da Análise da 2ª Questão: E quando brincaste com os fantoches gostaste? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Satisfação	Justificações Apresentadas	(I) Brinco com os dois ao mesmo tempo (...).	Brincadeira com os dois fantoches em simultâneo
		(J) Como são dois, brinco sozinho.	
		(P) Já brinquei com estes fantoches com a N pois só dá para dois. A N gosta do avozinho e contamos juntas.	Brincadeira com os fantoches com amigo específico
		(T) (...) e brinco com os amigos.	Brincadeira com os amigos
		(T) Eu conto a história. Contei com a N.	Contar a história com amigo específico
		(I) (...) e invento que é a história de um menino e de um velhinho.	Invenção de história

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
		(N) Gosto muito do avozinho (...)	Gosto pelo fantoche [avô]
		(L) Eu gosto deles (...)	Gosto pelos fantoches
Indiferença	Justificações Apresentadas	(L) (...) mas não brinquei com eles porque a história é muito comprida e já não me lembro.	Falta de lembrança da história porque é muito comprida
		(H) Não brinquei com eles e não sei porquê.	Desconhecida

8ª Actividade: “De onde vem a pimenta”

Questão da Análise 2ª Questão: E quando brincaste com os fantoches gostaste?

Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Satisfação	Justificações Apresentadas	(H) Digo olá com o fantoche (...)	Falar através do fantoche
		(I) Porque podemos falar com o Zé [fantoche]	Falar com o fantoche
		(P) É [fantoche] muito engraçado	Fantoche é engraçado
		(T) O fantoche é fofinho (...)	Fantoche é fofinho
		(N) O fantoche faz-me cócegas (...)	Fantoche faz cócegas
		(J) Sim. Porque ele [fantoche] diz coisas difíceis (...)	Fantoche diz coisas difíceis
		(P) (...) e eu gosto de fazer coisas engraçadas.	Satisfação em fazer graças por meio do fantoche
		(N) (...) e falo sobre os	Falar para os amigos sobre a temática da

		animais para os amigos.	actividade
		(H) (...) com os meus amigos.	Brincadeira com os amigos
		(L) Eu pergunto aos amigos de onde vem a pimenta.	
		(J) (...) e brinco com o H.	Brincadeira com os amigo especifico
		(T) (...) e os amigos querem que lhes conte histórias.	Os amigos querem ouvir a história

9ª Actividade: “Leonor pede por favor”

Quadro da Análise da 2ª Questão: E quando brincaste com os fantoches gostaste? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Satisfação	Justificações Apresentadas	(H) Sim é muito divertido e eu gosto. Com ela [fantoche] eu digo «por favor, por favor».	Satisfação em brincar com o fantoche
		(I) Gostei e fiz a parte de quando ela foi levada para o ninho.	
		(L) Fiz as partes da história com a I e V e mais amigos.	Brincadeiras com amigos específicos e outros
		(P) Gostei e brinquei com os amigos.	Brincadeira com os amigos
		(T) Com ela [fantoche] eu conto a história.	Contar a história, sozinha, com o fantoche
		(N) Quando brinco digo olá à D e E e pergunto se por acaso não viram os meus amigos.	Brincadeira com amigos específicos
Insatisfação	Justificações Apresentadas	(J) Não. Porque ela na	Fantoche chorou na história da actividade

		história chorou.	
--	--	------------------	--

10ª Actividade: “A ovelha que veio para o jantar”

Quadro da Análise da 2ª Questão - E quando brincaste com os fantoches gostaste? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Satisfação	Justificações Apresentadas	(H) Gostei de brincar com o lobo (...)	Satisfação pela brincadeira com o fantoche [Lobo]
		(H) (...) foi genial mandar a ovelha embora.	Satisfação por dramatizar parte específica da história
		(J) Sim. Porque o lobo mandou a ovelha embora.	
		(I) Gosto mais da ovelha porque é muito branquinha (...)	Satisfação pelo fantoche [Ovelha]
		(T) Gosto de ser a ovelha e (...)	
		(L) Gosto de brincar com a ovelha e o lobo, mais da ovelha (...)	Satisfação pelos fantoches
		(N) Gosto muito desses fantoches (...)	
			(T) (...) algum amigo é o

Categorias	Subcategorias	Unidades de sentido	Indicadores
		Lobo.	amigo.
		(I) (...) e contei a história de um menino e de uma menina.	Invenção de história
		(L) (...) Invento histórias com a I.	Invenção de histórias com colega específica
		(N) (...) adoro contar a história com os amigos.	Satisfação por contar a história com os amigos
Indiferença	Justificações Apresentadas	(P) Eu já tinha reparado neles, mas são muito quentes.	Fantoches muito quentes

11ª Actividade: “Adivinha o quanto eu gosto de ti”

Quadro da Análise da 2ª Questão: E quando brincaste com os fantoches gostaste? Porquê?

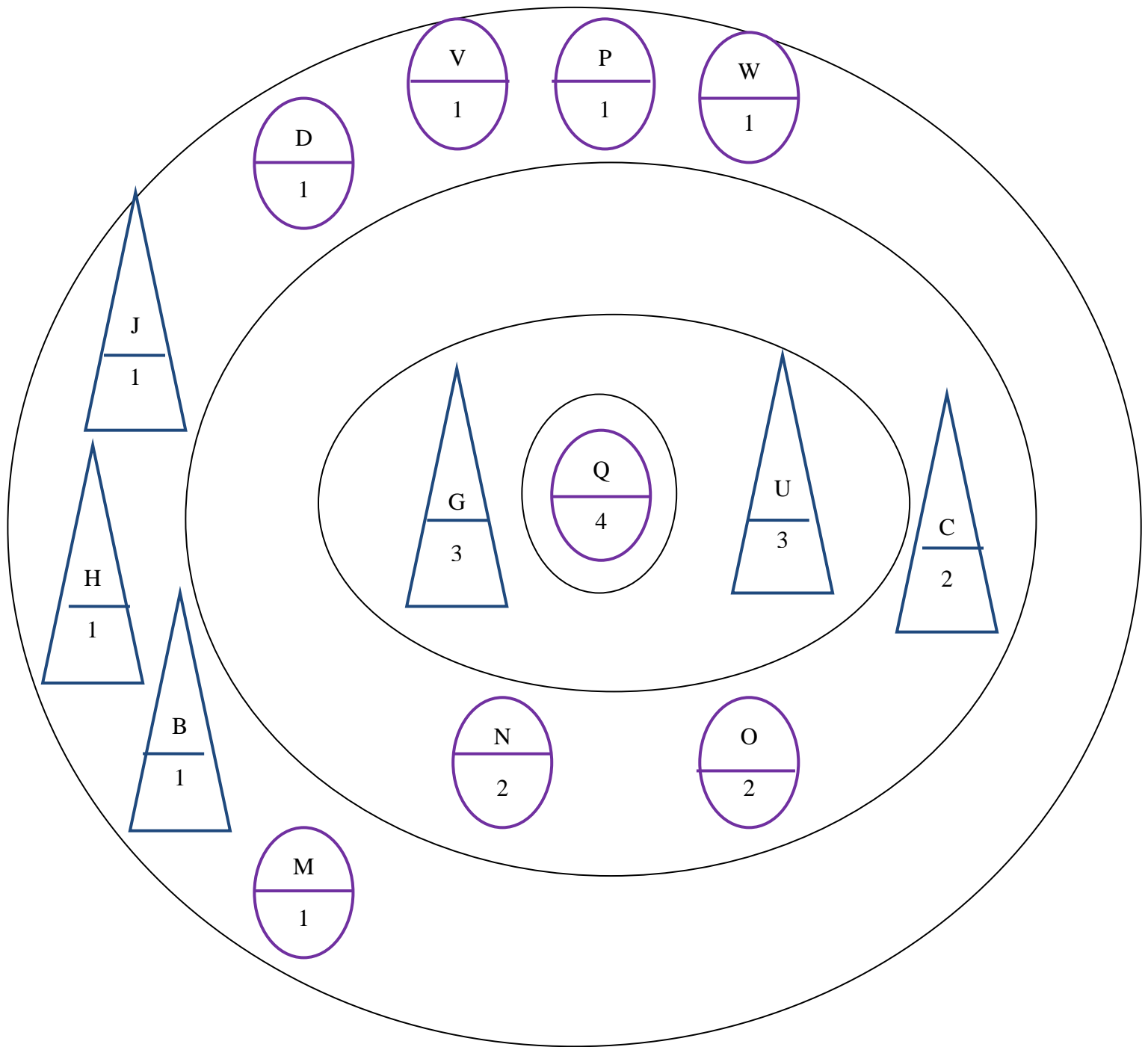
Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Satisfação	Justificações Apresentadas	(H) São fofinhos (...)	Fantoches fofinhos
		(T) São muito fofinhos e queridos (...)	
		(H) (...) e gosto de brincar com eles.	Satisfação em brincar com os fantoches
		(I) Adoro contar a histórias para os amigos.	Satisfação em contar a história para os amigos
		(L) Essa história é muito querida (...)	Satisfação pela história
		(J) Sim. A história é muito pequena então gosto de contar.	Satisfação em contar a história porque é curta
		(L) (...) conto-a [história] sempre aos amigos.	Contar a história aos amigos
		(P) Como são dois ou brinco sozinha (...)	Por serem dois fantoches brinco sozinha

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
		(N) Gosto muito de ser o filhote e P é a mãe.	Brincadeira com amigo específico
		(P) (...) ou com amigos.	Brincadeira com os amigos
		(T) (...) eu brinco com eles com a F e amigos.	

APÊNDICE I
Sociogramas Individuais de Mutualidades
Positivas

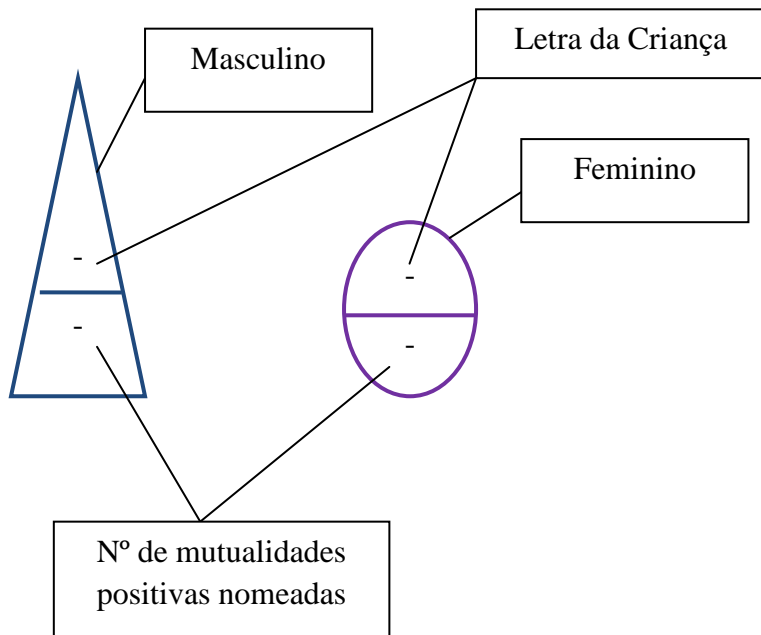
Sociogramas Individuais e de Mutualidades Positivas

Criança: **A**

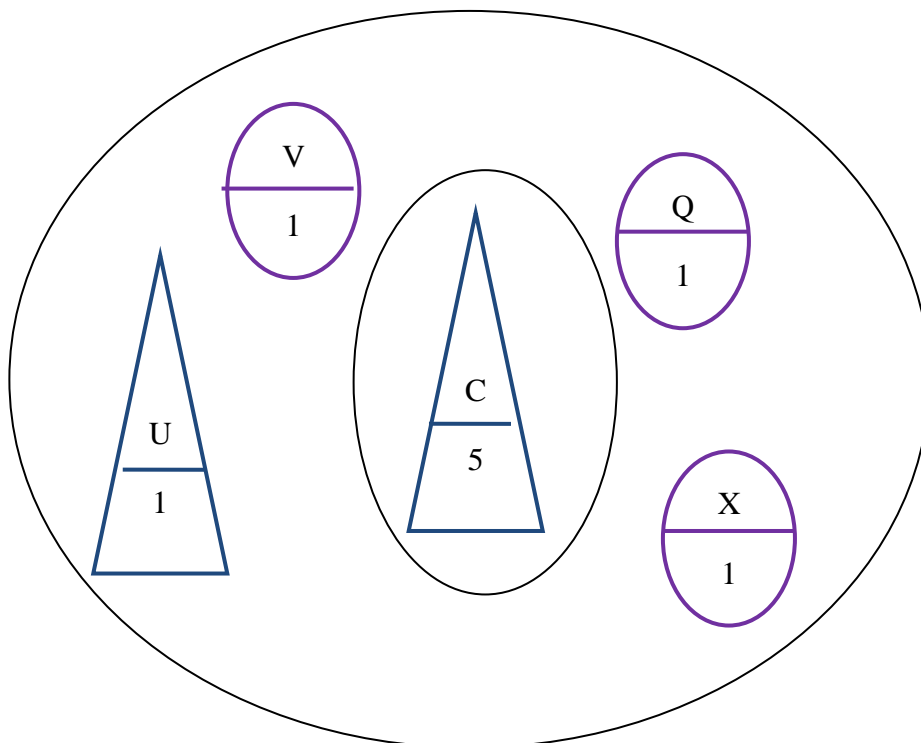


Estrela Sociométrica: **Q**

Legenda

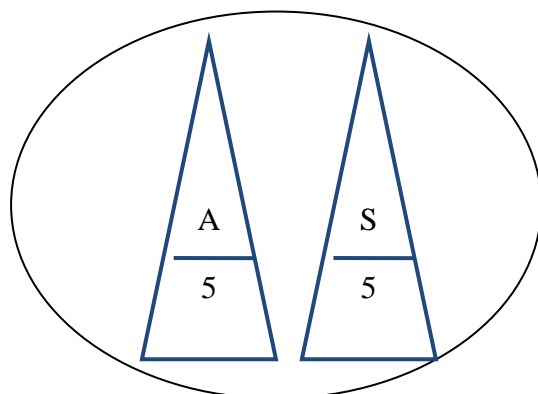


Criança: **B**



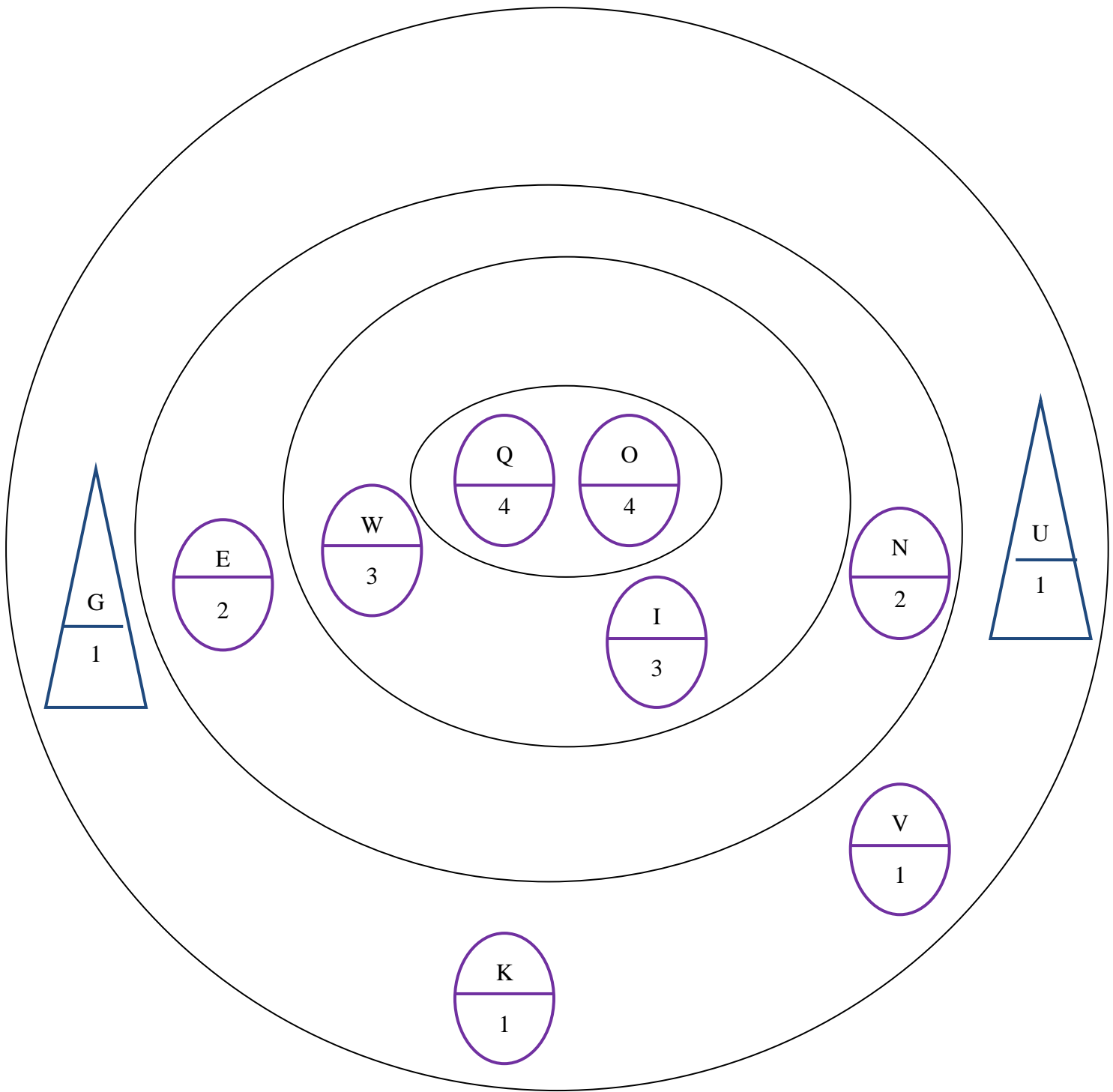
Estrela Sociométrica: **C**

Criança: **C**



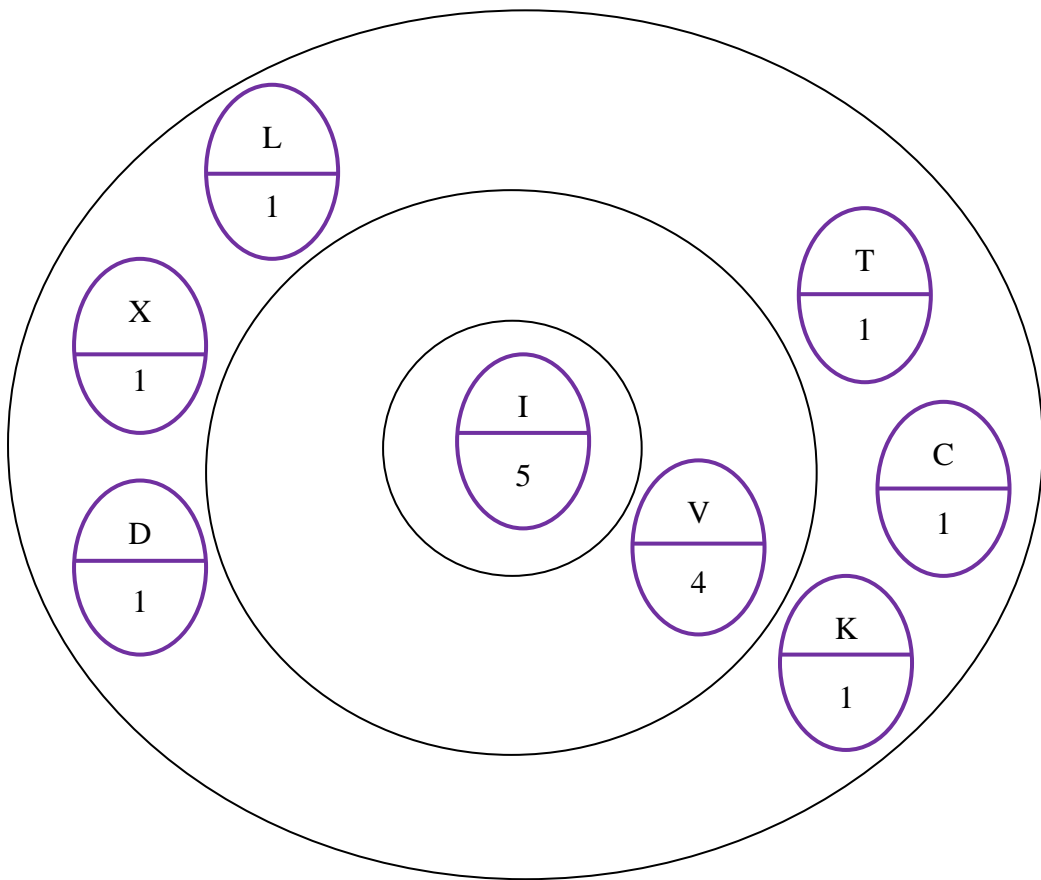
Estrelas Sociométricas: **A e S**

Criança: **D**



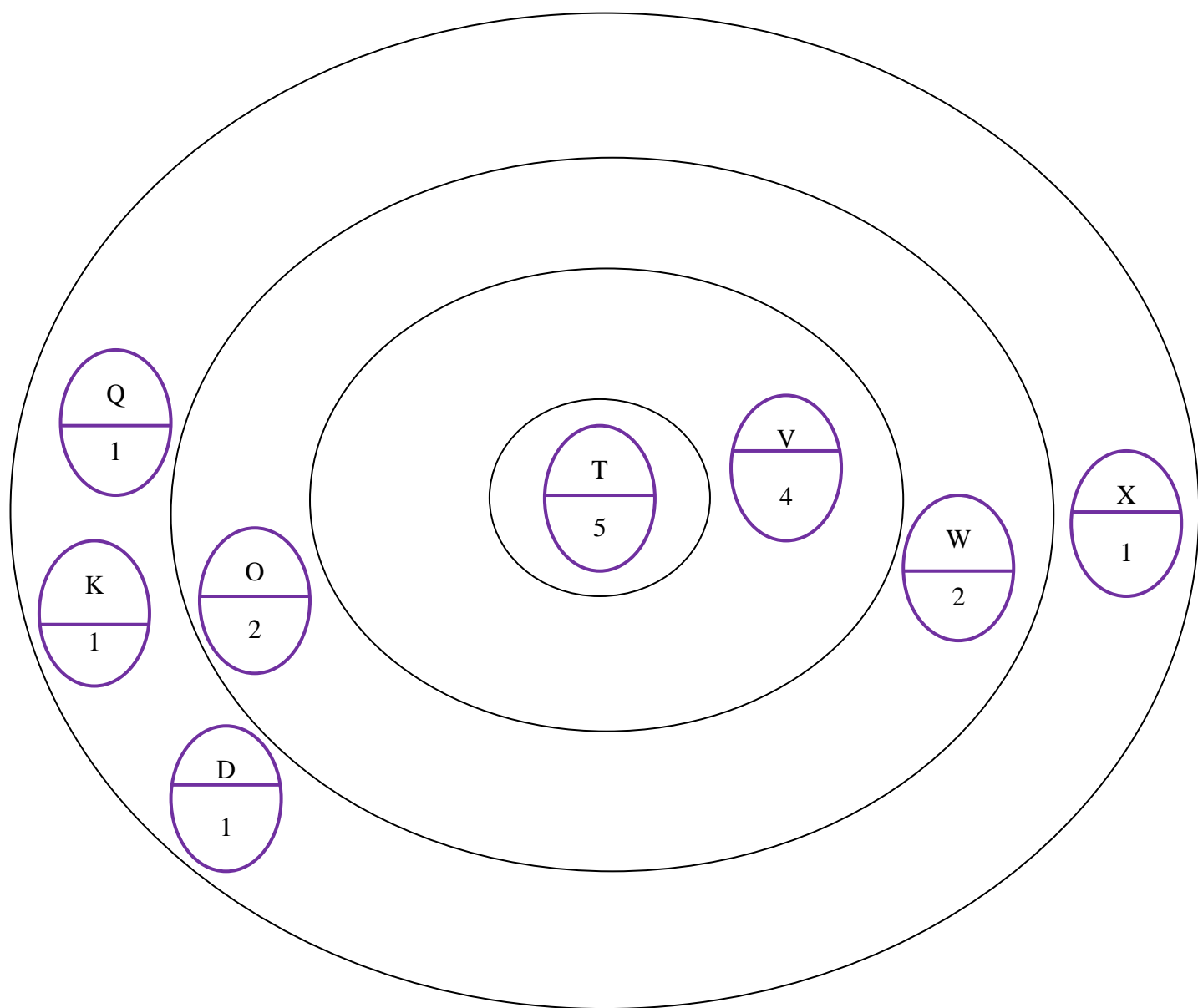
Estrelas Sociométricas: **O** e **Q**

Criança: E



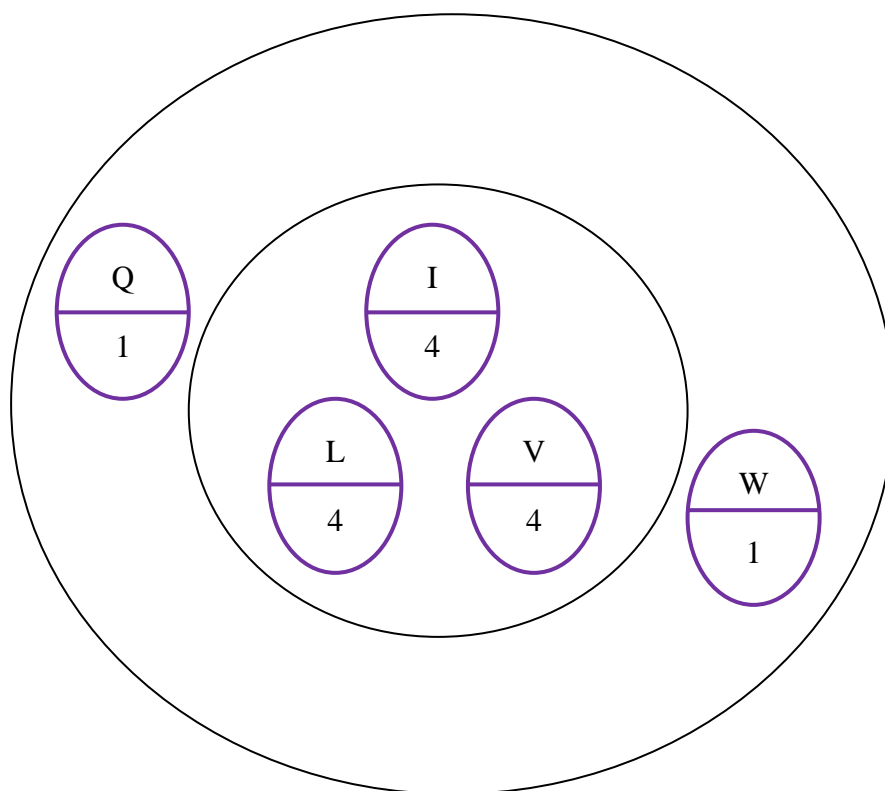
Estrela Sociométrica: I

Criança: **F**



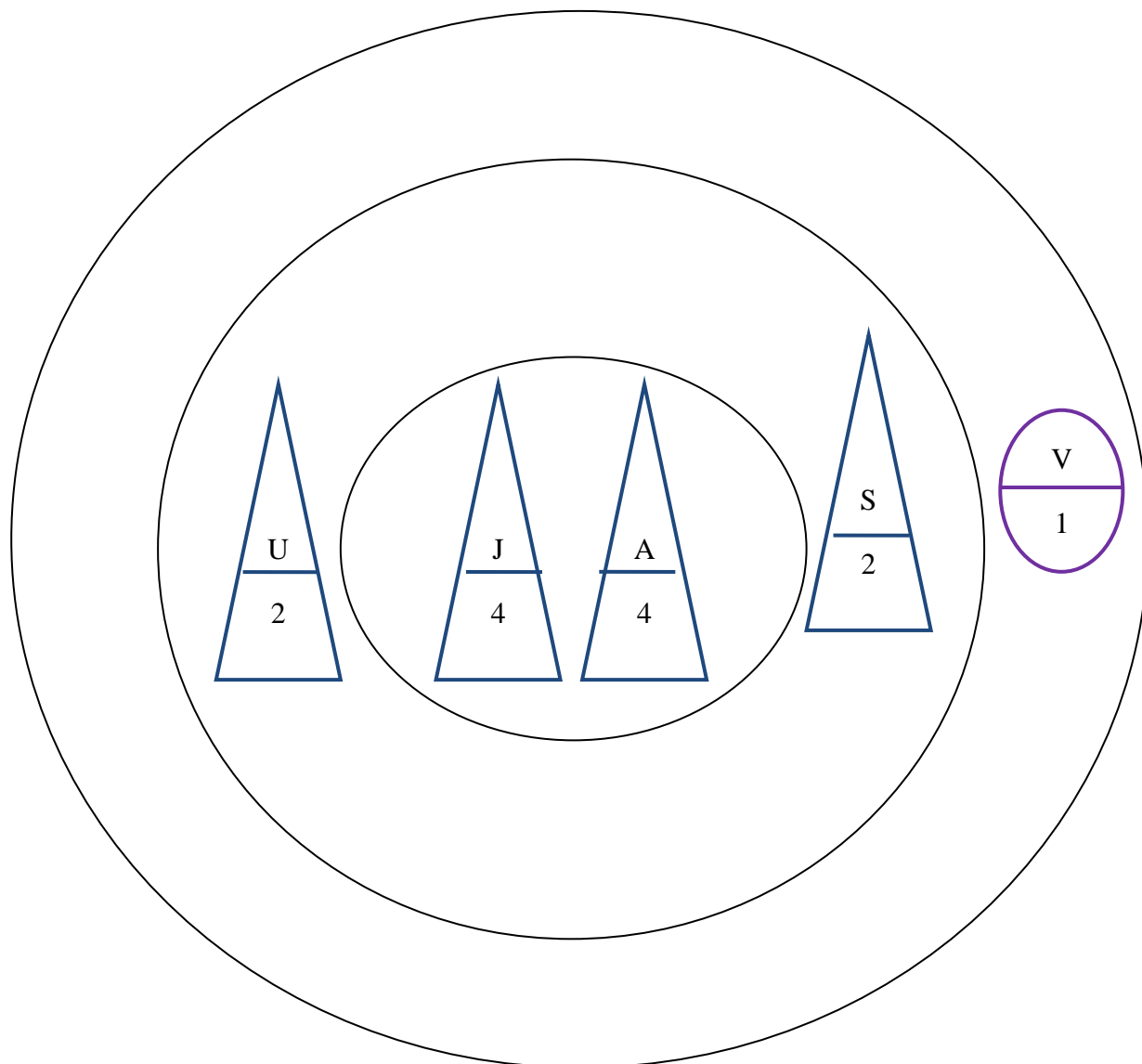
Estrela Sociométrica: **T**

Criança: **G**



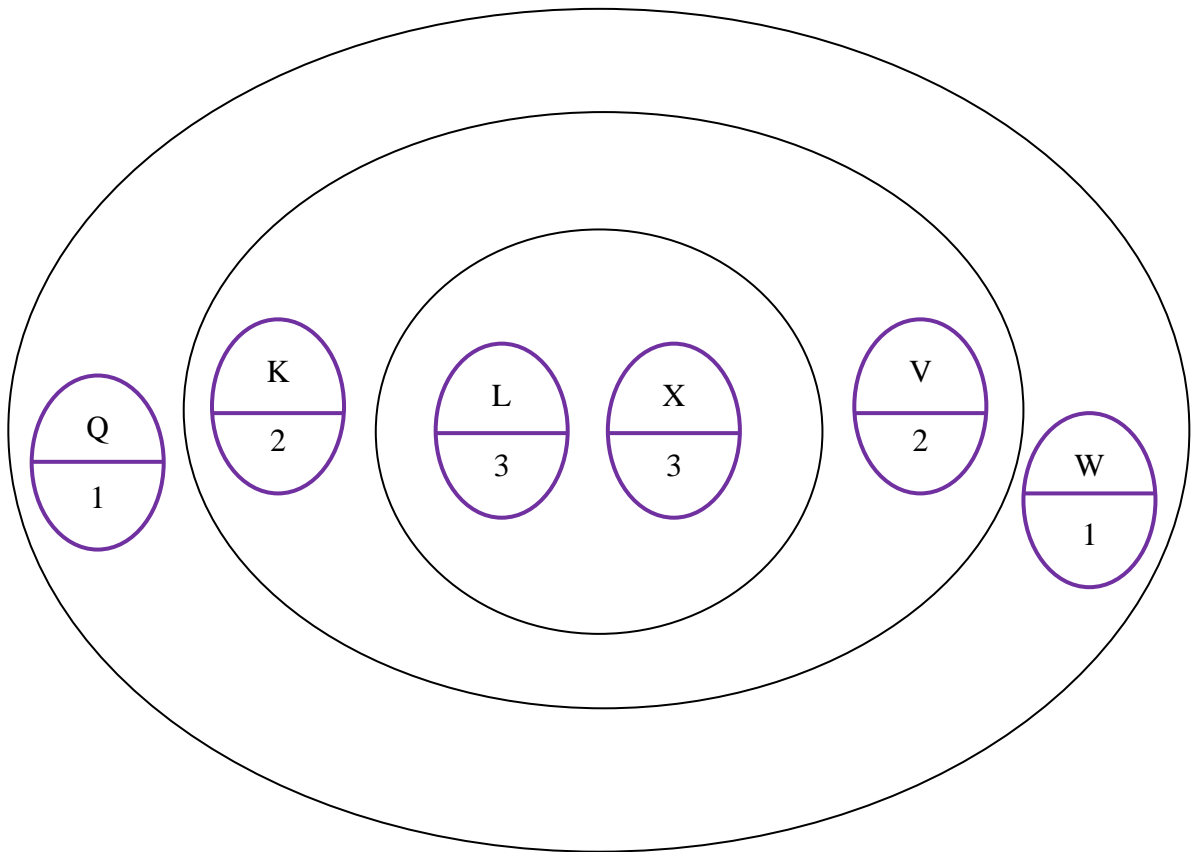
Estrelas Sociométricas: **I, L e V**

Criança: **H**



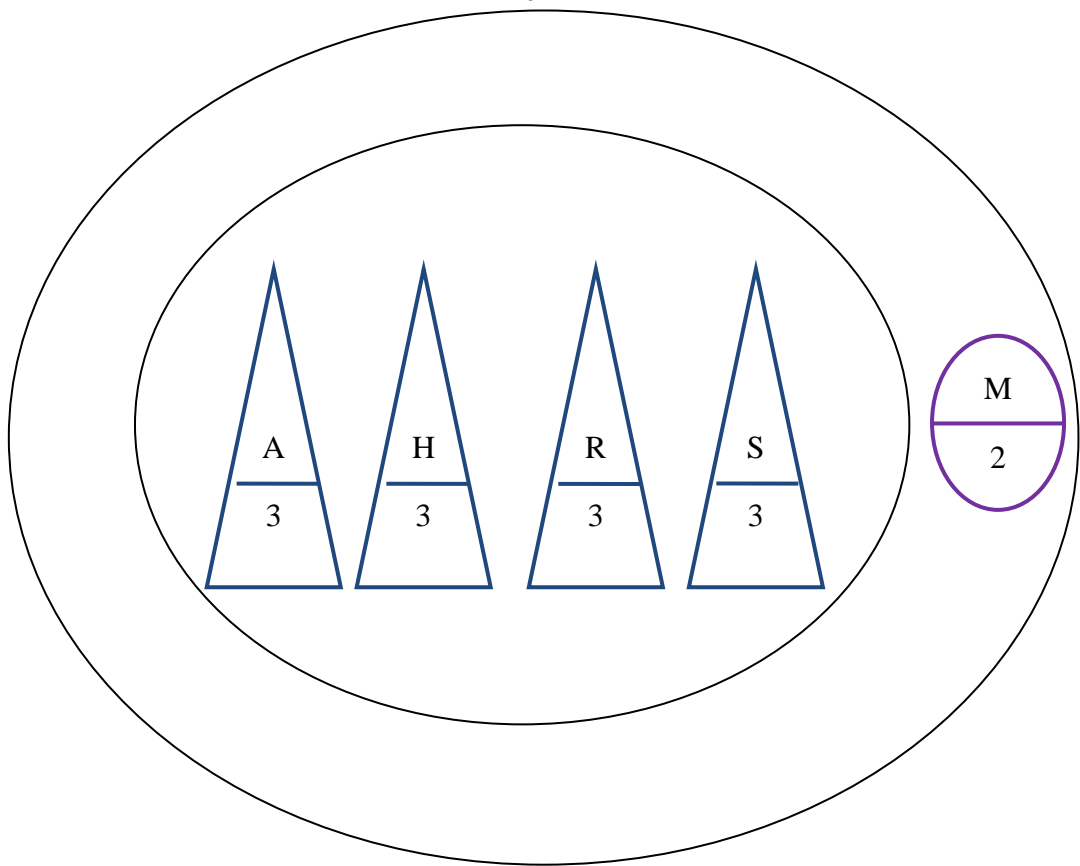
Estrelas Sociométricas: **A e J**

Criança: I



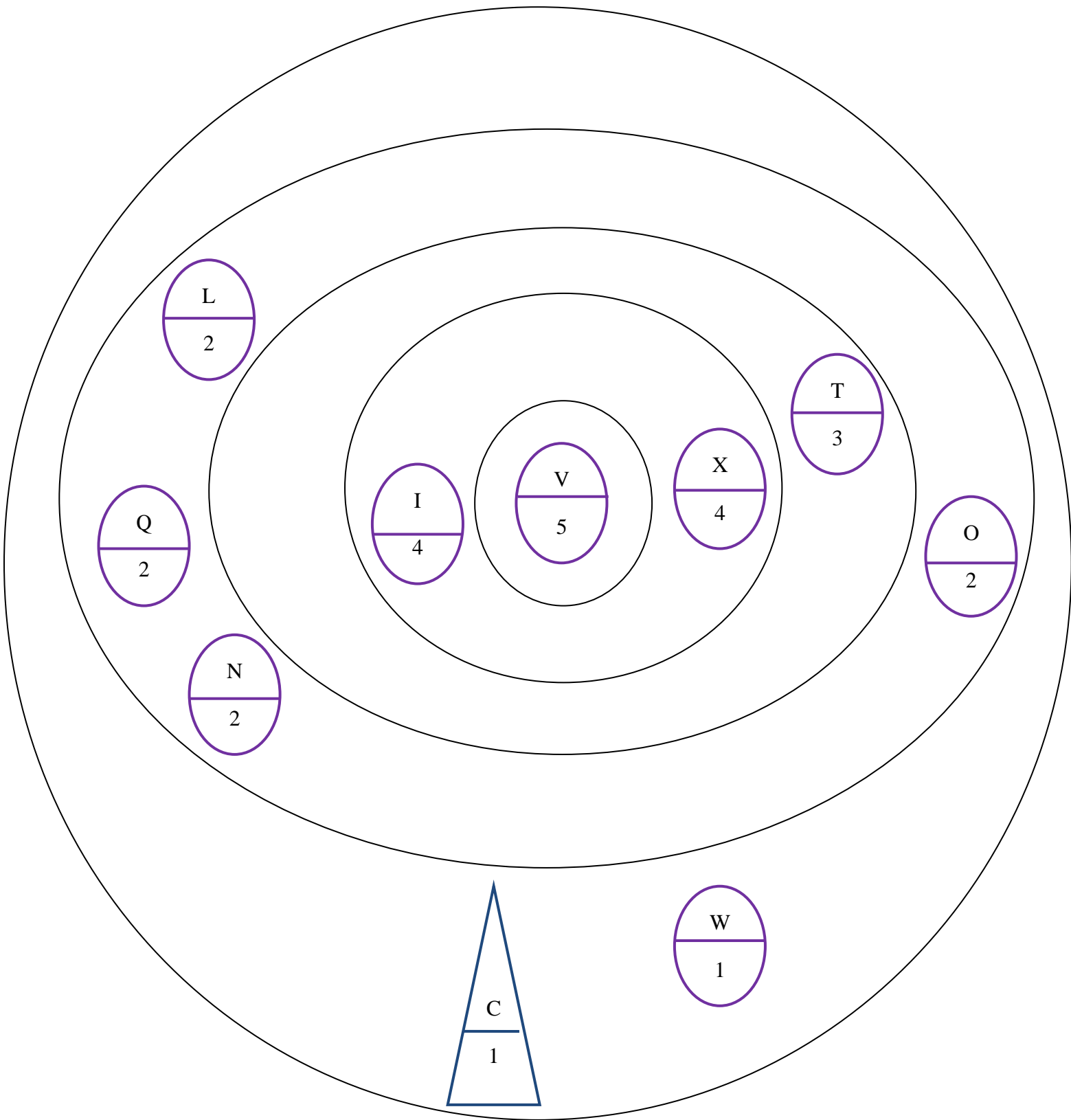
Estrelas Sociométricas: **L** e **X**

Criança: J



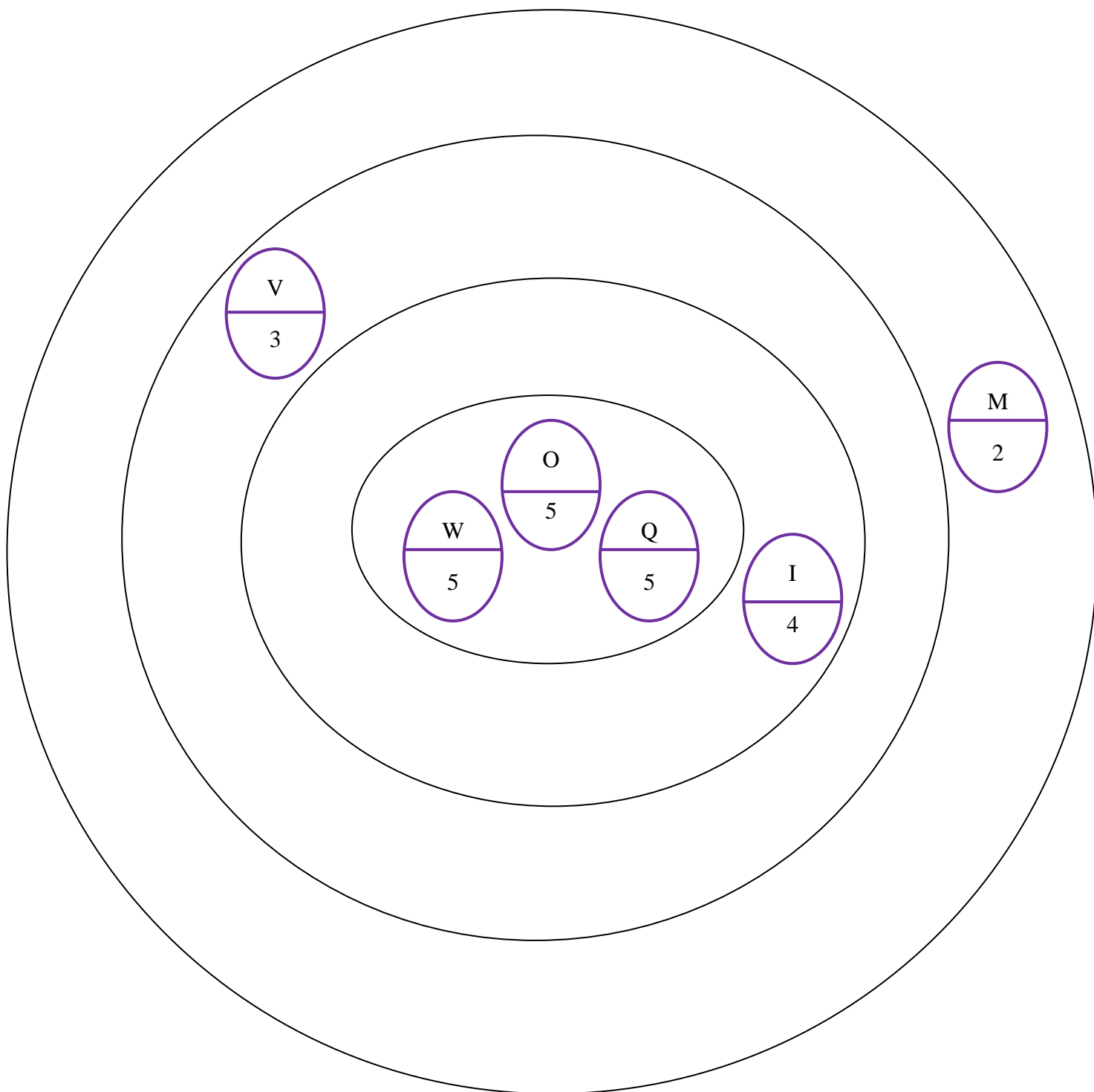
Estrelas Sociométricas: **A, H, R e S**

Criança: **K**



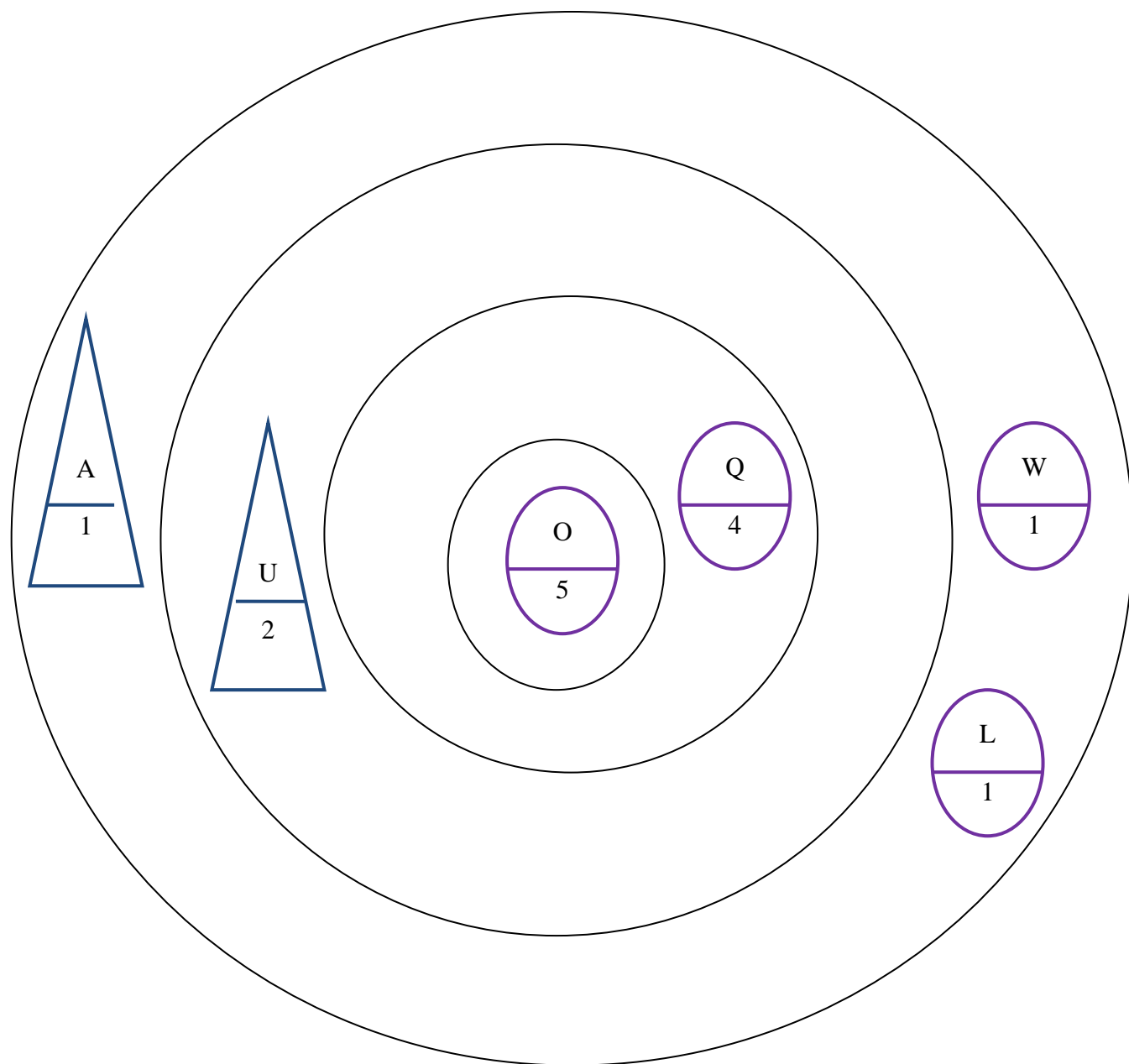
Estrela Sociométrica: **V**

Criança: L



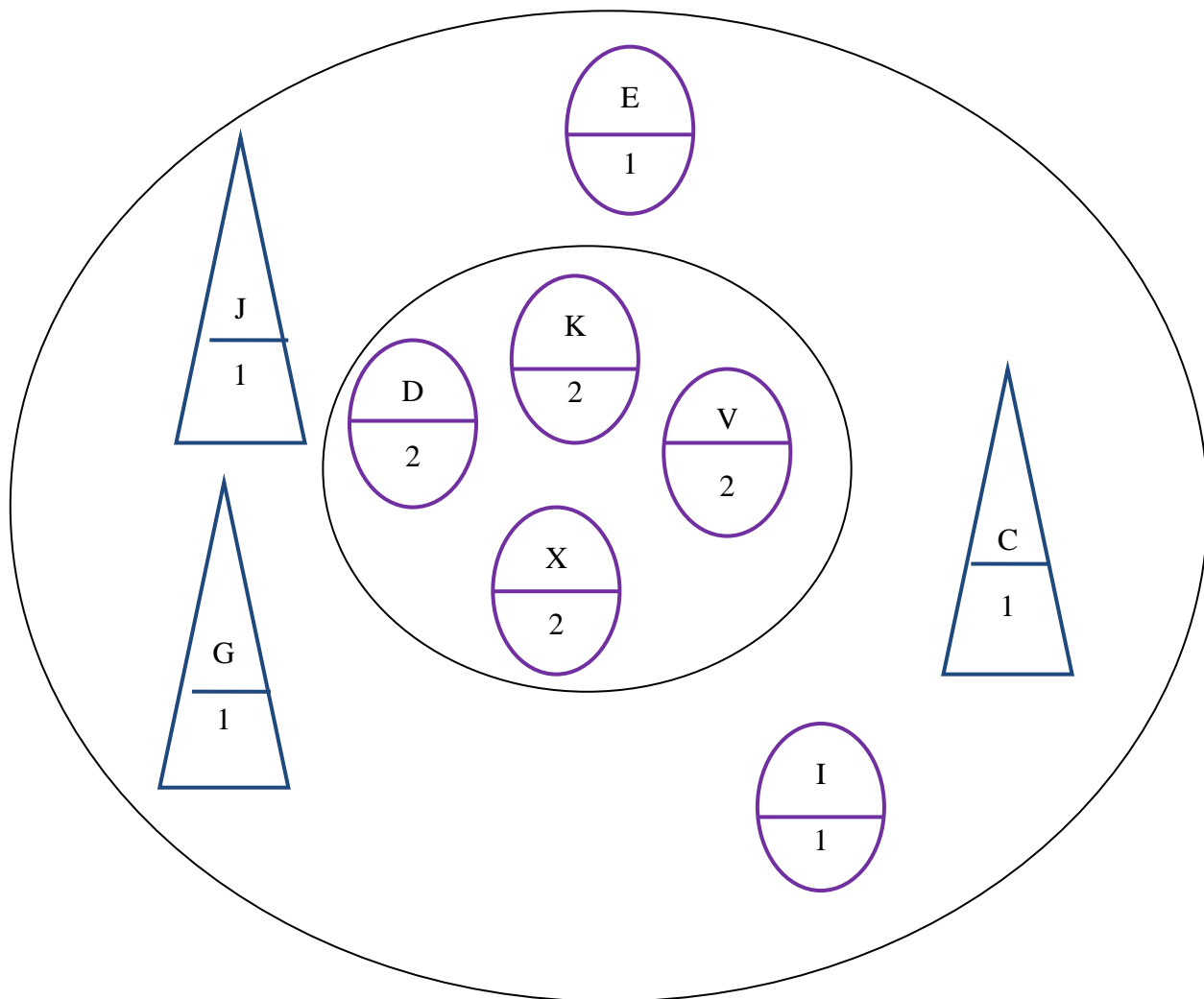
Estrelas Sociométricas: **O**, **Q** e **W**

Criança: **M**



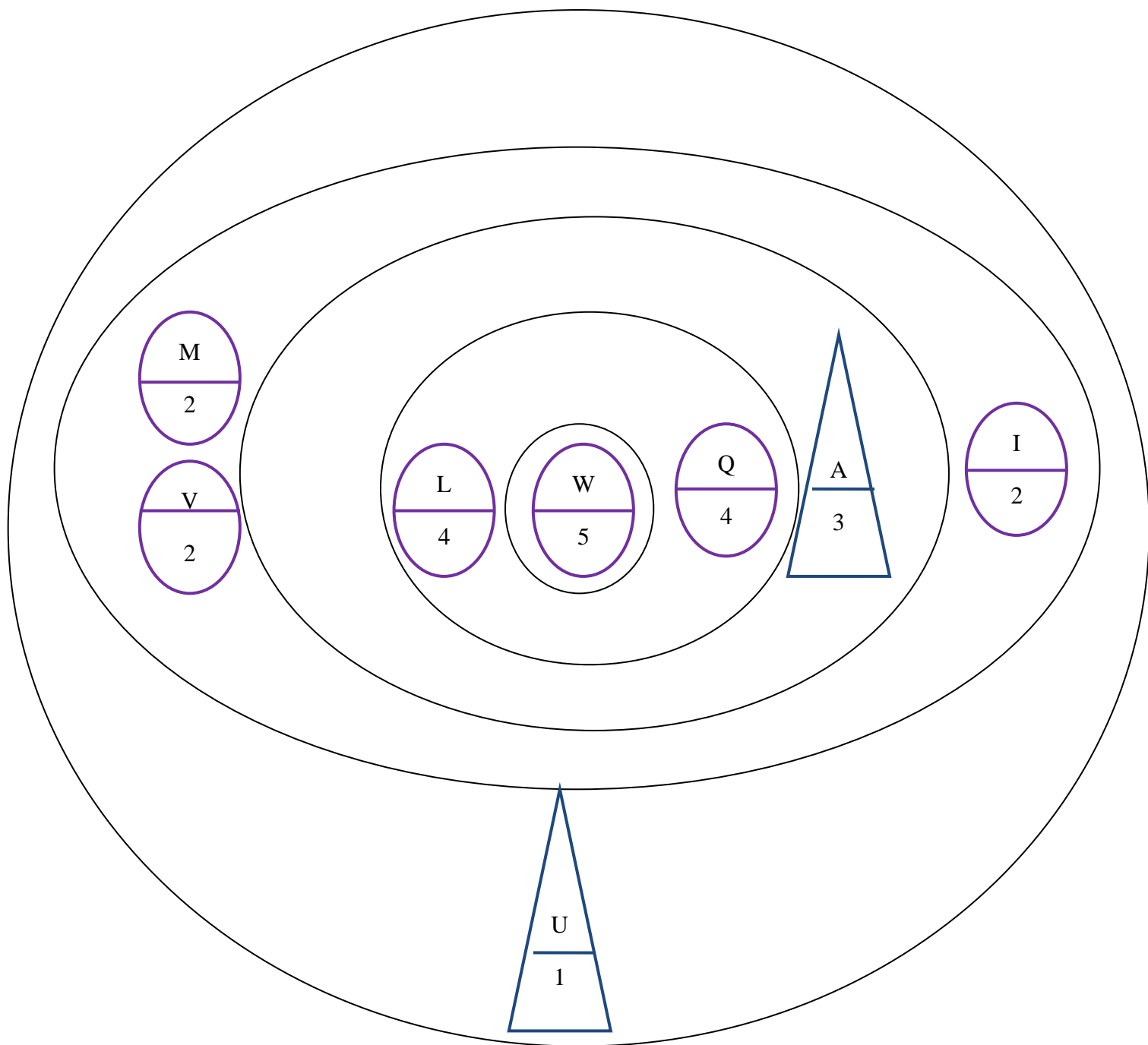
Estrela Sociométrica: **O**

Criança: **N**



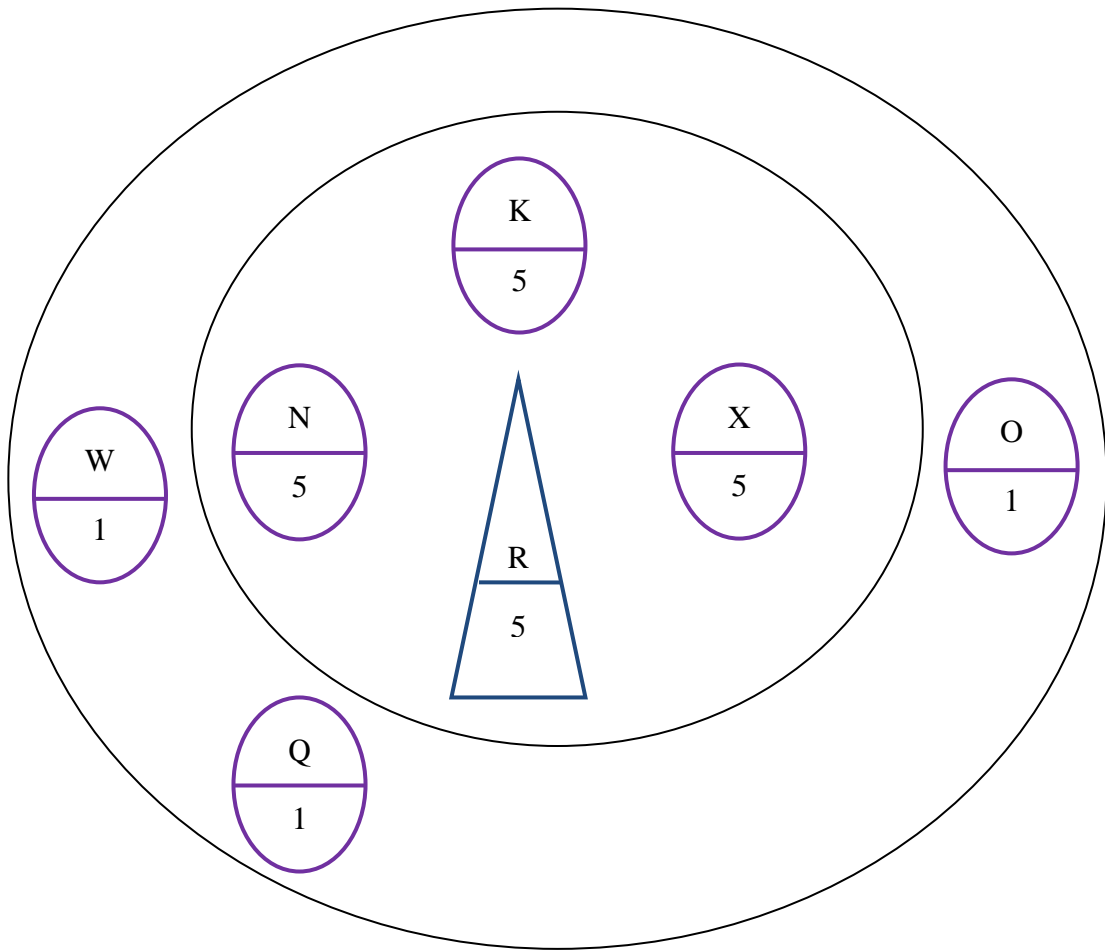
Estrelas Sociométricas: **D, K, V e X**

Criança: **O**



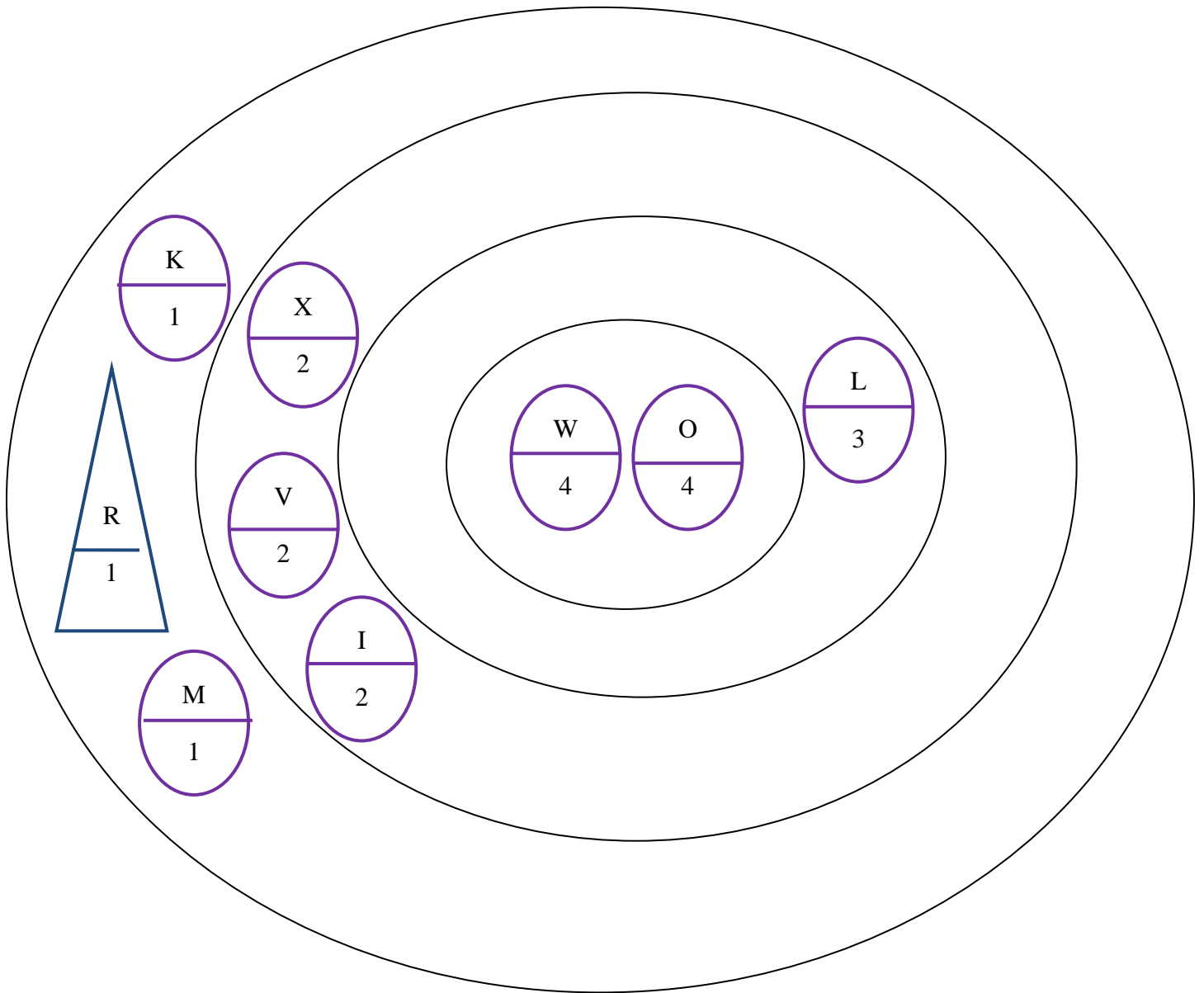
Estrela Sociométrica: **W**

Criança: **P**



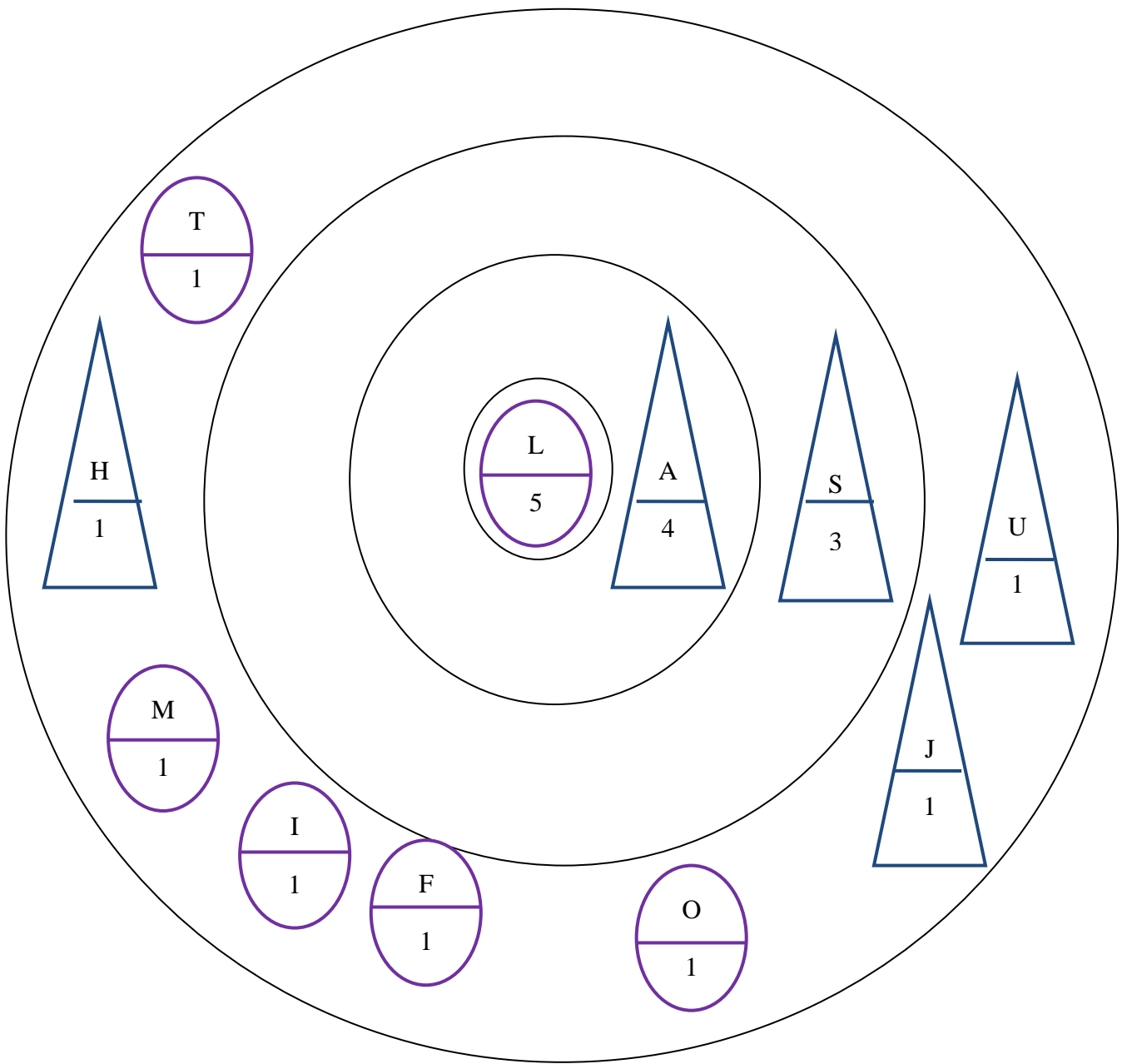
Estrelas Sociométricas: **N, K, R e X**

Criança: Q



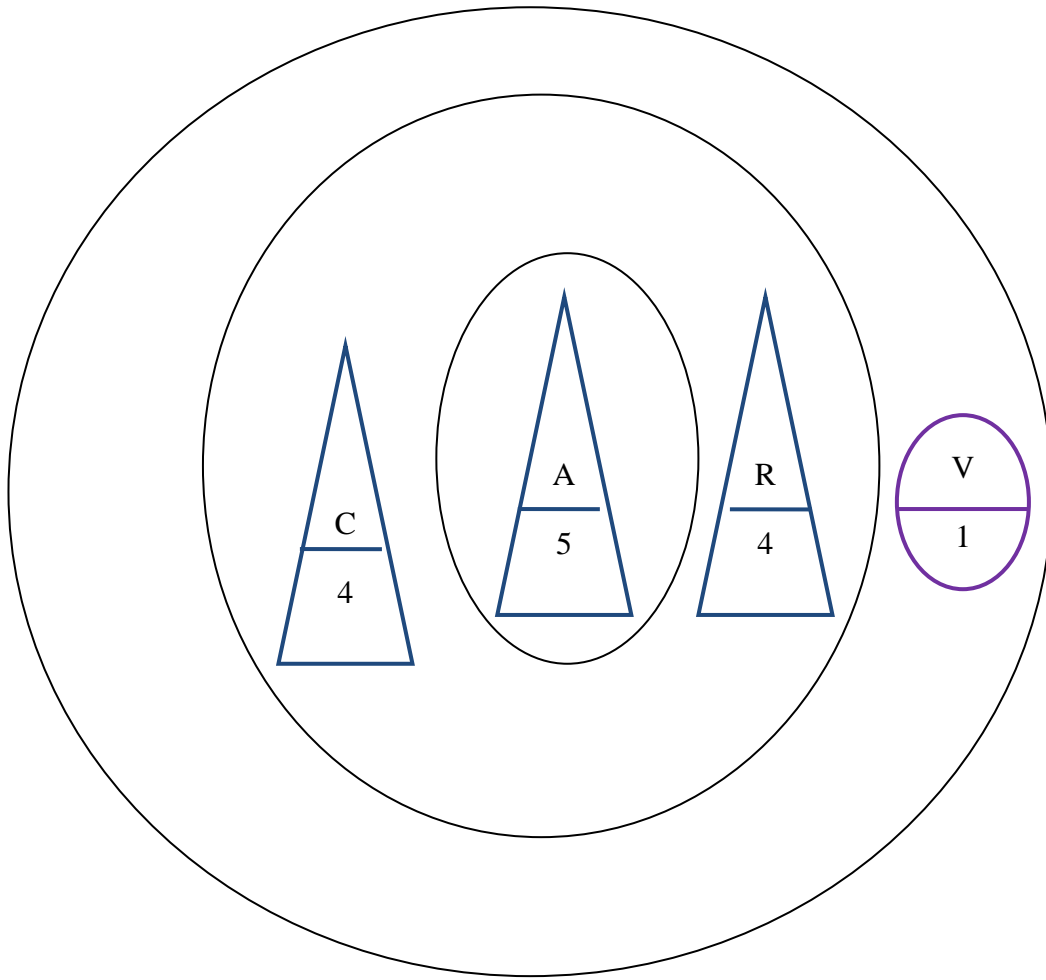
Estrelas Sociométricas: **O** e **W**

Criança: **R**



Estrela Sociométrica: **L**

Criança: **S**



Estrela Sociométrica: **A**

Criança: T

V
1

E
3

F
4

B
2

O
4

C
4

G
4

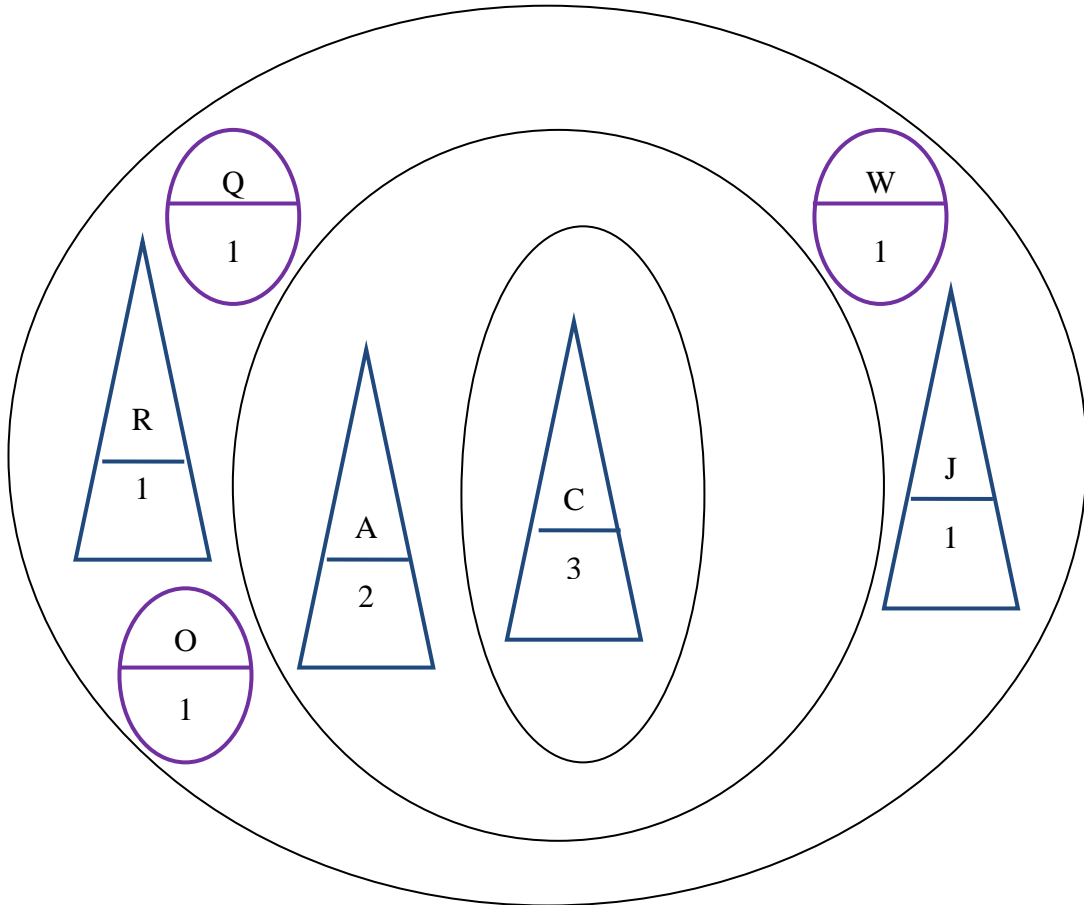
W
2

U
1

A
1

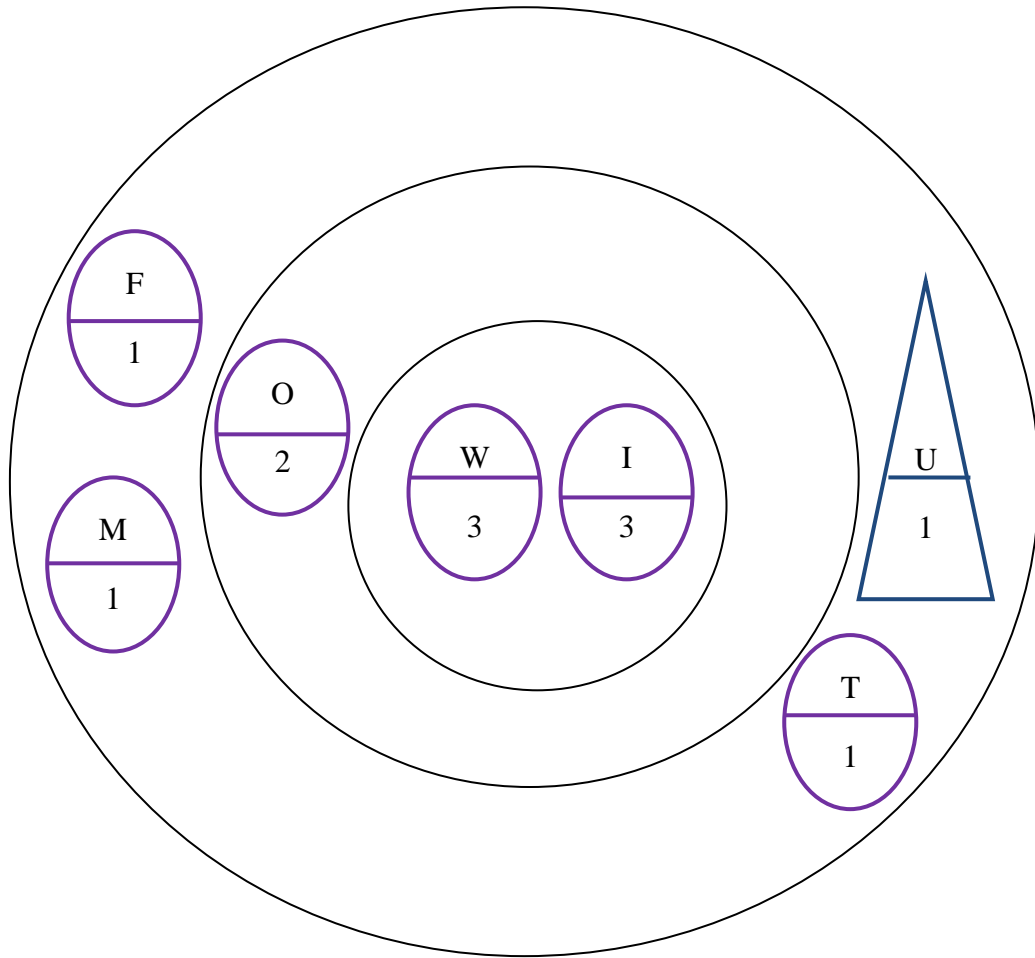
Estrelas Sociométricas: **C, F, G e O**

Criança: **U**



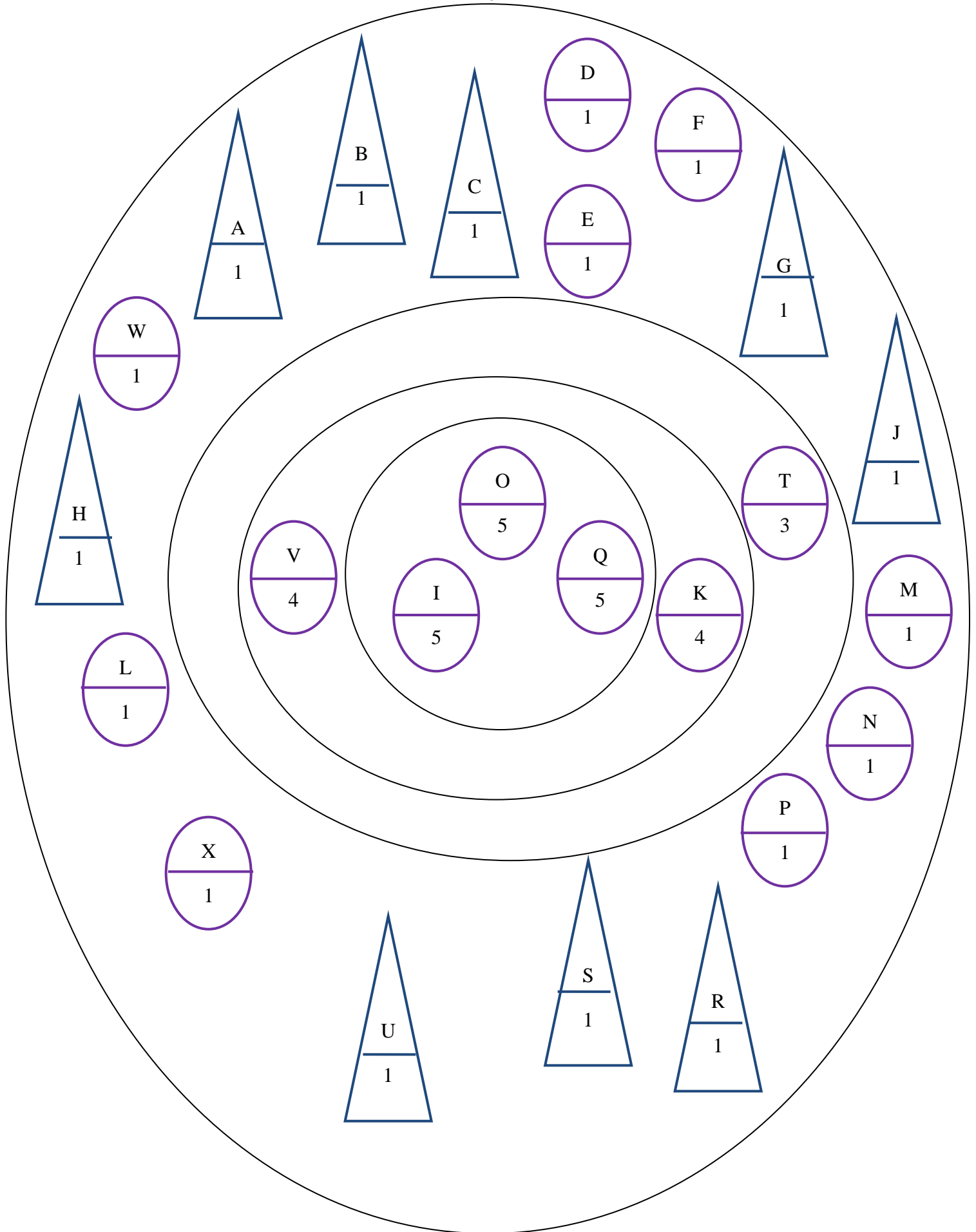
Estrela Sociométrica: **C**

Criança: **V**



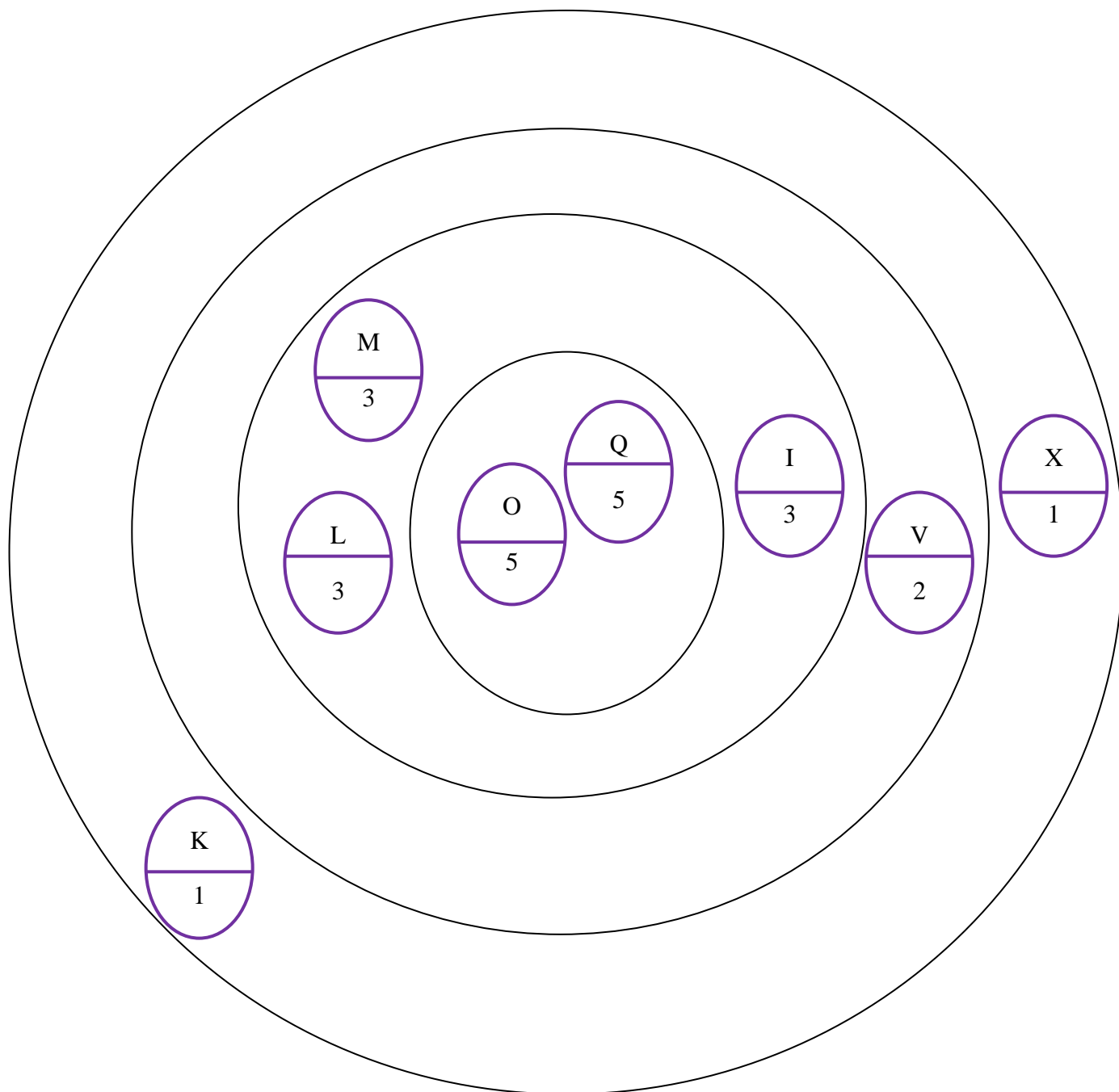
Estrelas Sociométricas: **W e I**

Criança: X



Estrelas Sociométricas: **I, O e Q**

Criança: **W**



Estrelas Sociométricas: **O e Q**

APÊNDICE J

Análise detalhada dos Sociogramas de
Mutualidades Positivas das Crianças Inibidas

Análise detalhada dos Sociogramas de Mutualidades Positivas das Crianças Inibidas

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Positiva da criança H

Com base na análise do sociograma da criança H verificamos que esta nomeou cinco colegas: A, J, S, U e V, ou seja, mostra empatia por um número reduzido de colegas.

As estrelas sociométricas provenientes foram a A e a J com quatro nomeações cada. Estas crianças, do sexo masculino, têm comportamentos distintos. A criança A como podemos verificar no total comportou vinte e nove mutualidades positivas, ou seja, é uma criança perto do popular com a qual a criança H gosta muito de brincar, tal como a própria afirma: (...) *são meus amigos [J, U e A] e brincam comigo* (3ª resposta). Por outro lado a criança J é uma das crianças inibidas, que apresenta um comportamento semelhante ao da criança H e é de salientar que mantêm uma relação diária coesa. Embora a criança H não permita que a J se relacione com outros colegas. Quando tal acontece a criança H despreza por breves momentos a J.

As restantes crianças nomeadas foram a U, S e V. As primeiras duas crianças foram nomeadas duas vezes. Estas nomeações, possivelmente, devem-se ao facto de quando a criança J toma alguma atitude que não seja do agrado da H a J relaciona-se, frequentemente, com as crianças A, U e S. Já a criança V, nomeada uma vez, é uma criança do sexo feminino muito popular no grande grupo pois estabelece relações, estáveis, com todos os seus colegas e a criança H não é excepção.

Deste modo a criança H apresenta mais satisfação em relacionar-se com dois colegas (A e J) completamente diferentes em termos de comportamento. Mas mantêm uma relação persistente e exaustiva com a criança J. Contudo relaciona-se também com as restantes crianças já referidas e a mesma diz por inúmeras vezes, ao longo do teste sociométrico, que gosta muito deles (todas as crianças que nomeou) e que os considera seus amigos.

A criança H acumulou um total de seis mutualidades positivas. Desta forma verificamos que são mínimos os colegas que demonstram gosto em partilhar momentos com a criança.

A criança J nomeou-o três vezes e refere que: (...) *são meus amigos [M e H]* (1ª resposta). (...) *os outros [W, T e Q] podem chatear-se comigo, não gostam que eu brinque com estes meninos [A, H, S e R]* (3ª resposta). (...) *o H não me deixa brincar com ninguém, só quer que eu brinque com ele. E eu quero brincar com os outros meninos, porque são meus amigos* (5ª resposta). Como podemos verificar a criança H não permite que a criança J se relacione com os restantes colegas, este factor coloca a criança J numa situação desconfortável, pois apesar de desejar relacionar-se com outros colegas é visível, diariamente, que não quer perder o relacionamento que mantêm com a criança H.

A criança A nomeou-o uma vez e diz que: (...) *gostam [N, D, M, H e J] muito de mim* [A] (1ª resposta).

Assim como a criança X que também nomeou-o uma vez, assim como nomeou todos os seus colegas defendendo que: (...) *às vezes pedem-me [todas as crianças] ajuda para fazer coisas e eu gosto de ajudar os outros* (5ª resposta).

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança I

A criança I nomeou seis colegas: K, L, Q, V, X e W um número reduzido de nomeações.

Como estrelas sociométricas resultaram a criança L e X com três nomeações cada. Quanto a estas colegas a criança I diz que: (...) *elas [L e X] brincam comigo* (3ª resposta).

Destacamos que a criança I mantém uma relação permanente e coesa com a criança L e isso é verificável quando a mesma diz: (...) *elas [V e L] são as minhas melhores amigas* (5ª resposta). Já com a criança X a relação não é recíproca uma vez que é a X que pretende, por inúmeras vezes, brincar com a criança I. Verificamos esta afirmação quando a criança I diz: (...) *elas [K e X] querem brincar comigo* (5ª resposta).

Embora a criança V ser considerada uma das melhores amigas da criança I recebeu só duas nomeações igualmente à criança K. As crianças Q e W arrecadaram uma nomeação cada, justificada pela criança I desta forma: (...) *sou amiga delas [Q e W]* (1ª resposta).

Apesar da criança I apresentar comportamentos de inibição não é por este factor que os colegas convivem pouco com ela. A criança apresenta trinta e sete mutualidades positivas no total, é uma das quatro crianças no grande grupo com o número mais elevado de mutualidades positivas. Assim sendo a criança tem um impacto positivo no grupo, uma vez que mantém relações estáveis e satisfatórias com os colegas que a nomearam.

Da criança E recebeu cinco nomeações justificadas por: (...) *são minhas amigas [V, I e D]* (1ª resposta). *Nós [E, I e V] as três fazemos aquilo do girar e quem cai perde* (3ª resposta). (...) *elas [I e V] jogam o que eu digo* (5ª resposta). *Ela [I] uma vez não foi à escola porque estava doente e eu senti a falta* (7ª resposta). *Para ter amigos [I, V, X, K, T, C, V e L] para brincar em casa no Verão* (13ª resposta). Perante as justificações é notável que a criança E simpatiza com a I e revela gosto em interagir com esta.

A criança X nomeou-a cinco vezes e profere que: (...) *elas [K, I, V, T, O e Q] brincam sempre comigo* (1ª resposta). (...) *elas [V, I, K, O e Q] são as minhas melhores amigas* (3ª resposta). (...) *às vezes pedem-me [todas as crianças] ajuda para fazer coisas e eu gosto de ajudar os outros* (5ª resposta). É de salientar que para as restantes nomeações a criança X deu uso às mesmas justificações acima transcritas. Destacamos ainda que esta considera a criança I como a sua melhor amiga.

A criança G nomeou-a quatro vezes com muito gosto e relevância e diz que: (...) *são minhas amigas [V, I e L]* (3ª resposta). (...) *não me batem [V, L e I]* (5ª resposta). (...) *gosto muito delas [V, I e L]* (13ª resposta).

Da criança Q recebeu duas nomeações pouco relevantes: *Nós [W, O, I, L e V] gostamos de tirar os lápis aos meninos* (1ª resposta). (...) *enquanto ficam [L, X, O, W, R, V e I] na casinha eu vou passear na sala* (2ª resposta). A segunda justificação é pouco lógica.

A criança K também a nomeou quatro vezes e relata que: (...) *elas [X, W, I, V, T, O e Q] são minhas amigas* (1ª resposta). (...) *dizem-me [X, V, I, T, L, e N] coisas boas e jogamos jogos diferentes* (3ª resposta). (...) *gosto ainda mais de brincar com elas [X, L, N, V e I]* (5ª resposta). (...) *tenho muitas saudades deles [X, I, V, T e C] quando eu vou para a natação* (5ª resposta).

A criança L nomeou-a igualmente quatro vezes e demonstra tanto gosto como a I demonstra para com a L, verificamos isso quando esta diz que: (...) *gosto muito delas [O, V, W, Q e I] e divirto-me com elas e brinco* (1ª resposta). (...) *elas [I, V, O, W e Q] brincam comigo* (3ª resposta).

A criança D nomeou-a três vezes e diz que: (...) *eles [E, O, I, N, Q e W] deixam-me brincar e são muito meus amigos. Deixam-me fazer tudo, por isso gosto deles* (1ª resposta). (...) *também sentem pena de mim quando estou doente são muito queridos* (13ª resposta).

A criança W nomeou-a três vezes e por meio das justificações acreditamos que é uma relação recíproca e satisfatória: (...) *elas [Q, O, M, L, I e V] brincam comigo e são minhas amigas* (1ª resposta). (...) *elas [O, Q, M, V, L e I] vão sempre à minha festa de anos e quando as convido para irem a minha casa, elas vão* (3ª resposta). (...) *quando elas [X, K, L, O, Q e I] trazem as barbeis para a escola e eu esqueço de trazer as minhas nós brincamos todas juntas e no fim eu devolvo as barbeis a elas* (5ª resposta).

A criança N nomeou-a uma vez quando referiu que sente falta da colega: (...) *às vezes elas [I e V] vão a um sitio com os pais, mas voltam rápido* (8ª resposta).

A criança O nomeou-a uma vez e diz que: (...) *são minhas amigas [W, L, V e I]* (13ª resposta).

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança J

A criança J nomeou seis colegas: A, H, M, R e S, é igualmente um número reduzido de nomeações.

Como estrelas sociométricas resultaram quatro crianças do sexo masculino, com três nomeações cada: A, H, R e S. Destes quatro colegas a criança J mantém, como já referimos, uma relação permanente com a criança H, mas não é uma relação que satisfaça as necessidades e interesses da criança J uma vez que a mesma, por inúmeras vezes, reclama que a criança H só a quer para si, tal como a própria refere: (...) *o H não me deixa brincar com ninguém, só quer que eu brinque com ele. E eu quero brincar com os outros meninos, porque são meus amigos* (3ª resposta).

O tipo de relação que a criança J mantém com as crianças A, R e S é como forma de libertar-se, um pouco, da relação exaustiva que mantém com a criança H. Pois quando a criança J apercebe-se que a criança H está a brincar com outras crianças, aproveita para relacionar-se com as crianças A, R e S, as quais considera seus amigos, como assim o diz: (...) *eles [A, R e S] são meus amigos* (1ª resposta).

A criança J nomeou duas vezes a colega M. Uma criança do sexo feminino muito calma que não tende a gerar conflitos. Nomeou-a referindo que: (...) *ela [M] é minha amiga* (4ª resposta).

No total, a criança J, recebeu nove mutualidades positivas. Consideramos um número reduzido de mutualidades no grande grupo.

Quatro das nomeações foram da criança H ao que a mesma refere que: (...) *são meus amigos [J, U e A] e brincam comigo* (3ª resposta). (...) *gosto muito deles [J e V]* (5ª resposta). (...) *brincam [A, S e J] com os puzzles comigo* (13ª resposta). Tanto a criança H como a J consideram-se amigos um do outro, mas enquanto a criança H refere gosto pela J a mesma reconhece a posse da H quanto a si.

Da criança A recebeu uma nomeação e a criança J nomeou-a quatro vezes e considera-a como um amigo. A criança A reconhece a amizade da criança J assim como reconheceu da criança H.

Recebeu uma nomeação, muito satisfatória, da criança N, esta diz: (...) *eles estão sempre a me fazer feliz* (5ª resposta).

Como já referimos anteriormente a criança X, na resposta a uma pergunta, nomeou todos os seus colegas, assim sendo recebeu uma nomeação da X.

Dos quatro colegas que nomearam a criança J apenas dois (A e H) foram também nomeados por si. Quanto à relação que estabelece com a criança A a mesma é recíproca, já com a criança H é uma relação que ora causa desconforto ora satisfação na criança J.

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança L

A criança L nomeou, também, seis colegas: I, M, O, Q, V e W.

As estrelas sociométricas resultantes são as colegas O, Q e W com cinco nomeações cada. A criança O é a que tem o número total mais elevado de mutualidades positivas no grande grupo (44), assim como a criança Q que apresenta 39 mutualidades positivas. Também a criança W tem um número total elevado de mutualidades positivas (32). Apesar da criança L demonstrar atitudes de inibição mantém relacionamentos estáveis com crianças altamente apreciadas pelos restantes colegas. E mantém, também, uma relação próxima com a colega I muito, mais próxima do que a que estabelece com as estrelas sociométricas. Contudo nomeou-a menos uma vez (quatro nomeações) em comparação às colegas anteriormente mencionadas.

A criança L nomeou, ainda, três vezes a criança V e duas vezes a criança M.

Assim sendo a criança L encontra-se integrada num grupo bastante popular (crianças O, Q e W) e ao mesmo tempo mantém uma relação muito próxima e estável com a criança I e relações um pouco mais inconstantes com as crianças V e M, isto é, ao longo do dia encontra-se sempre próxima da criança I e só por algumas vezes se relaciona com as crianças V e M, quando os momentos de brincadeira se proporcionam.

No total a criança L somou vinte e sete mutualidades positivas, um número elevado de nomeações.

Da criança G resultou como estrela sociométrica, com quatro nomeações. A G revela que: (...) *são minhas amigas [V, I e L] (3ª resposta). (...) elas [V, L e I] não me batem (5ª resposta). (...) gosto muito delas [V, I e L] (13ª resposta).* A nomeação restante repete a justificação “*são minhas amigas*”. Deste modo verificamos que a criança L é bastante apreciada pela criança G, contudo a L não reconheceu esta amizade.

Resultou como estrela sociométrica, com três nomeações, da criança I e a mesma refere que: (...) *elas brincam comigo (3ª resposta). (...) elas [V e L] são as minhas melhores amigas (5ª resposta) e (...) elas [V, L, X e K] querem sempre brincar comigo (13ª resposta).*

A criança K nomeou-a duas vezes referindo que: (...) *dizem-me [X, V, I, T, L, e N] coisas boas e jogamos jogos diferentes (3ª resposta) e (...) eu gosto ainda mais de brincar com elas [X, L, N, V e I] (5ª resposta).*

A criança M nomeou-a uma vez e diz que: (...) *eles [L, O, U e Q] deixam-me brincar (5ª resposta).*

A criança E nomeou-a uma vez na penúltima resposta ao teste quando menciona que gostava de ter amigos em casa para brincar no verão.

Da criança Q recebeu três nomeações, duas em conjuntamente com a criança I e a outra revela a vontade em ter a criança L em sua casa: (...) *eu queria que elas fossem à [X, K, M e L] minha piscina (13ª resposta).*

Da criança O recebeu quatro nomeações: (...) *são meus amigos [W, A, L e Q] (1ª resposta). (...) são muito minhas amigas [W, L e Q] e às vezes quando estou a fazer puzzles ajudam-me (3ª resposta).* As restantes justificações são iguais à da 1ª resposta.

Uma nomeação foi da criança X, a tal nomeação que concedeu, igualmente, a todos os colegas.

Por último a criança W nomeou-a três vezes assim como nomeou a criança I.

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Positiva da criança N

A criança N nomeou nove crianças: C, D, E, I, G, J, K, V e X.

Como estrelas sociométricas resultaram as crianças: D, K, X e V com duas nomeações cada. A criança N é uma criança rejeitada por grande parte das crianças do grande grupo, pelo facto de muitos colegas a considerarem demasiado persistente. Contudo a criança N mantém uma relação boa com a criança D e demonstra bastante entusiasmo e satisfação quando se relaciona e brinca com esta. Assim como a N refere: (...) *eles [D, G, V e C] brincam comigo (1ª resposta). (...) elas [D, X e K] queriam lá ir. A D já foi muitas vezes lá a casa (13ª resposta).*

As crianças K, X e V, como já mencionámos, são bastantes receptivas para todas as crianças do grande grupo e a criança N não é excepção, assim como a própria reconhece: (...) *elas [X e k] brincam comigo (3ª resposta).*

As restantes crianças que a N nomeou, uma única vez, foi: a C, E, G, I e J. Apesar da criança N ter nomeado estes colegas é de referir que estabelece o mínimo de contacto com os mesmos esta comunica, habitualmente, com a criança D e P e de resto só comunica com os outros colegas para os chamar à atenção quando a aleijam fisicamente em alguma brincadeira indirecta. Contudo referiu que: (...) *eles estão sempre a me fazer feliz* [E e J](5ª resposta). Uma justificação que vai de encontro ao que temos observado no quotidiano da criança N.

A criança N recebeu na totalidade doze mutualidades positivas, um número considerável de mutualidades.

A criança A nomeou-a duas vezes referindo que: (...) *gostam* [N, D, M, H e J] *muito de mim* (3ª resposta). (...) *são* [Q, O, N e U] *meus amigos* (5ª resposta). Por meio destas nomeações e justificações verificamos que embora a criança A goste muito da N e a considere de amiga a mesma não reconhece nada em relação à criança A.

A criança D nomeou-a duas vezes dizendo que: (...) *eles* [E, O, I, N, Q e W] *deixam-me brincar e são muito meus amigos. Deixam-me fazer tudo, por isso gosto deles* (1ª resposta). (...) *também sentem pena de mim quando estou doente são* [N, Q, O, I e W] *muito queridos* (8ª resposta). Relembramos que a criança D é uma das estrelas sociométricas do sociograma da criança N e enquanto a criança D considera a N muito sua amiga esta só a identifica como uma criança com a qual brinca muito e frequenta, por muitas vezes, a sua casa.

A criança K nomeou-a duas vezes, tal como a N nomeou duas vezes a K. A N foi nomeada juntamente com as crianças I e L.

A criança P nomeou-a cinco vezes e utilizou sempre a mesma justificação: (...) *eles* [N, X, K e R] *são meus amigos e brincam muito comigo* (13ª resposta). Contudo a criança N em vez alguma nomeou a P.

A última nomeação foi da criança X, a qual nomeou todos os colegas do grupo.

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança P

A criança P nomeou sete colegas: k, N, O, Q, R, X e W.

Como estrelas sociométricas resultaram as crianças: N, K, R e X. A criança N é a escolha número um da criança P para os momentos de brincadeira. Estas mantêm uma relação satisfatória e de partilha, pois por meio do relacionamento mútuo libertam-se e comunicam com entusiasmo. Contudo a criança N nunca nomeou a criança P, mas porém esta reconhece-a como sua amiga. As restantes estrelas sociométricas são crianças desinibidas e sociáveis com todos os colegas, excepto a criança R que manifesta um maior agrado por crianças do sexo masculino.

As crianças O, Q e W, como já referimos anteriormente, são aquelas crianças que fazem parte de um grupo coeso de amigas, no qual a criança P não está integrada. Contudo a criança P nomeou uma vez cada uma delas, isto significa que tem o mínimo de empatia pelas mesmas, ou provavelmente, desejaria fazer parte deste subgrupo.

Deste modo a criança P revela muita empatia pelas estrelas sociométricas e o mínimo de empatia pelas restantes colegas nomeadas.

Todas as justificações da criança P revelaram o reconhecimento da amizade dos colegas nomeados.

A criança P é uma das duas crianças que tem o número mais baixo de mutualidades no total, somou somente duas nomeações. E uma delas é a da criança X que nomeou todos os colegas. A outra nomeação é da criança A quanto esta referiu que: (...) *eu gosto deles* [U, Q, G, V e P] (1ª resposta).

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Positiva da Criança T

A criança T nomeou dez colegas: A, B, C, E, F, G, O, U, V e W. De todas as crianças inibidas, esta, foi a que nomeou um maior número de colegas. Contudo a criança T só se relaciona diariamente com a criança F pela qual tem um enorme gosto e amizade. Com as restantes crianças do grupo demonstra inibição e falta de segurança e confiança.

Como estrelas sociométricas, com quatro nomeações, provieram as crianças: C, F, G e O. Como referimos anteriormente, a relação que estabelece com as crianças C, G e O apesar de ser insegura em grande parte das vezes não é recíproca, pois ignoram e desvalorizam a criança T reclamando que é muito calada e sossegada.

As restantes crianças nomeadas foram: A, B, E, U, V e W. A criança E foi nomeada três vezes. As crianças B e W duas vezes e por fim as crianças A, V e U foram nomeadas uma vez.

As justificações que a criança T utiliza para as crianças que nomeou são: (...) *eu gosto deles* [C, F, B, G, O, E e W] (1ª resposta). (...) *eles* [F, G, C, W e O] *gostam de mim* (3ª resposta) e (...) *eles* [F, E, G, C, B e O] *são os meus amigos* (13ª resposta).

Deste modo referimos que a criança T estabelece uma boa relação com a criança F e é com esta que satisfaz as suas necessidades sociais.

A criança T apresenta um total de doze mutualidades positivas, um número razoável de nomeações.

Do sociograma da criança F resultou como a única estrela sociométrica com cinco nomeações. Deste modo confirma-mos que a relação é recíproca e que ambas reconhecem que gostam uma da outra. As cinco nomeações revelam que a criança T foi nomeada em todas as respostas de carácter positivo. Como justificações a criança F referiu que: (...) *gosto delas* [V e T] (1ª resposta). (...) *quero que elas* [T, V, W, Q e O] *joguem comigo* (3ª resposta). (...) *quero elas* [T, W, Q e D] *ao pé de mim* (5ª resposta). Perante a leitura das duas últimas respostas identificamos que a criança F pretende mesmo interagir com a criança T e restantes colegas nomeados. Este tipo de resposta, com a utilização do verbo querer, possivelmente se deve ao facto da criança F ser autoritária naquilo que pretende, ou seja, quando quer algo refere com muita firmeza.

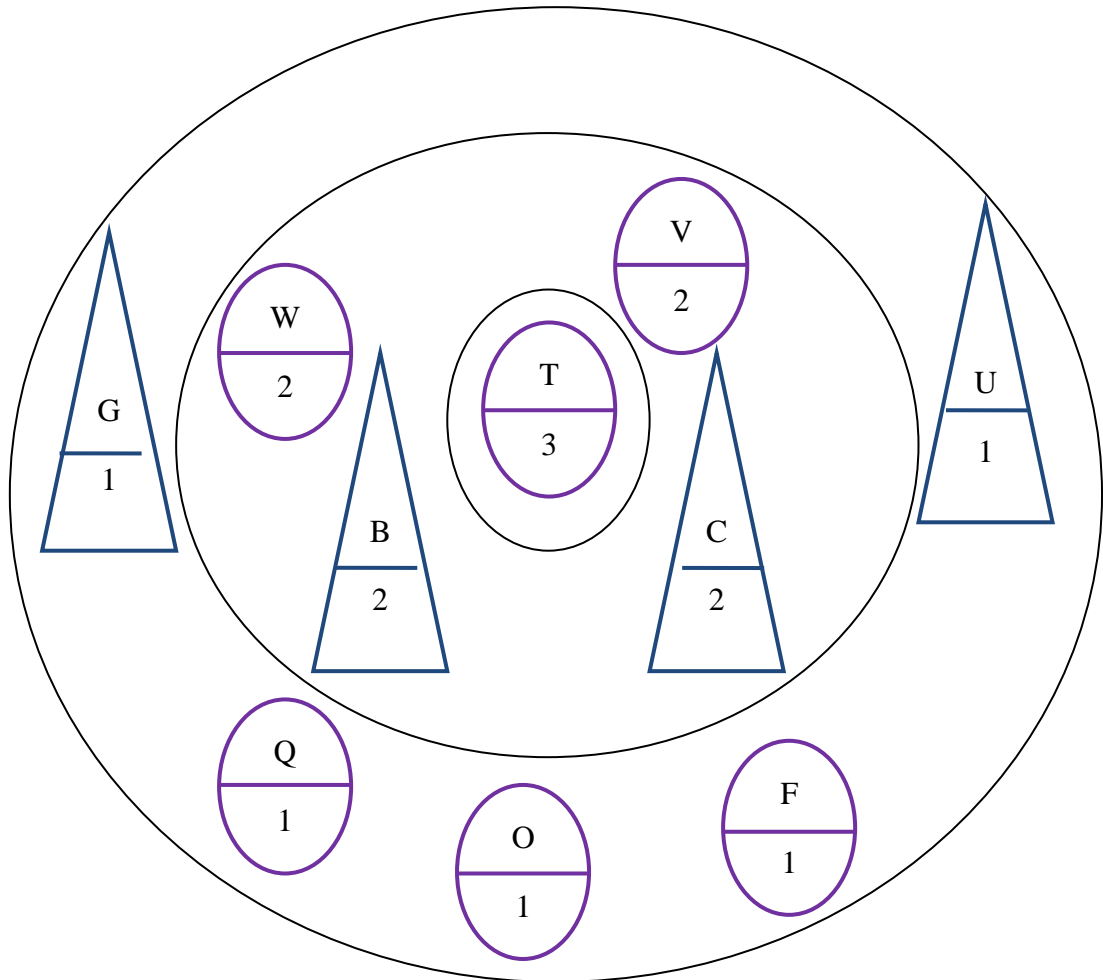
Da criança K recebeu três nomeações juntamente com as crianças I, L e N. Assim sendo a criança T é nomeada no rolo das amigas da criança K embora a T nunca a tenha nomeado.

Da criança X recebeu, as últimas, três nomeações com as seguintes justificações: (...) *elas [K, I, V, T, O e Q] brincam sempre comigo* (1ª resposta). (...) *são as minhas melhores amigas [T, I, W, O e Q] e brincam comigo* (13ª resposta). Apesar da criança X a considerar como sua melhor amiga a criança T nunca a nomeou.

APÊNDICE K
Sociogramas Individuais de Mutualidades
Negativas

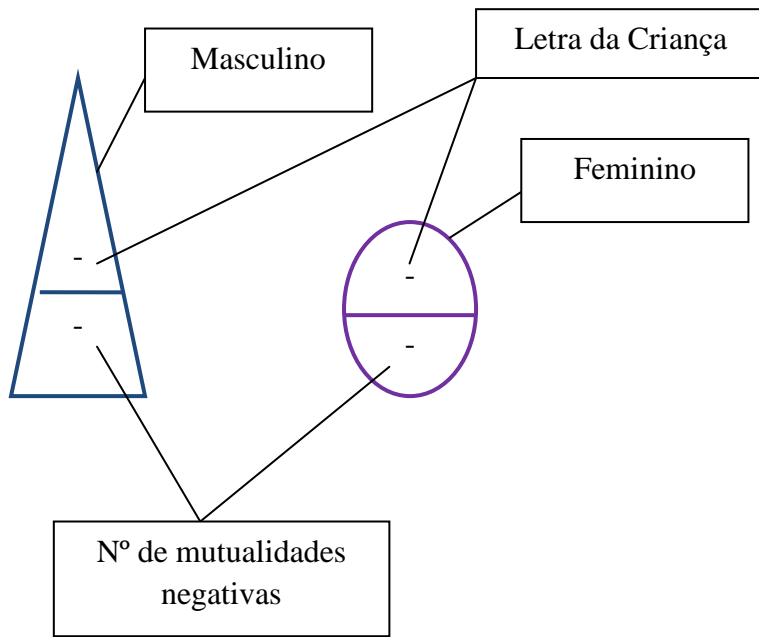
Sociogramas Individuais de Mutualidades Negativas

Criança: **A**

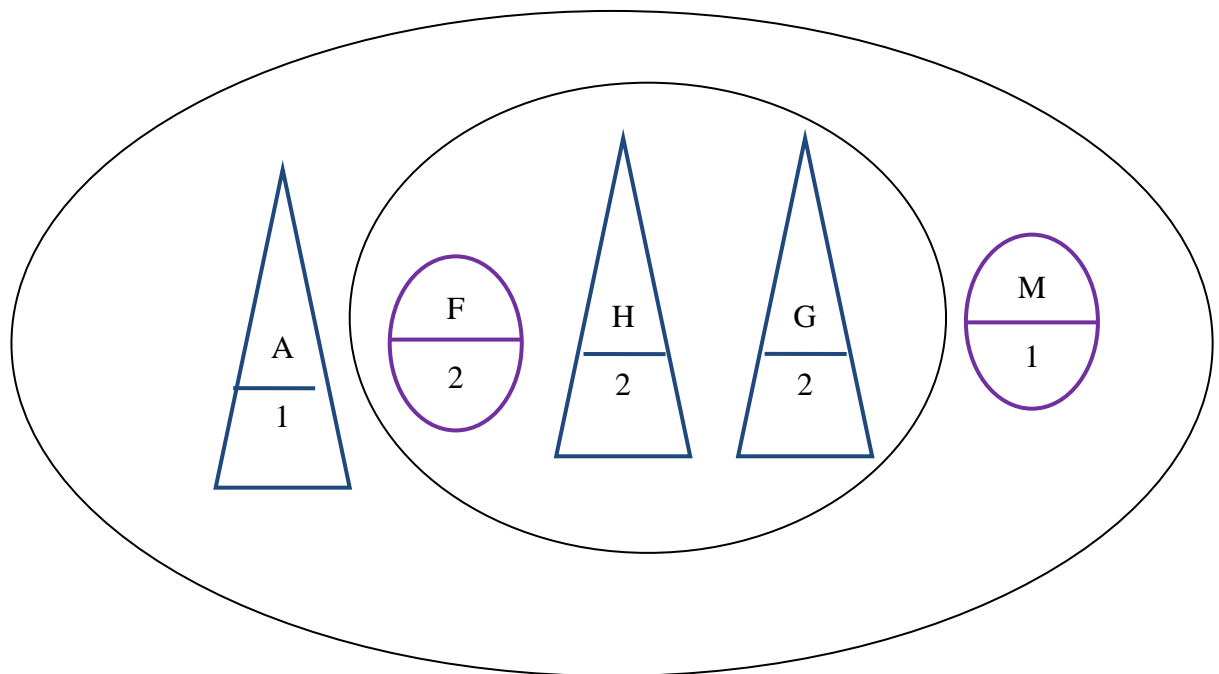


Estrela Sociométrica: **T**

Legenda

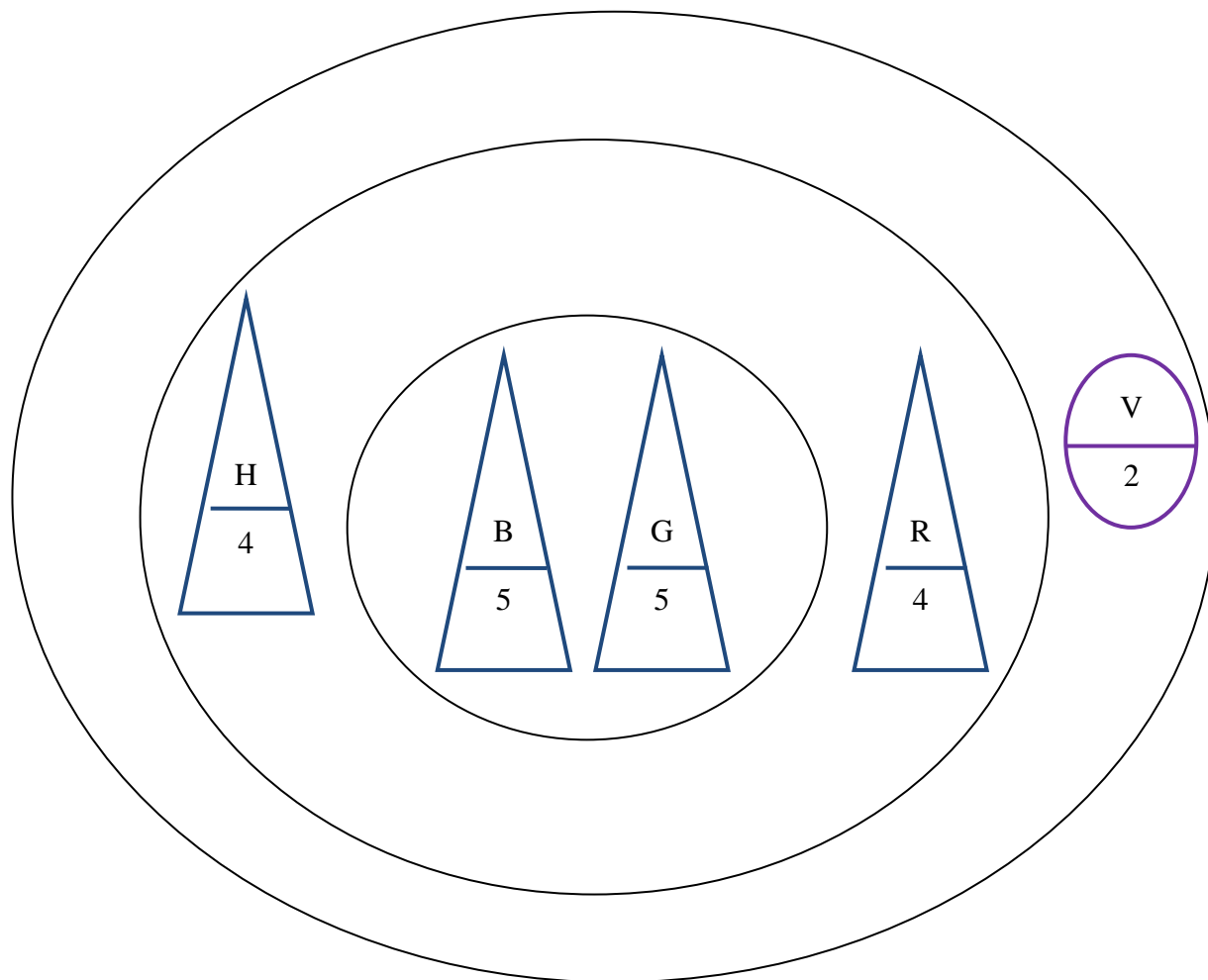


Criança: B



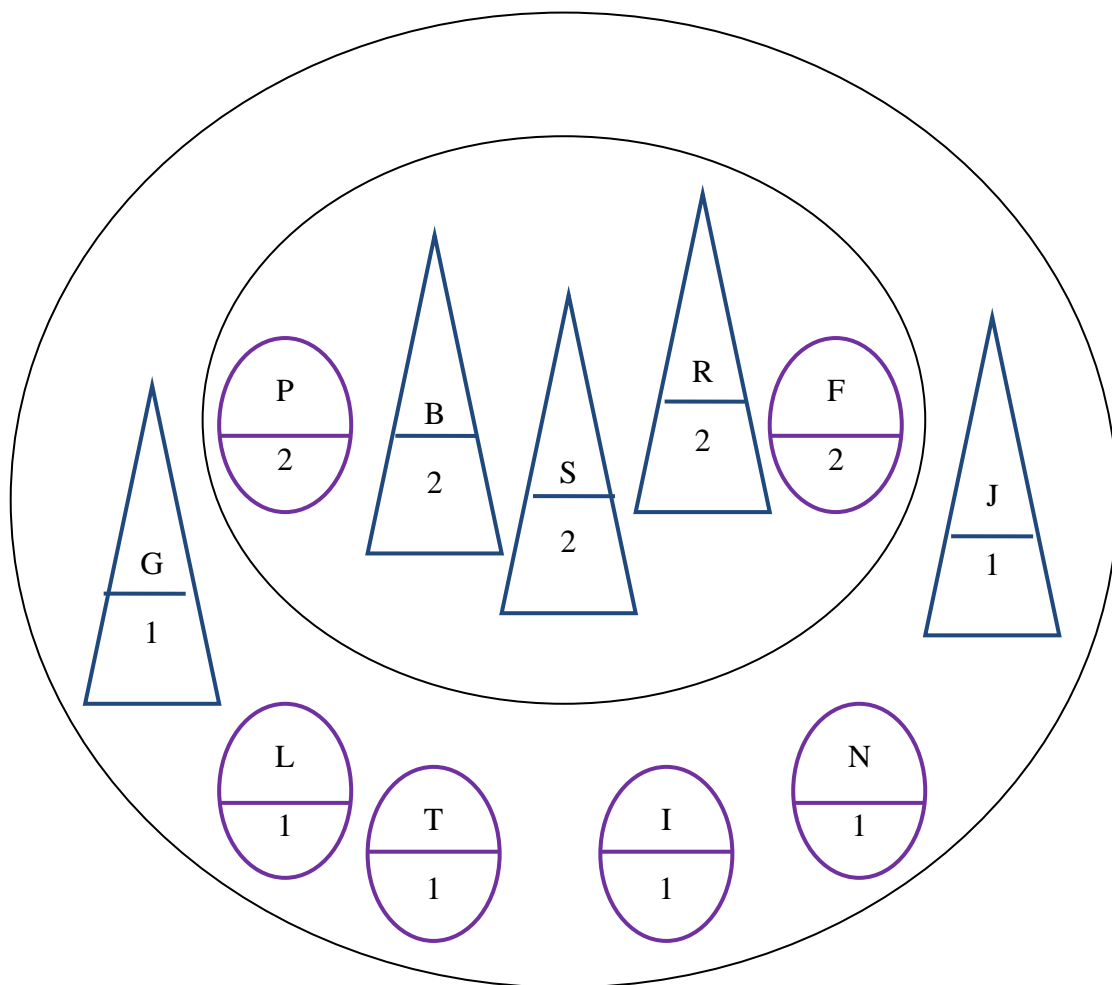
Estrelas Sociométricas: **F, G e H**

Criança: **C**



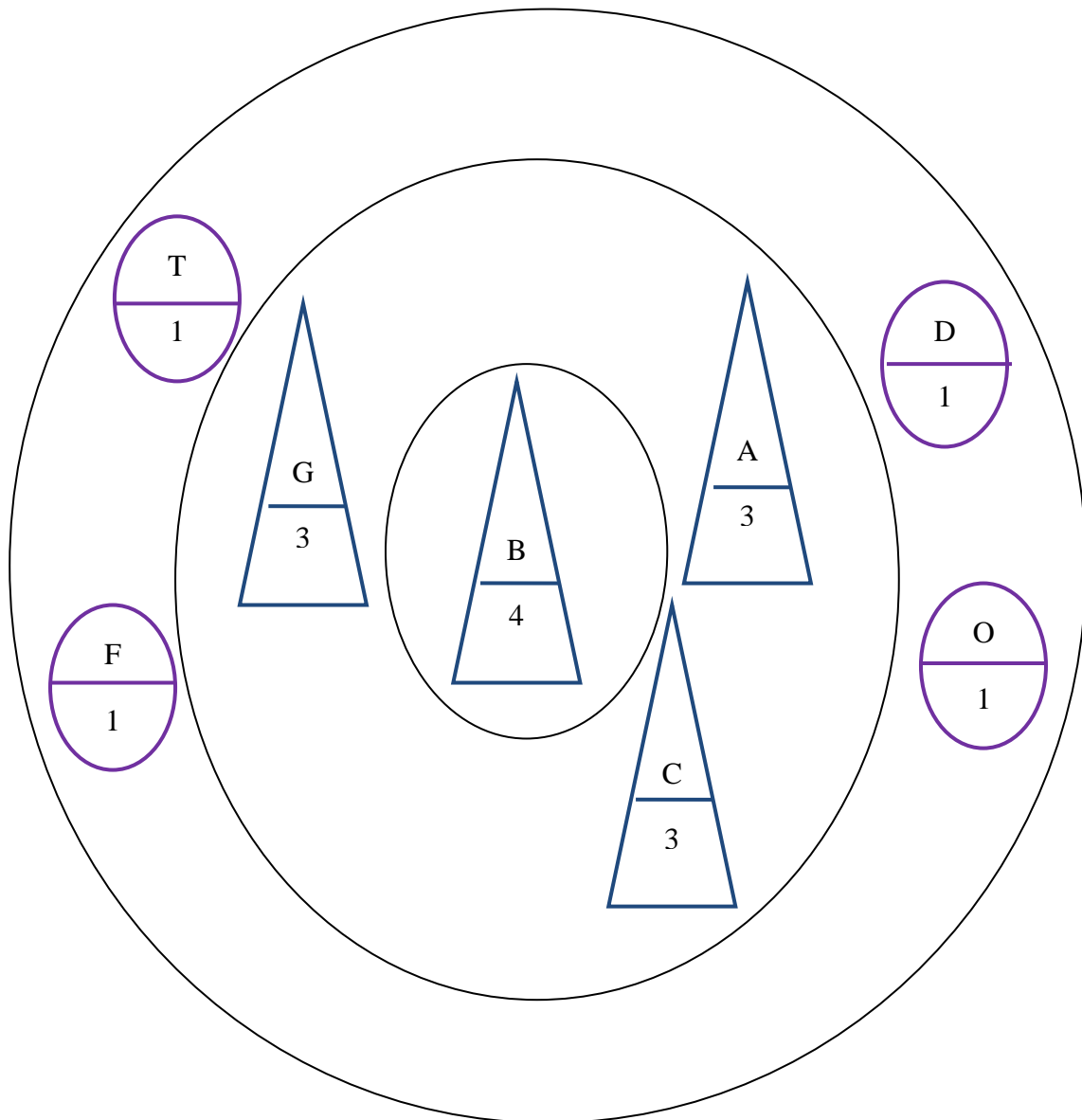
Estrelas Sociométricas: **B e G**

Criança: **D**



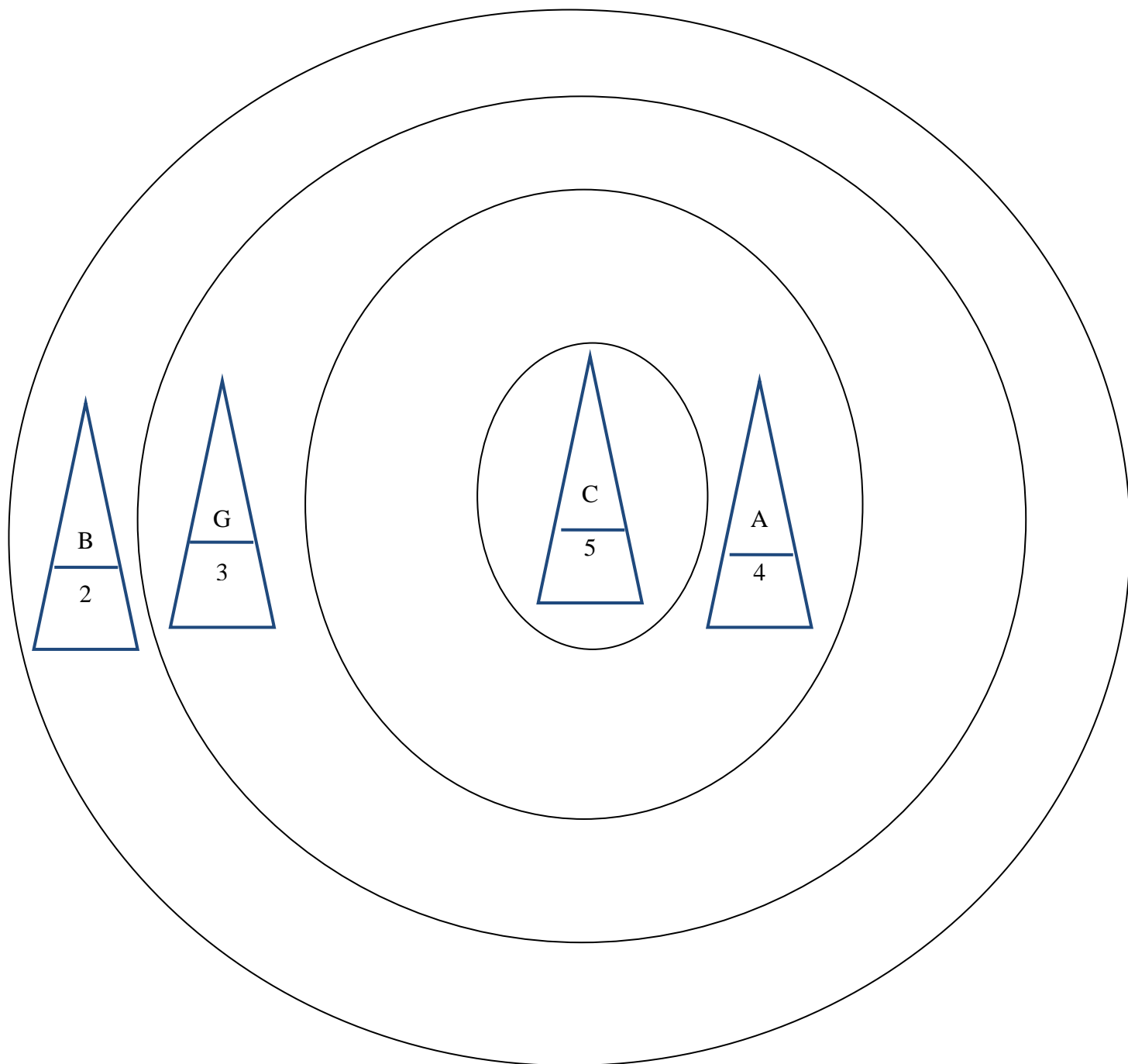
Estrelas Sociométricas: **B, F, P, R e S**

Criança: **E**



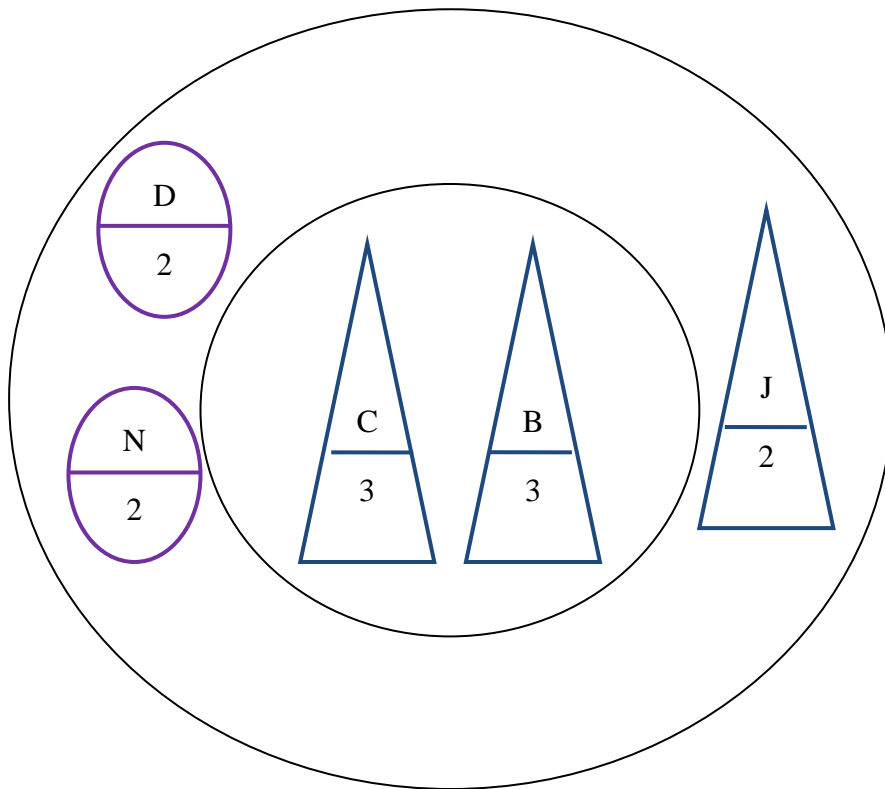
Estrela Sociométrica: **B**

Criança: **F**



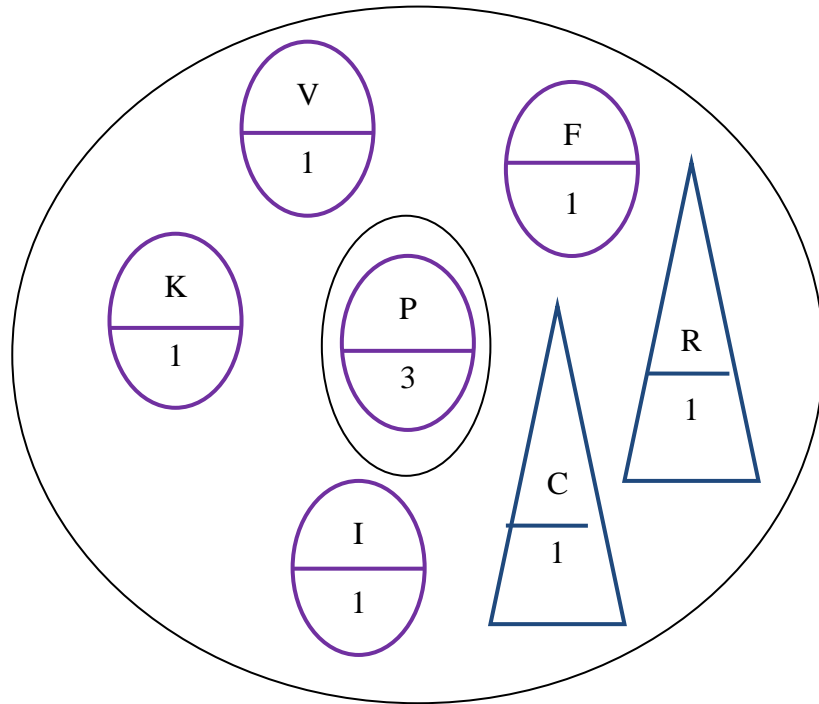
Estrela Sociométrica: **C**

Criança: G



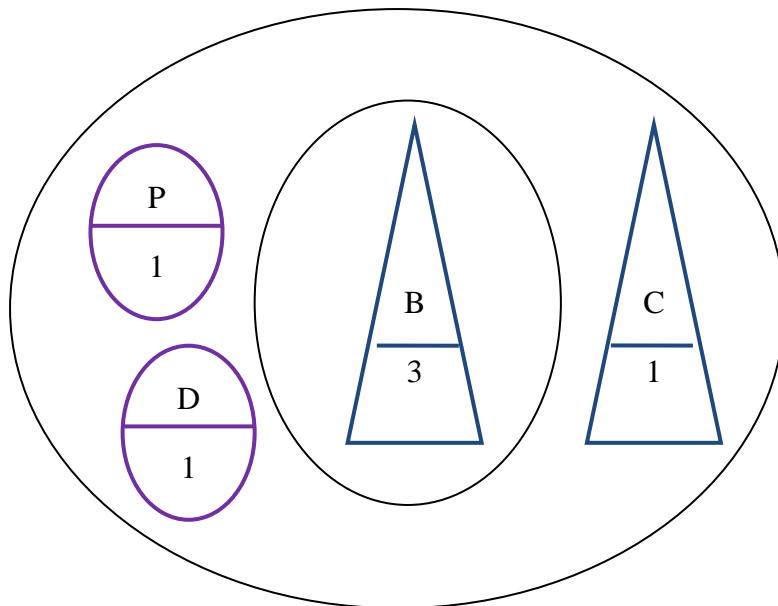
Estrelas Sociométricas: **C e B**

Criança: H



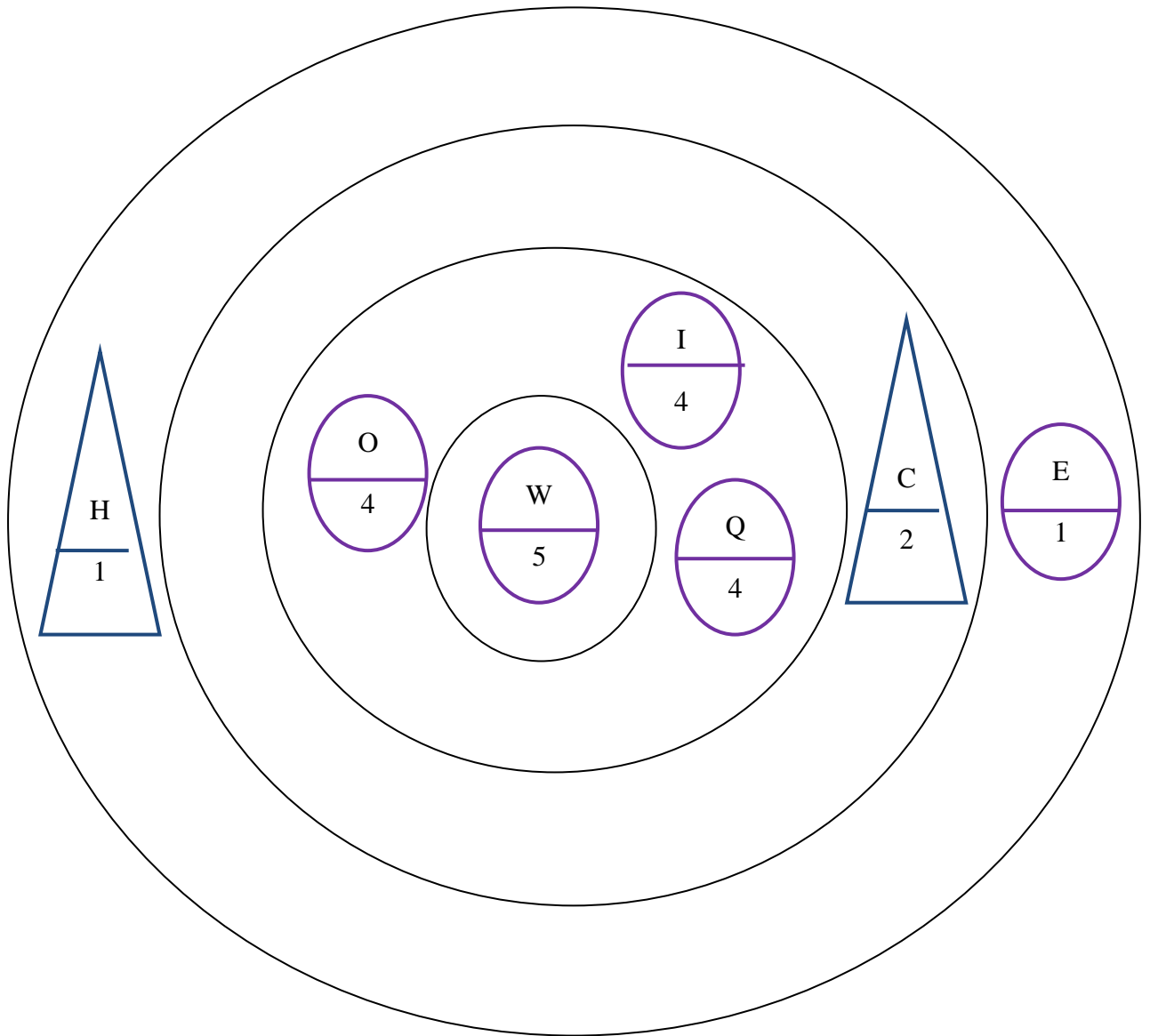
Estrela Sociométrica: **P**

Criança: I



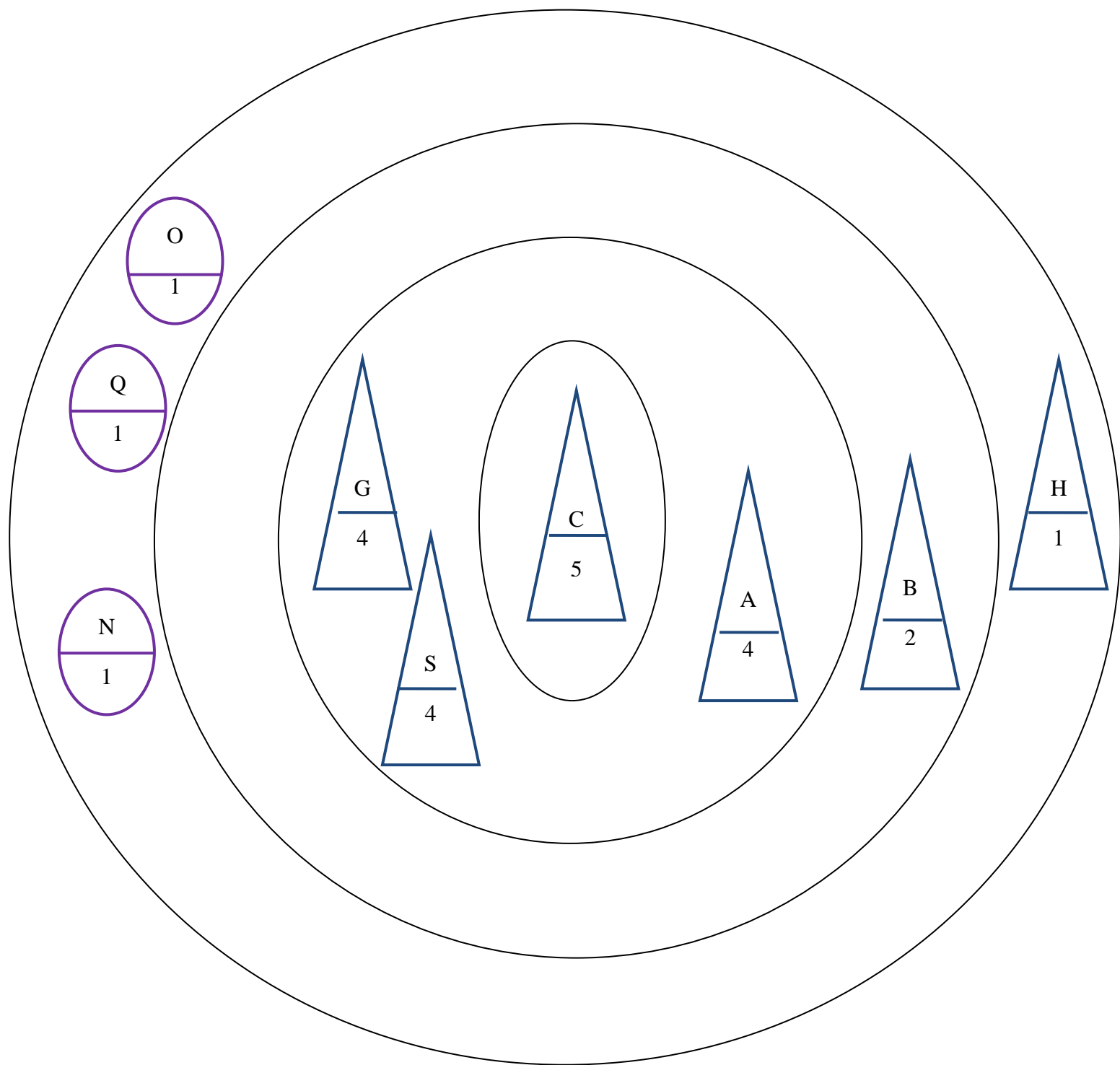
Estrela Sociométrica: **B**

Criança: J



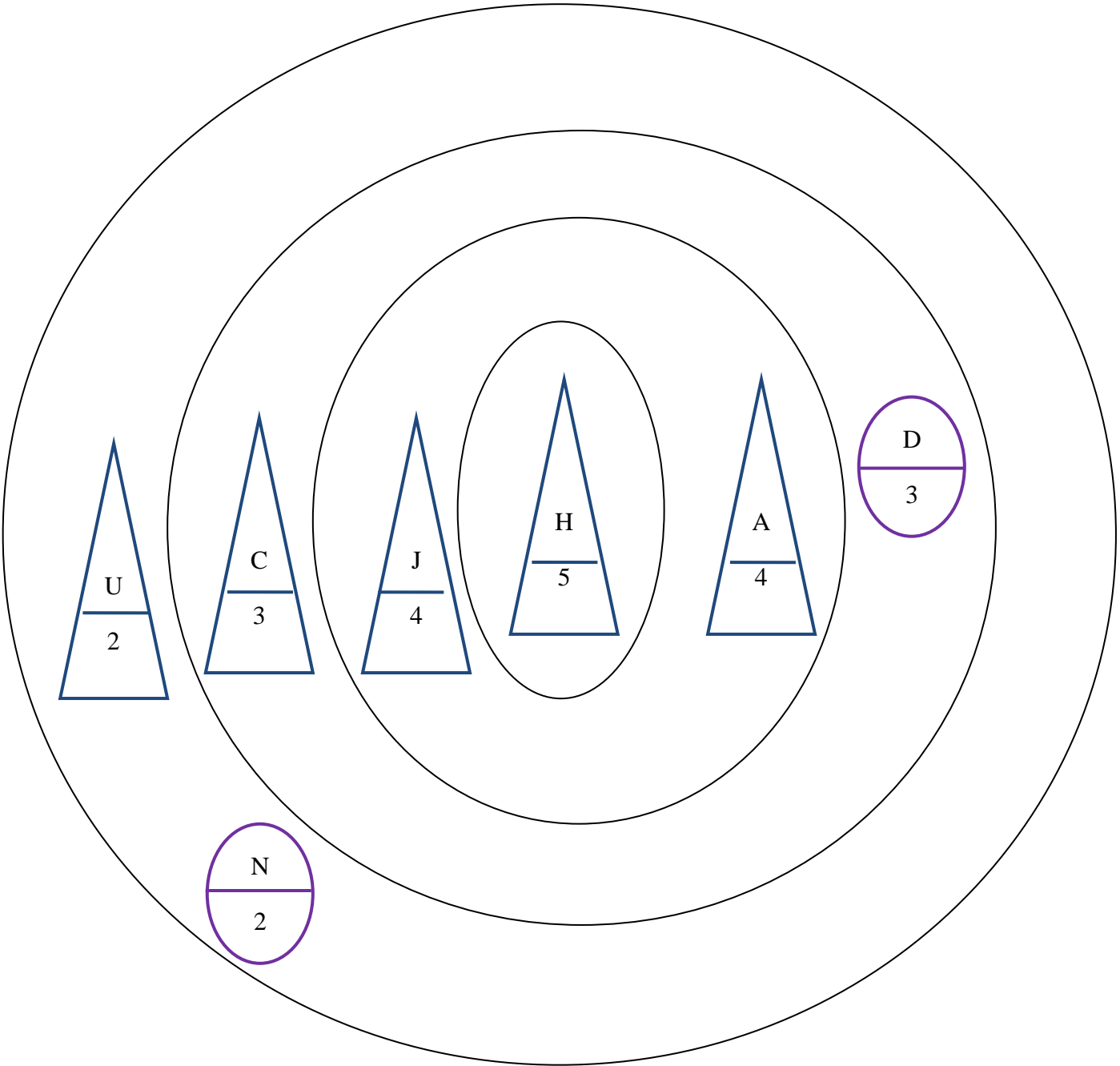
Estrela Sociométrica: **W**

Criança: K



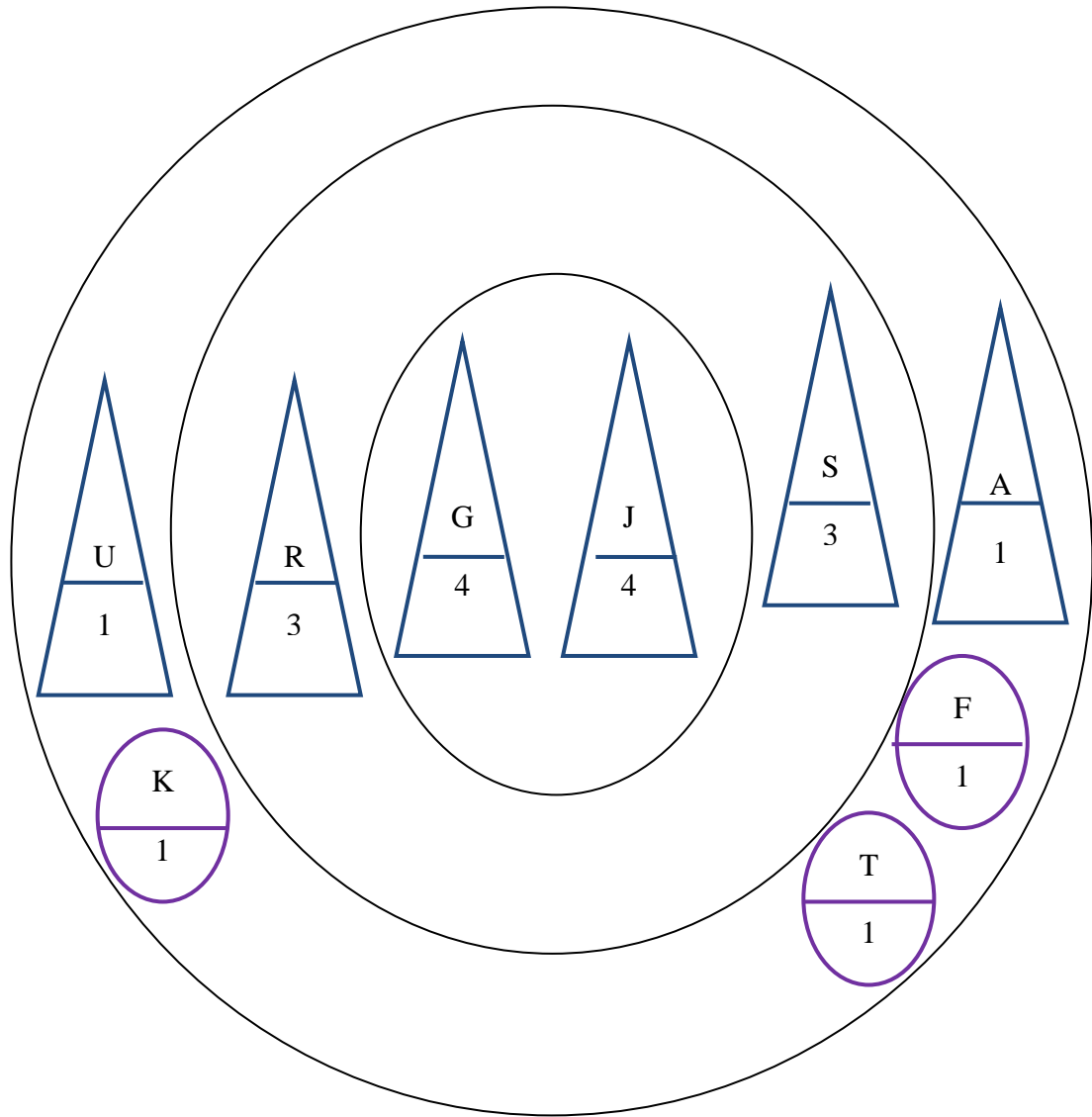
Estrela Sociométrica: **C**

Criança: L



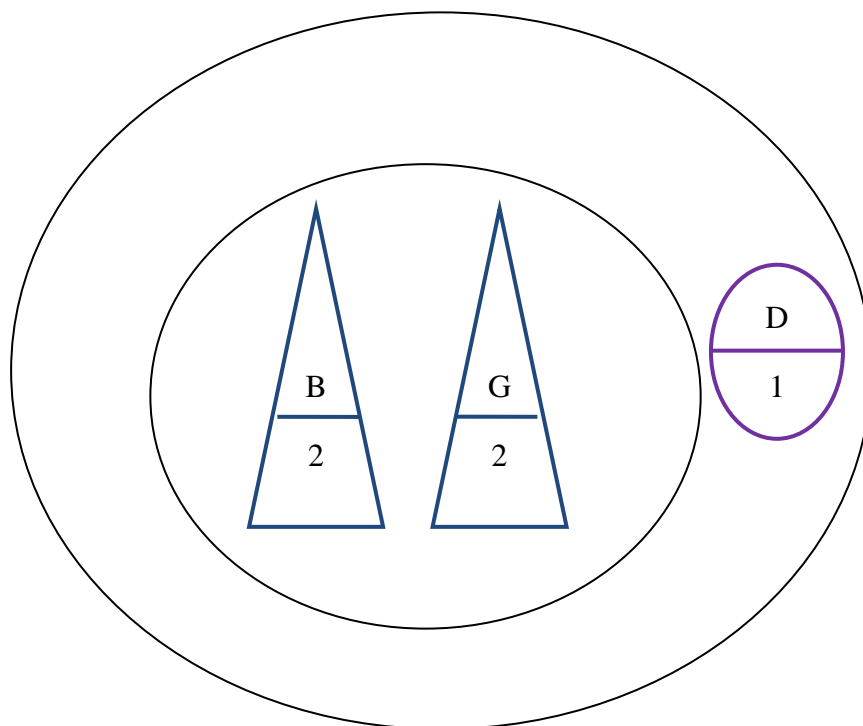
Estrela Sociométrica: H

Criança: M



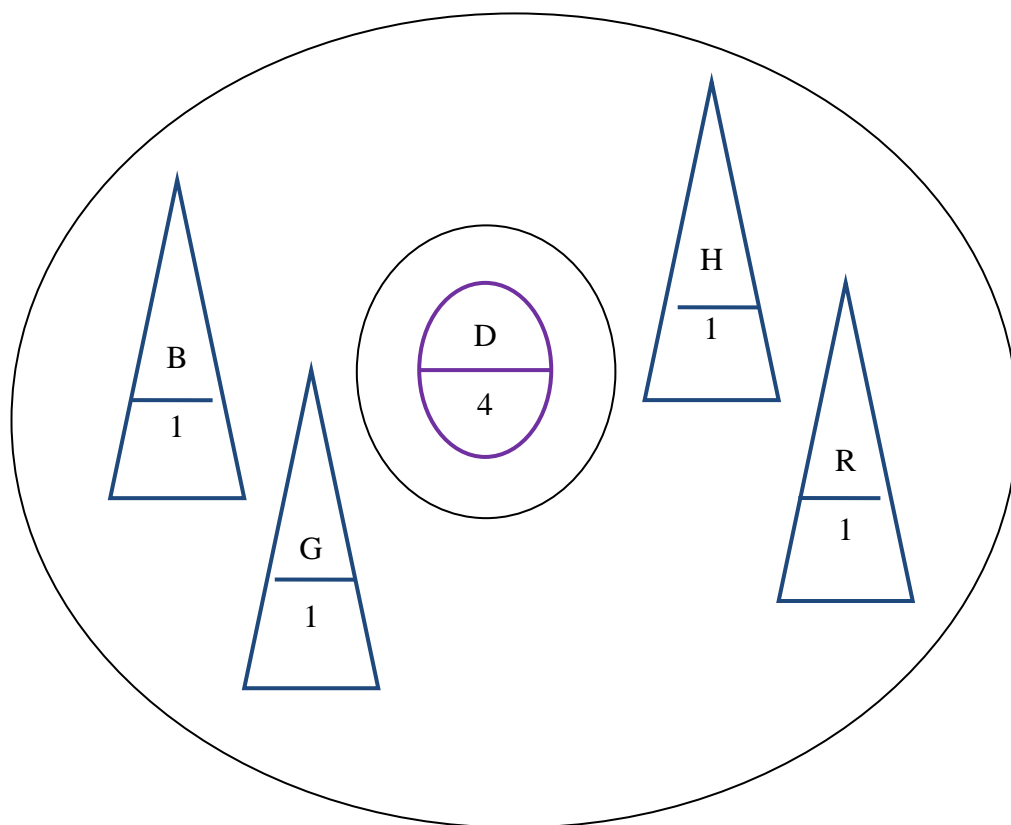
Estrelas Sociométricas: **G** e **J**

Criança: N



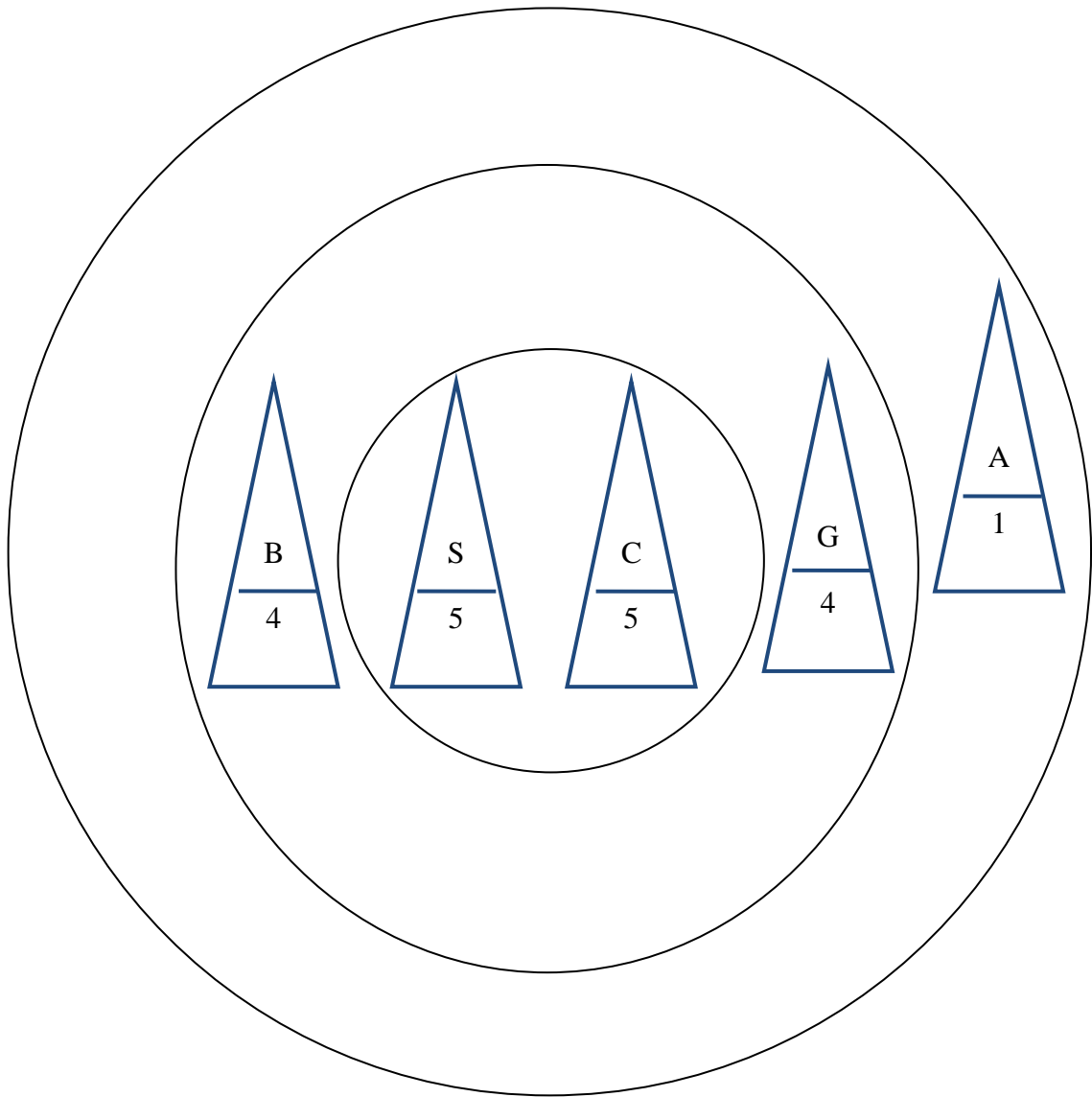
Estrelas Sociométricas: **B e G**

Criança: O



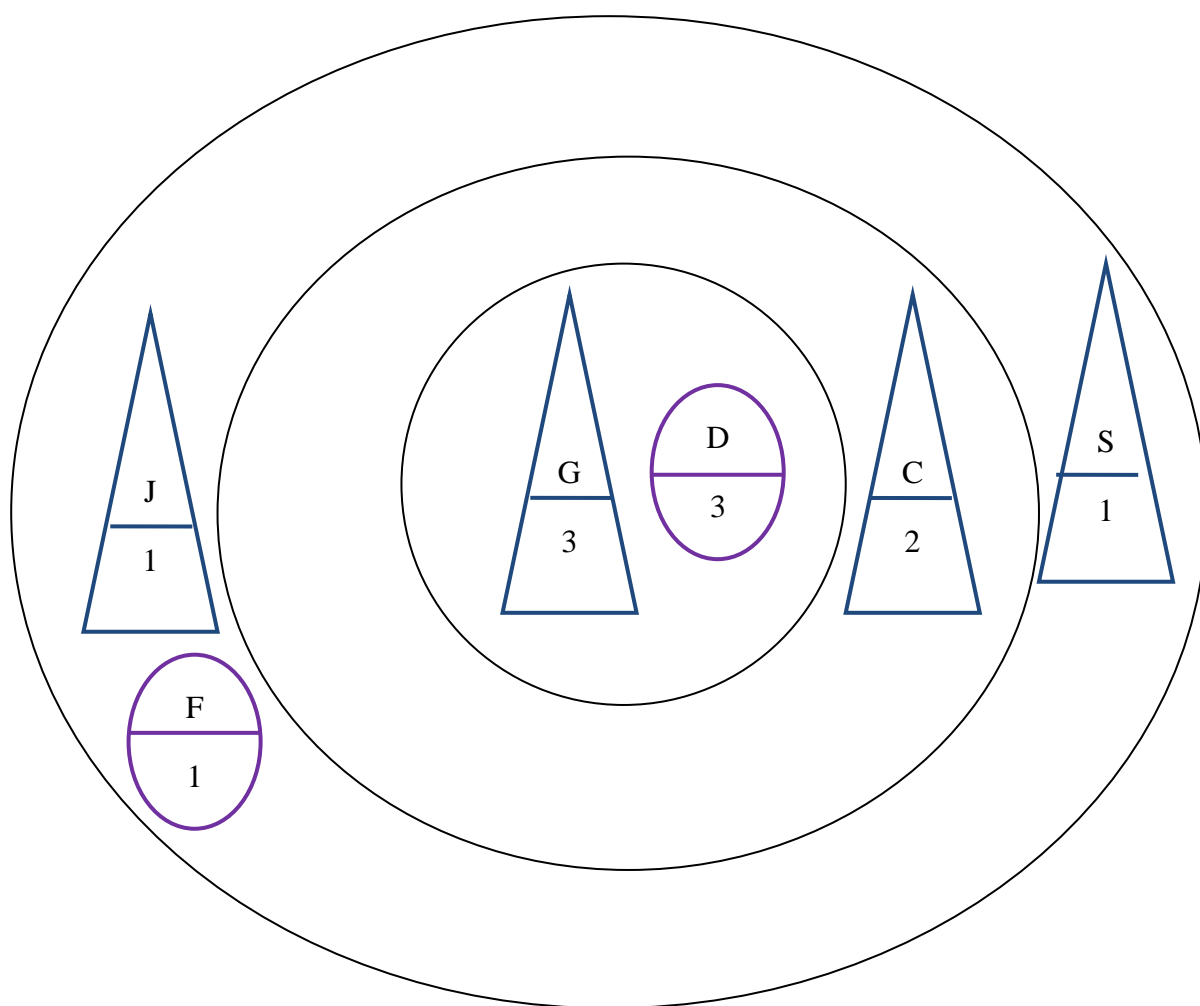
Estrela Sociométrica: **D**

Criança: P



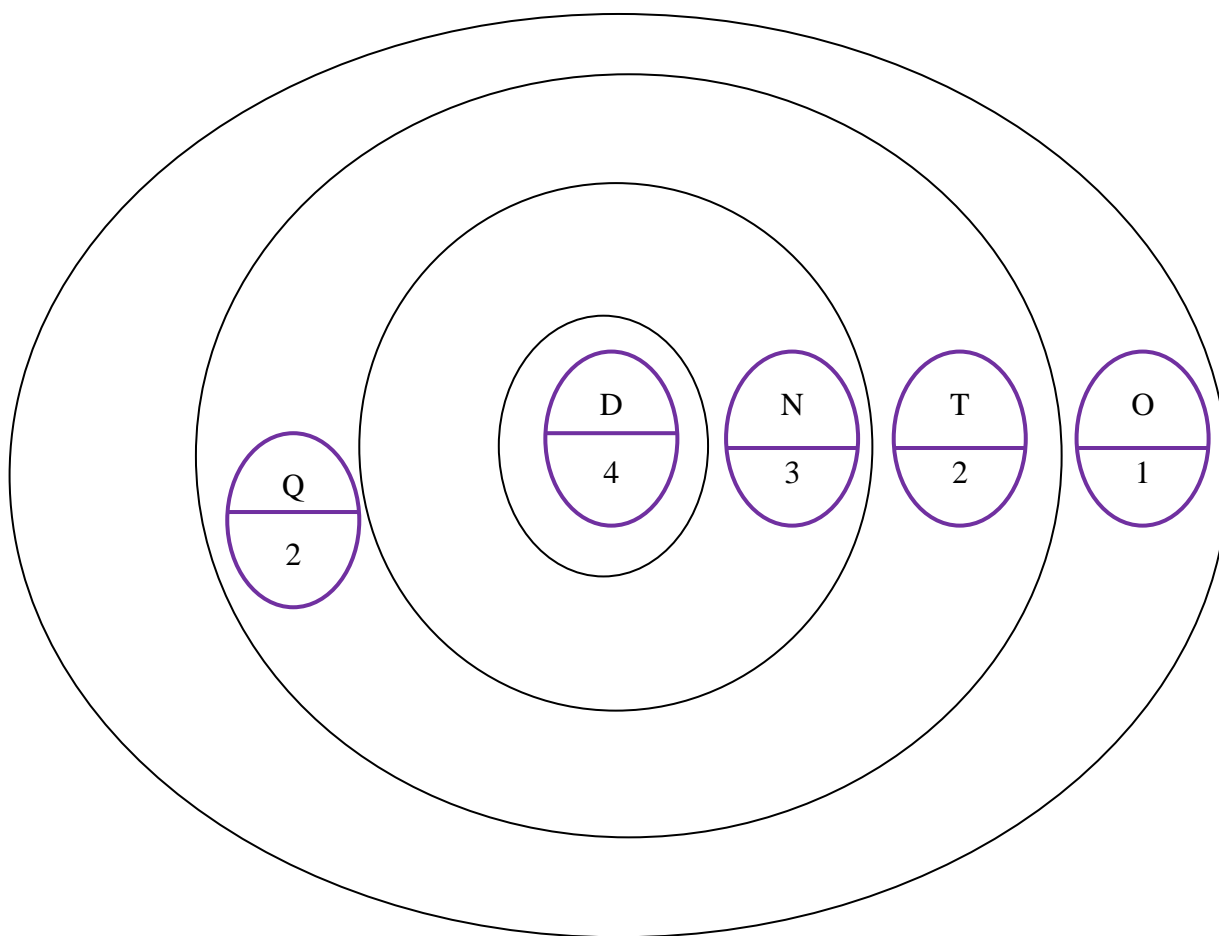
Estrelas Sociométricas: **C** e **S**

Criança: Q



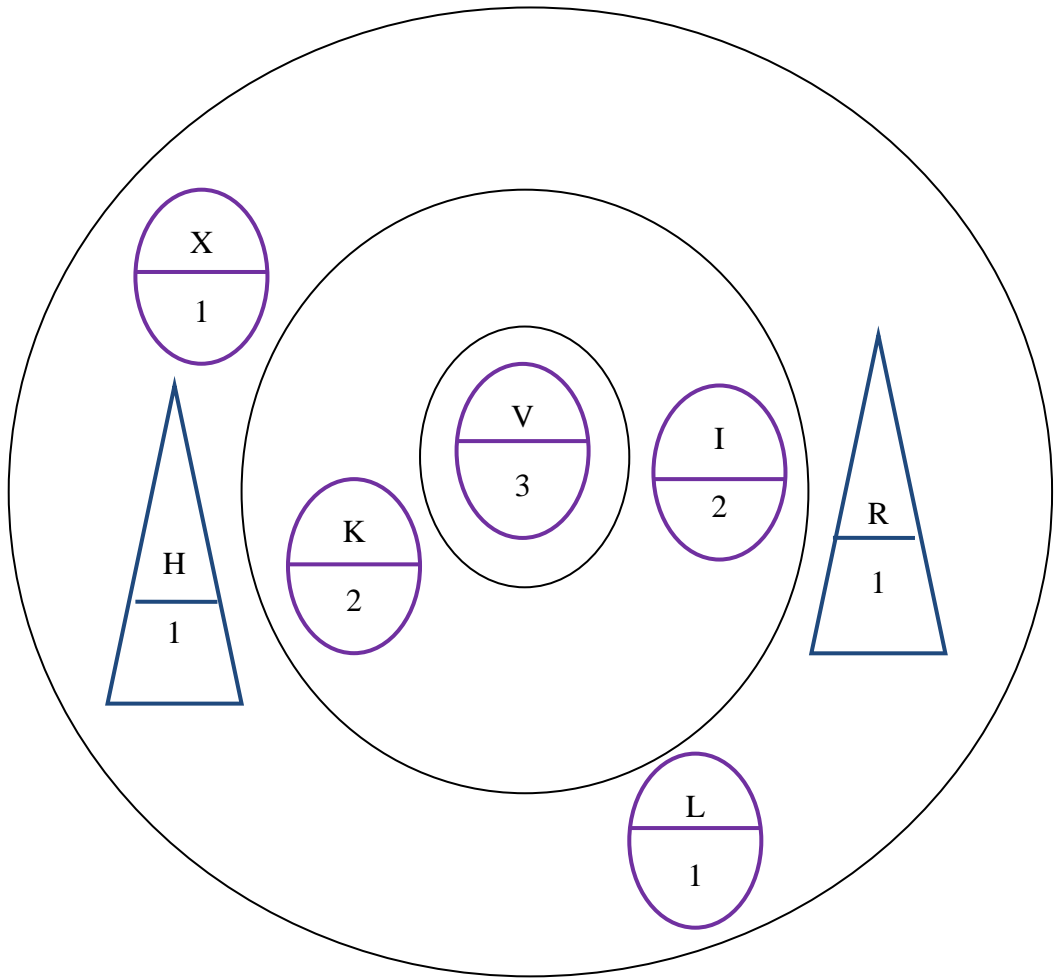
Estrelas Sociométricas: **D e G**

Criança: R



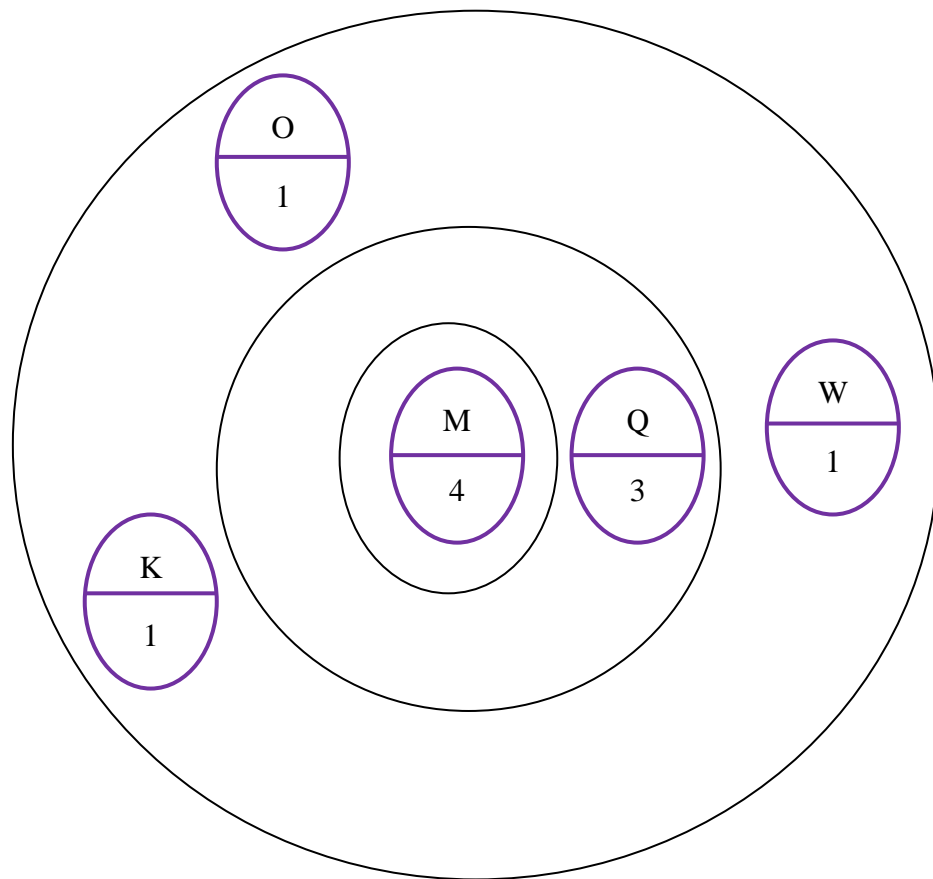
Estrela Sociométrica: **D**

Criança: S



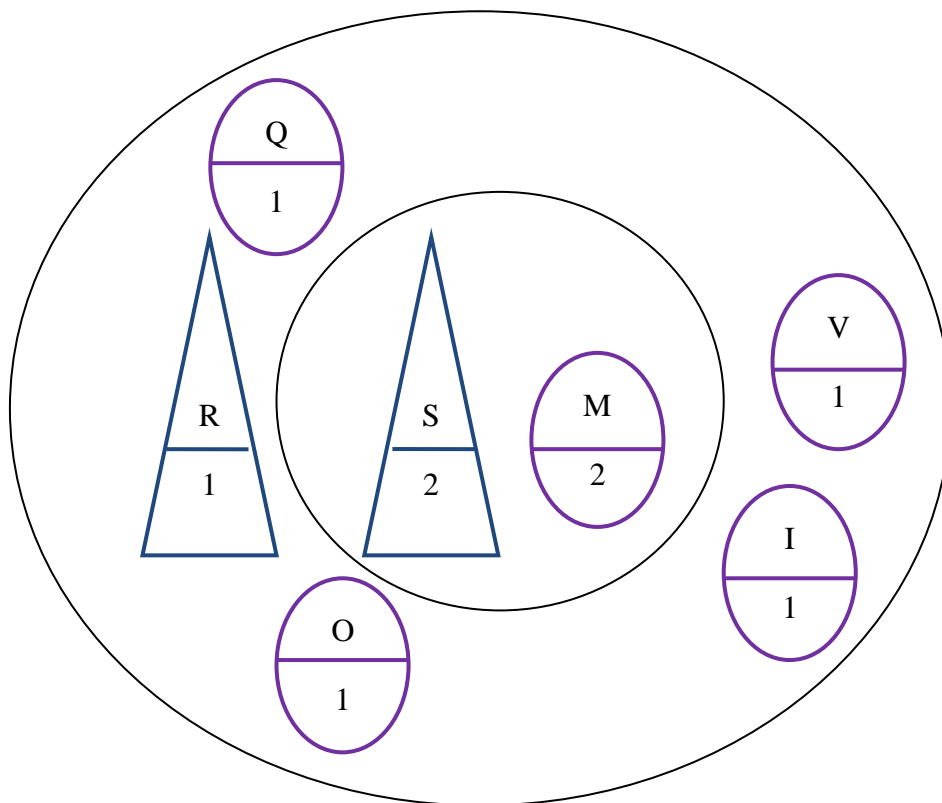
Estrela Sociométrica: **V**

Criança: T



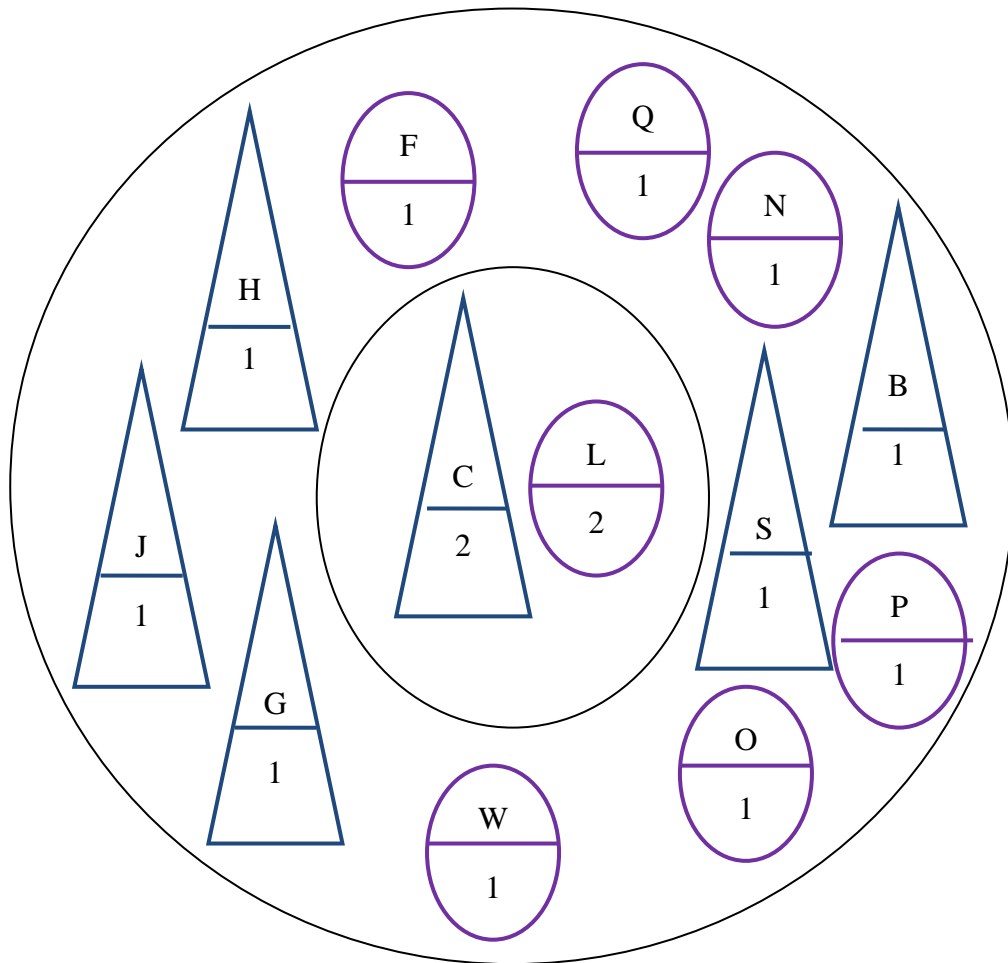
Estrela Sociométrica: **M**

Criança: U



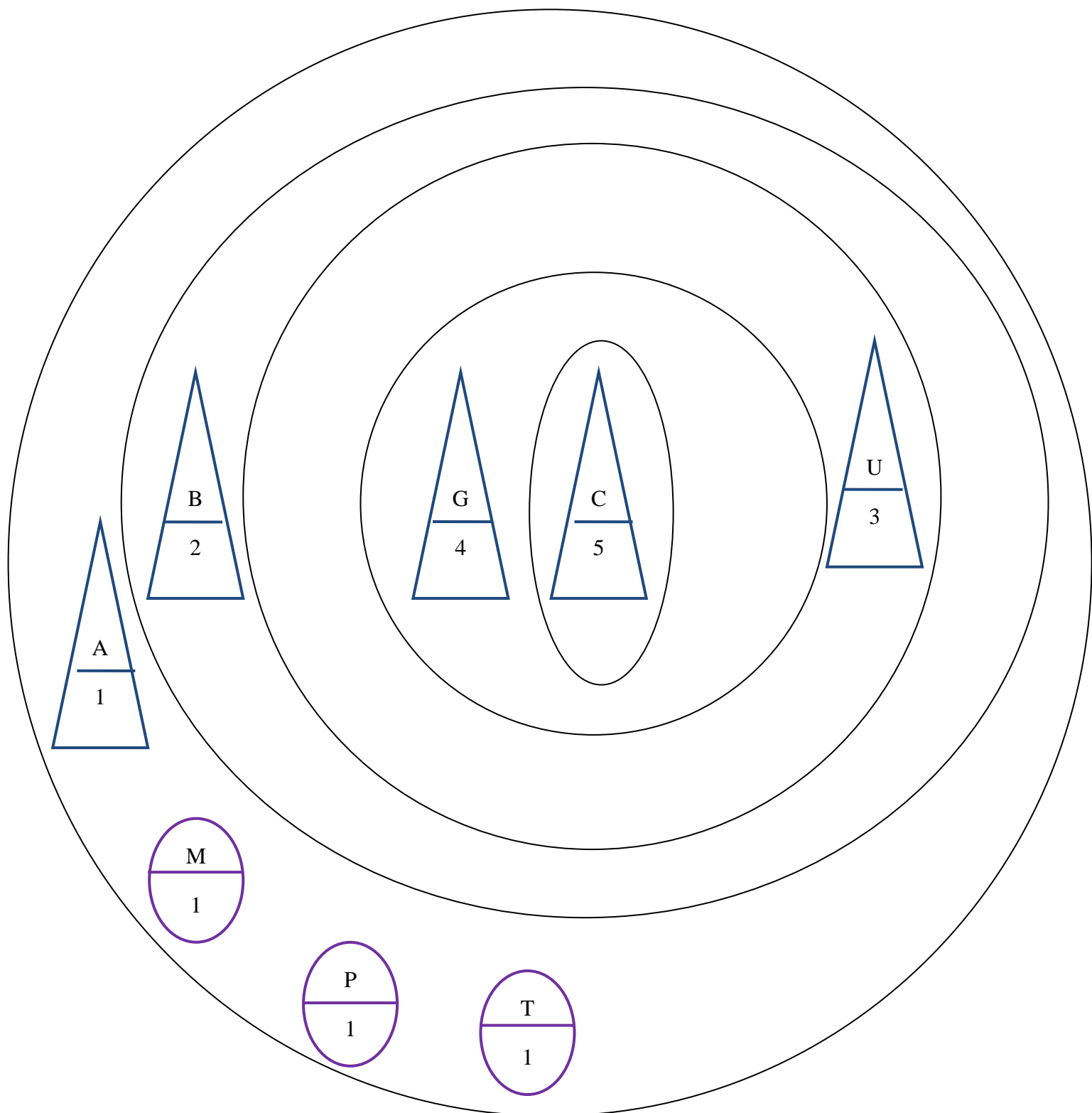
Estrelas Sociométricas: **M e S**

Criança: V



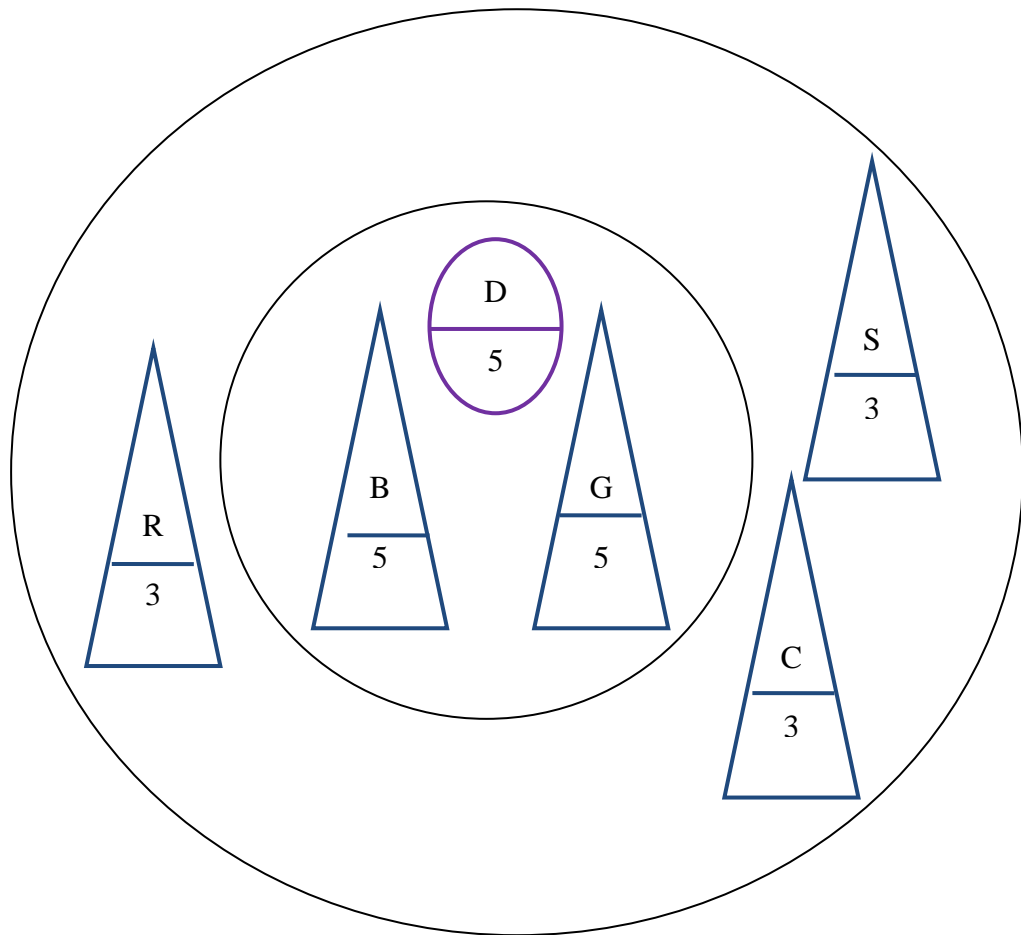
Estrelas Sociométricas: **C e L**

Criança: X



Estrela Sociométrica: **C**

Criança: W



Estrelas Sociométricas: **B, D e G**

APÊNDICE L

Análise detalhada dos Sociogramas de
Mutualidades Negativas das Crianças
Inibidas

Análise detalhada dos Sociogramas de Mutualidades Negativas das Crianças Inibidas

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança H

Com base na análise do sociograma verificamos que a criança H nomeou, negativamente, sete colegas: C, F, K, I, P, R e V. Assim nomeou mais dois colegas negativa do que positivamente.

A estrela sociométrica proveniente foi a criança P com três nomeações. A criança H nomeou-a justificando que: (...) *fazem-me chorar e batem-me [P e R] (2ª resposta). Porque é chata (16ª resposta)*. A outra justificação é a referir, novamente, que a criança P lhe bate. As justificações da criança H são credíveis, efectivamente, a criança P agride o colega fisicamente quando se encontra impertinente e sem colegas para brincar. Salientamos que a criança P nunca nomeou, quer positiva ou negativamente, a criança H.

Quanto às restantes crianças, nomeadas, a criança R foi inserida na 2ª resposta juntamente com a criança P. Já as crianças V e F encontram-se juntamente com a criança P na 4ª resposta, onde o H justifica que lhe batem. As crianças I e K foram nomeadas na 6ª resposta com a justificação de que: *Só mandam os meninos bater-me*. Relativamente à criança C esta é nomeada na 8ª resposta, quando a H justifica com a palavra *não*, o facto de não sentir falta do colega. Todas estas crianças foram nomeadas uma só vês.

Verificamos que quase todas as respostas circundam o facto de os colegas baterem na criança H. Através da observação e por meio do feedback da Educadora sabemos que somente a criança P e R é que lhe agridem fisicamente.

A criança H acumulou um total de dezasseis mutualidades negativas. Ao compararmos este resultado com as cinco mutualidades positivas que arrecadou verificamos uma grande discrepância. Deste modo a criança H causa mais insatisfação nos colegas do que satisfação.

Quanto aos colegas que o nomearam negativamente, estes são as crianças: B, C, J, K, L, O, S e V.

A criança B nomeou-o duas vezes e em ambas as respostas deu uso à mesma justificação: *Porque é chato (16ª resposta)*.

A criança C nomeou-o quatro vezes juntamente com mais colegas e em todas as justificações referiu o mesmo aspecto: *Porque eles [H, B, R, V e G] só me chateiam e não me deixam em paz (8ª resposta)*.

Quanto à criança J esta só o nomeou uma vez referindo que: *Porque eles [H, I, W e C] podem se chatear comigo (2ª resposta)*. Através desta justificação e por meio da observação verificamos que a criança J é uma criança que demonstra falta de segurança em si mesma. A J age muito por aquilo que os colegas, que gosta, lhe sugerem e fá-lo porque receia que se chateiem consigo.

A criança K nomeou-o uma vez e frisou que: *Porque eles [G, A, S, C e H] estão sempre a fazer coisas feias (6ª resposta)*. As coisas feias que a criança K refere resultam naquelas

atitudes em que a H lhe mostra a língua ou lhe manda beijinhos. Quando assim o faz a criança K fica muito arreliada.

A criança L nomeou-o cinco vezes e em quatro respostas usou sempre o mesmo termo: *Porque eu não gosto muito deles* [H, A, N, D e J] (16ª resposta). Noutra resposta justificou: *Porque eles* [H, C, A, U e J] *estão sempre a brincar juntos e só estão ali homens* (6ª resposta). Por inúmeras vezes que assistimos a criança L a queixar-se à Educadora que o H não parava de lhe mandar beijos, esta deve ser uma das atitudes que lhe incomoda.

Quanto à criança O esta nomeou-o uma vez e refere que: *Porque são* [G, D, H e R] *muito chatos e estão sempre a pedir-me em namoro* (2ª resposta). Mais uma vez a criança H é vista como uma criança incomodativa.

Da criança S recebeu uma nomeação com a justificação de que a H não é seu amigo: *Porque não são* [I e H] *meus amigos* (2ª resposta).

Por último a criança V nomeou-o uma vez e referiu que: *Porque eles* [L, C e H] *nunca estão interessados em brincar comigo* (8ª resposta).

Partindo das justificações das crianças constatamos que todas se queixam da H ser muito persistente e incomodativa. Este facto não deixa de ser verdadeiro, pois a criança H apesar de ser muito apegada à J não deixa de tentar interagir com os restantes elementos do grande grupo, mas o seu meio de aproximação só os repela uma vez que a criança H dá uso ao afecto e carinho, para se aproximar, e as outras crianças sentem-se extremamente incomodadas. É de salientar que a H usa esta estratégia, também, para os colegas do sexo masculino.

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança I

A criança I nomeou, negativamente, quatro colegas: B, C, D e P. Em comparação ao que nomeou positivamente é somente uma diferença de duas nomeações.

Como estrela sociométrica resultou a criança B com três nomeações que a criança I justificou assim: *Porque ele* [B] *depois diz que vai brincar com outra pessoa* (4ª resposta). *Porque depois ele* [B] *vai brincar com o "C" e eu quero que ele fique a brincar comigo* (6ª resposta). *Porque depois eles* [D e B] *querem fazer muitas coisas (brincadeiras) e eu não gosto* (16ª resposta). É notável que a criança I pretende brincar com a B, mas na última justificação demonstra que já não gosta de brincar com a B. E destacamos que a I nunca nomeou a B positivamente.

No que respeita às restantes crianças nomeou-as só uma vez. Relativamente à criança C referiu que não sente falta do colega: *Porque ele está sempre a brincar com o "B"*. É pela segunda vez que a I demonstra incomodo quanto à C, pelo facto de esta estar sempre a brincar com a B e não dar oportunidades da I brincar com a B. Quanto à criança D nomeou-a na 14ª resposta, quando justificou que não gostava que esta fosse para sua casa. Já a criança P foi, mais uma vez, acusada de agredir os colegas desta vez foi acusada pela I: *Porque faz-me mal, bate-me* (2ª resposta).

No que concerne às nomeações que arrecadou negativamente, estas resultaram em nove nomeações dos colegas: D, H, J, S e U.

Da criança D recebeu uma nomeação ao que a mesma justificou: *Porque são [G, I e B] um bocadinho chatos para mim* (16ª resposta).

Da criança H recebeu, também, uma nomeação: *Só mandam os meninos bater-me* [K e I] (6ª resposta). Situação esta que nunca presenciámos e que a Educadora desmente.

A criança J nomeou-a quatro vezes e rondou sempre as mesmas justificações. Receia que a I se chateie com ele e não a considera como sua amiga pelo facto da I impedir que a J brinque com ela. Estas justificações são plausíveis, efectivamente, a J é rejeitada pela I.

A criança S nomeou-a duas vezes justificando que: *ela não é minha amiga* (8ª resposta).

Por fim recebeu uma nomeação da criança U a qual justificou assim: *Porque não me deixam [I e V] brincar* (6ª resposta).

Em algumas justificações verificamos que a criança I é acusada de não deixar que os colegas brinquem consigo. Este facto é verdadeiro, pois a criança I tem preferência em brincar com a L e com as colegas que nomeou positivamente. De resto tem tendência para afastar os colegas.

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança J

A criança J nomeou sete colegas: C, E, H, I, O, Q e W.

Como estrela sociométrica resultou a criança W com cinco nomeações. Relembramos que a criança W foi sempre nomeada juntamente com a criança I e deste modo partilham as mesmas justificações, comentadas anteriormente na análise da criança I.

A criança J nomeou quatro vezes as crianças I, O e Q nas mesmas respostas que nomeou a W.

A criança C foi nomeada duas vezes juntamente com todas as restantes crianças incluindo as crianças E e H, que só foram nomeadas uma vez. Como justificação a J referiu que: (...) *eles [H, I, W e C] podem se chatear comigo* (2ª resposta). (...) *eles [E, Q, W, O e C] às vezes chateiam-se comigo e o “C” um dia deu-me um pontapé na minha mochila* (6ª resposta). A última justificação é uma situação pontual que parece ter marcado a criança J e por esse motivo usou-a como justificação para a nomeação negativa.

A criança J arrecadou treze nomeações negativas dos colegas: D, G, L, M, Q e V.

Da criança D recebeu uma nomeação ao que a mesma referiu que: *Porque fazem porcarias* [F, L, T, J, S e R] (4ª resposta). O termo “porcarias” ficámos sem saber a que é referido, pois a criança D não conseguiu descodificá-lo.

Da criança G recebeu duas nomeações que resultaram ambas na mesma justificação: (...) *são muito chatos* [D, N e J] (6ª resposta).

A criança L nomeou-o quatro vezes juntamente com a criança H, deste modo partilham das mesmas justificações analisadas anteriormente na criança H.

A criança M nomeou-o quatro vezes justificando que: *Às vezes estão* [R, S, G, J e K] *muito na conversa* (2ª resposta). (...) *eles* [R, J, G e S] *chateiam-me* (4ª resposta). (...) *às vezes não me deixam brincar* [J, G, T e F] (6ª resposta). (...) *eles* [H, J, S, R, G e A] *não me deixam em paz* (16ª resposta). Todas estas situações ocorreram diversas vezes durante o dia e efectivamente foram situações que causaram desconforto na criança M. A criança J age desta forma a mando de outras crianças.

A criança Q nomeou-o uma vez referindo que: (...) *eles* [C, G, J e S] *são chatos e babam-se* (2ª resposta).

Para terminar a criança V nomeou-o uma vez e diz que: (...) *eles* [J, Q e F] *estão sempre a estragar as minhas brincadeiras com a I* (16ª resposta).

Tendo em conta todas as justificações constatamos que a criança J tem um comportamento muito semelhante ao da H, facto este que já comentámos em textos anteriores. Assim o é porque a J condiciona as suas atitudes às atitudes da H.

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança L

A criança L nomeou sete colegas: A, C, D, H, J, N e U.

A estrela sociométrica é a criança H com cinco nomeações. A análise das justificações que a criança L usou quando nomeou a H encontram-se no texto da mesma. Relembramos que a L considera a H muito incómoda.

Todas as outras crianças foram nomeadas em conjunto e partilharam as mesmas justificações, as quais recaem para o facto da criança L afirmar que não gosta muito dos colegas.

A criança L acumulou somente duas nomeações negativas, um número bastante reduzido num grupo de vinte e quatro crianças. As nomeações foram das crianças D e S. A criança D justificou assim: (...) *fazem* [F, L, T, J, S e R] *porcarias* (4ª resposta). Já a criança S referiu que: (...) *Porque não são minhas amigas* [V, k, e L] *só dos meninos é que, eu, gosto* (14ª resposta).

Para além de serem só duas nomeações estas nem se referem, somente, à criança L. Daí as justificações serem fracas.

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança N

A criança N nomeou só três colegas: B, D e G.

As estrelas sociométricas são as crianças B e G com duas nomeações cada. Quanto à criança B as justificações que a N refere são: *Porque ele está sempre a me chatear* (2ª resposta). *Porque às vezes ele está sempre a estragar a nossa brincadeira* (6ª resposta). Na última justificação a N não referiu quem é o colega a que se refere, mas possivelmente será a P ou a D. No que respeita à G a N referiu que: (...) *ele vomita ao almoço* (4ª resposta). (...) *ele chateia-me aqui na escola* (16ª resposta). A primeira justificação é uma situação pontual

que incomoda a N assim como a outra justificação típica que quase todas as crianças utilizam. À criança D nomeou-a uma vez e referiu que: (...) *às vezes ela está doente e não quero brincar com ela, quero é brincar com os outros* (8ª resposta). Perante esta justificação a N não demonstra vontade em interagir com a D, situação esta que não parece lógica tendo em conta que a N interage constantemente com a D.

A criança N acumulou dez nomeações negativas dos colegas: D, G, K, L, R e V.

A D nomeou-a uma vez e justificou com uma afirmação forte: (...) *não me deixam brincar são as piores amigas [P e N] que eu já tive* (6ª resposta). Após todos os comentários feitos às crianças D e N constatamos que a N é um pouco dependente da D e esta sente-se incomodada com essa situação daí justificar com tal afirmação.

A G nomeou-a duas vezes referindo que: (...) *são muito chatas [D e N] e estão sempre a bater-me* (4ª resposta). A afirmação de agressão física por parte da N não é verdadeira.

A L nomeou-a duas vezes referindo que não gosta muito dela.

A criança R nomeou-a quatro vezes afirmando que: (...) *elas [Q e N] não brincam comigo* (2ª resposta). (...) *elas [D e N] não são minha amigas* (6ª resposta). (...) *elas [N e D] não querem brincar comigo* (8ª resposta). *Elas [N, T, D, Q e O] só querem chatear a minha gata* (14ª resposta). A criança N é sempre nomeada juntamente com a D e esta é mais uma prova de como se acompanham diariamente.

Por fim a criança V nomeou-a uma vez referindo que: (...) *eles [S, N e P] estão sempre a chatear-me* (2ª resposta).

Por várias vezes a N é criticada por ser incómoda para os colegas. Nos momentos de observação em vez alguma constatámos este facto.

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Negativa da criança P

A criança P nomeou, negativamente, seis colegas: A, B, C, G e S. Nomeou menos um colega do que nomeou positivamente.

Como estrelas sociométricas resultaram as crianças C e S com cinco nomeações cada. As crianças B e G foram nomeadas quatro vezes e a criança A foi nomeada só uma vez. As justificações que a criança P referiu quantas aos colegas nomeados foram: *Porque eles [S, A e C] magoam os meus amigos* (2ª resposta). *Porque eles [C, B, G e S] só desarrumam a casinha* (4ª resposta). *Porque gritam [G, B, C e S] muito alto e por vezes aos meus ouvidos* (6ª resposta). *Porque eles [G, S, B e C] não brincam comigo* (8ª resposta) e *Porque eles [S, G, B e C] estão sempre a dizer coisas malcriadas* (14ª resposta).

É notável que a criança P cingiu-se sempre ao mesmo grupo de colegas (G, S, B e C) a não ser na 2ª resposta que não nomeou o G e B e nomeou o A. Todos os nomeados são do sexo masculino e são colegas com os quais a criança P interage ao longo do dia de uma forma negativa e conflituosa.

A criança P acumulou oito mutualidades negativas, um número reduzido de nomeações. No entanto recebeu mais mutualidades negativas do que positivas, uma vez que positivamente só foi nomeada duas vezes.

Os colegas que a nomearam negativamente foram: D, I, H, V e X.

A criança D nomeou-a duas vezes. Uma das nomeações refere que a P é uma das piores amigas que já teve. Esta justificação já foi analisada na criança N. A outra justificação é relativa à 5ª questão, a qual se refere ao sentimento de falta dos colegas. Como resposta a criança D referiu que: *Porque ela não sente tristeza quando eu estou doente* (6ª resposta).

A criança I nomeou-a uma vez e diz que: *faz-me mal, bate-me* (2ª resposta). Como já referimos a criança P quando se sente só fica triste e sentida e uma das estratégias que usa para alcançar a atenção dos colegas é a agressão física.

A criança H nomeou-a três vezes. Quando analisámos a criança H fizemos referência aos colegas que a H nomeou e às justificações que usou para as respostas e a criança P estava incluída em grande parte das nomeações. Mais uma vez confirma-se que a criança P parte para a violência com algumas crianças do grupo.

Da criança V recebeu uma nomeação que refere que: (...) *eles [S, N e P] estão sempre a chatear-me* (2ª resposta).

Da criança X arrecadou uma nomeação que refere que: (...) *só me contam [T, P, C, U e G] piadas muito más e eu tenho de esquecer isso*.

Análise detalhada do Sociograma de Mutualidade Negativa da Criança T

A criança T nomeou, negativamente, cinco colegas: K, M, O, Q e W. Metade dos colegas que nomeou positivamente.

A criança M é a estrela sociométrica com quatro nomeações. De seguida vem a criança Q com três e, por fim, as crianças K, O e W com uma nomeação cada.

Todas as respostas da criança T rondaram as mesmas justificações. A criança refere que as colegas que nomeou lhe batem e lhe ofendem verbalmente. A situação de agressão física apesar de não termos observado nenhuma vez acreditamos que a mesma seja verdadeira por parte das crianças O e Q.

A criança T acumulou nove mutualidades negativas dos colegas: A, D, E, M, R e X.

Da criança A recebeu três nomeações que referem que: (...) *eles [W, C, T e B] uma vez fizeram riscos no meu desenho* (2ª resposta). (...) *eles [T, F, U e V] depois só estragam, tudo, quando estou a brincar no recreio* (6ª resposta) e (...) *elas [T e V] e depois querem brincar com tudo o que tenho lá em casa* (14ª resposta).

A criança D nomeou-a uma vez no seio de mais colegas, justificando que: (...) *fazem [F, L, T, J, S e R] porcarias*.

A criança E nomeou-a uma vez na resposta à questão de quais os colegas que não sente falta, referindo que não sente falta da D, F e T (...) *Porque eu tenho outras amigas para brincar* (8ª resposta).

A criança M nomeou-a uma vez referindo que: (...) *às vezes não me deixam [J, G, T e F] brincar* (6ª resposta).

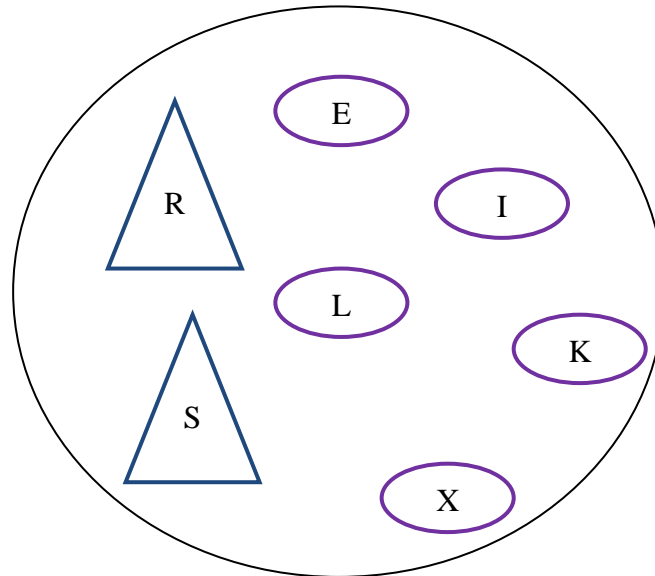
Da criança R recebeu duas nomeações, as quais a R justificou assim: *Elas [T e D] não querem brincar comigo* (4ª resposta). *Elas [N, T, D, Q e O] só querem chatear a minha gata* (14ª resposta).

Por fim a criança X nomeou-a uma vez referindo que: (...) *só [T, P, C, U e G] me contam piadas muito más e eu tenho de esquecer isso* (8ª resposta).

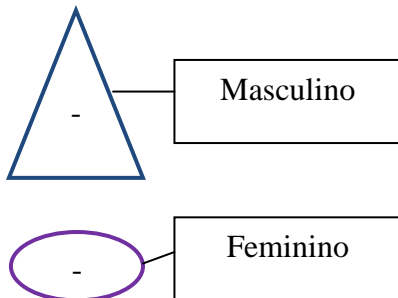
APÊNDICE M
Sociogramas Individuais de Mutualidades
Neutras

Sociogramas Individuais de Mutualidades Neutras

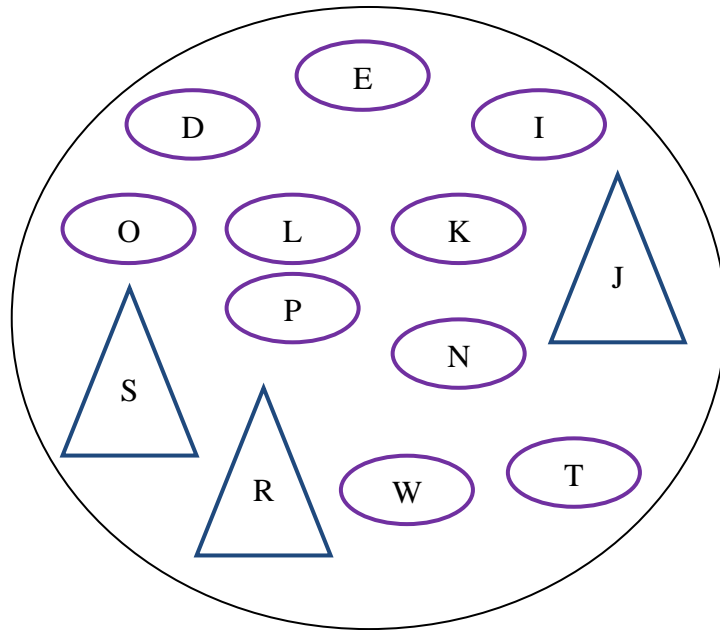
Criança: **A**



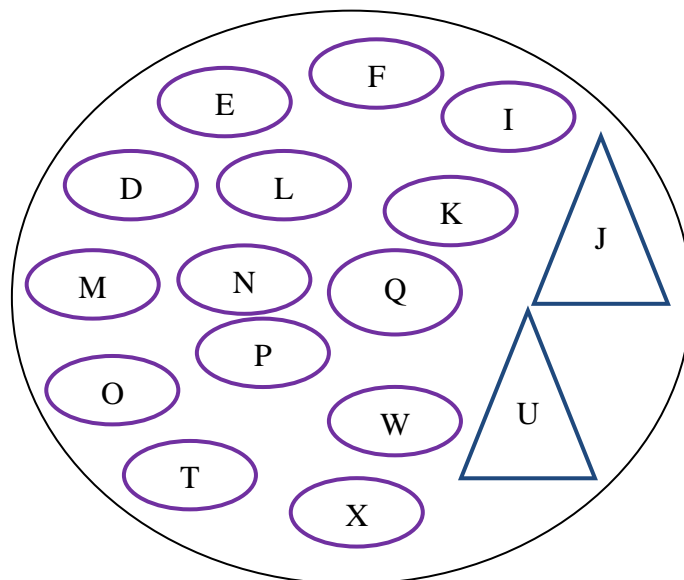
Legenda



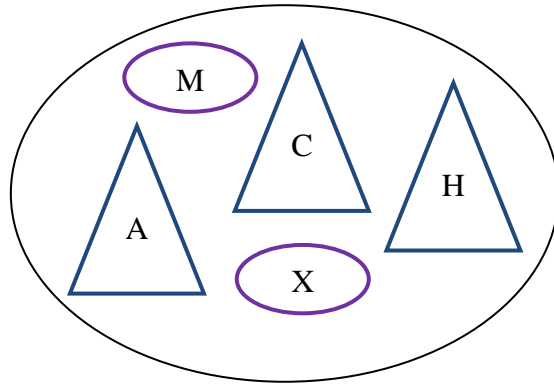
Criança: **B**



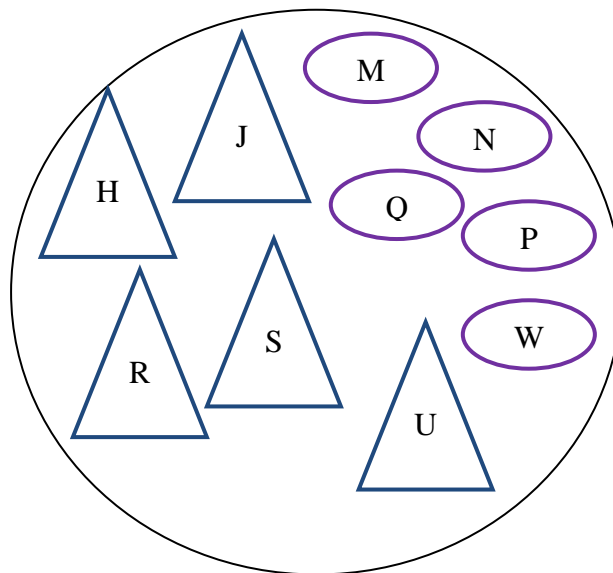
Criança: **C**



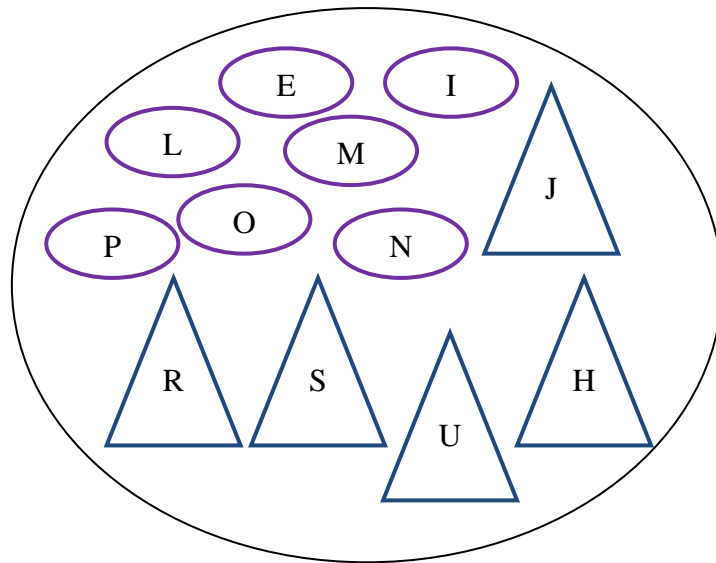
Criança: **D**



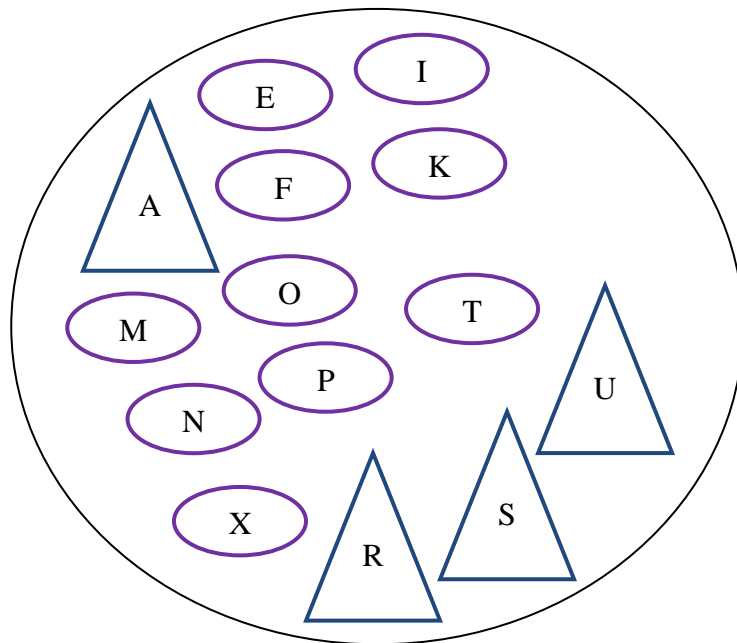
Criança: E



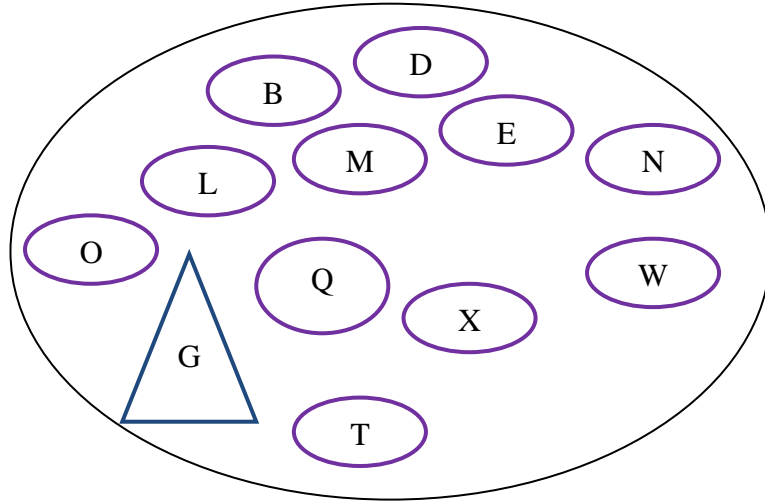
Criança: F



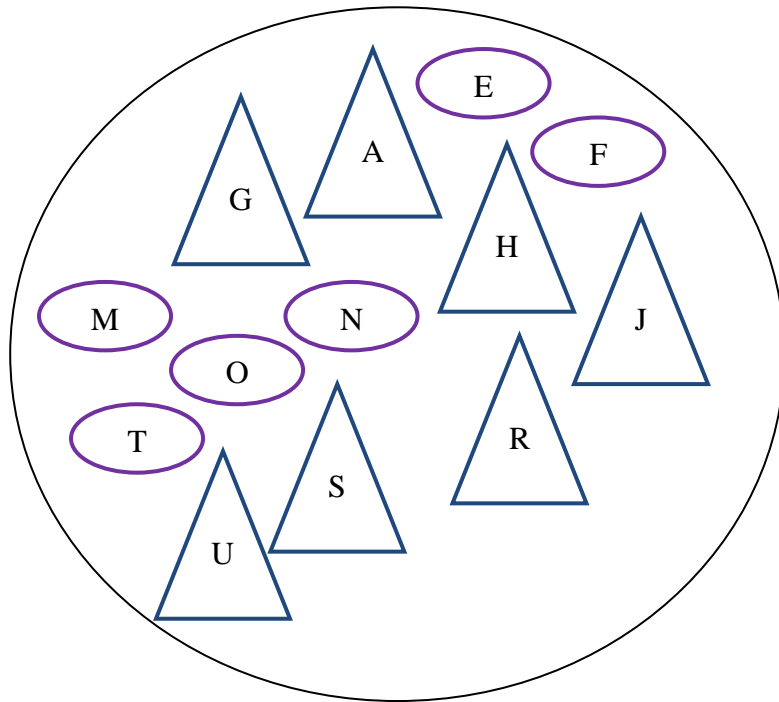
Criança: **G**



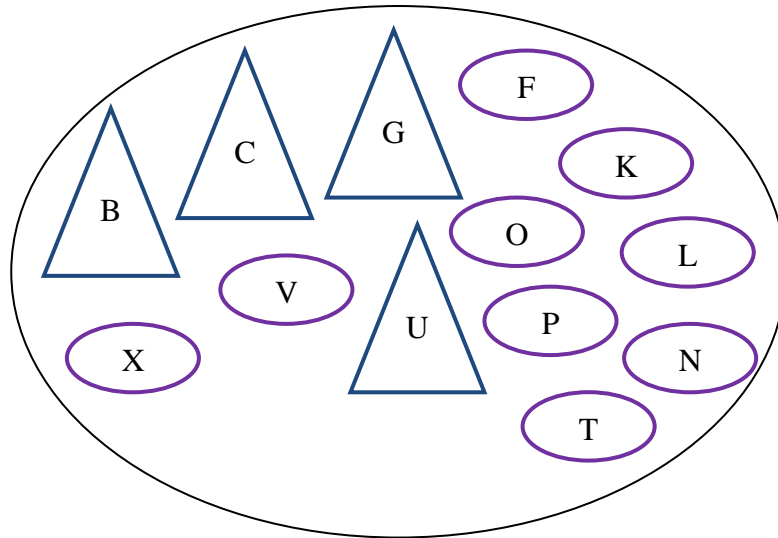
Criança: **H**



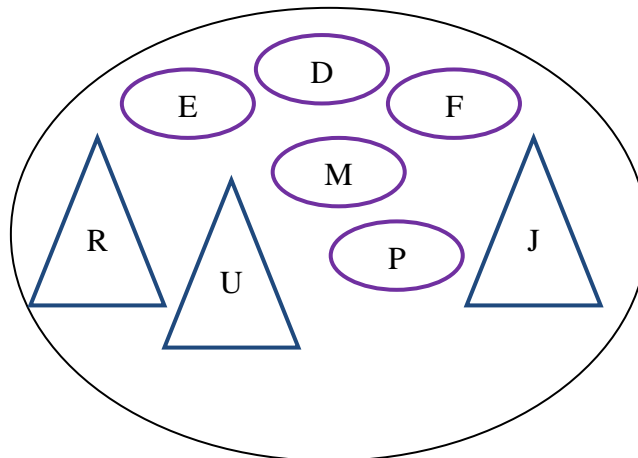
Criança: I



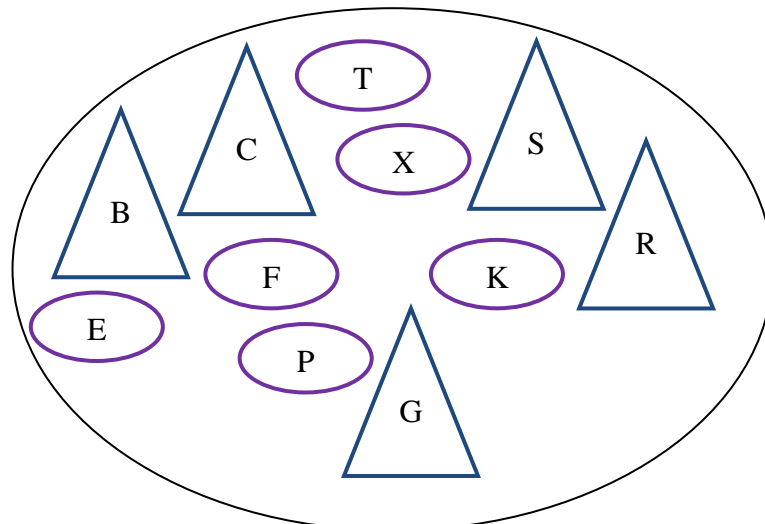
Criança: J

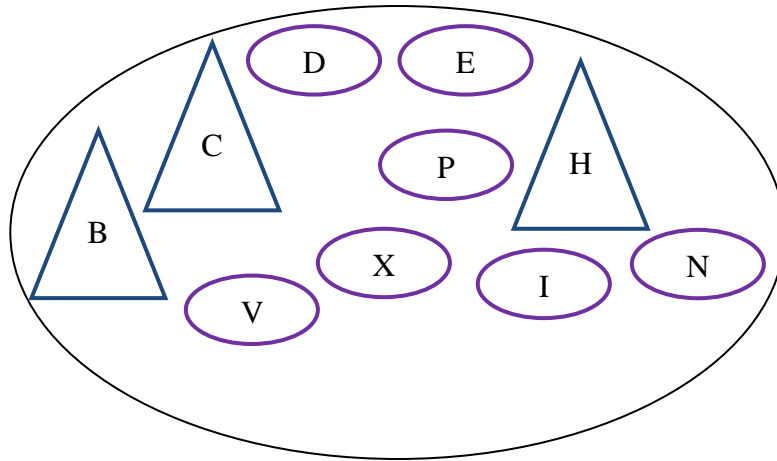


Criança: K

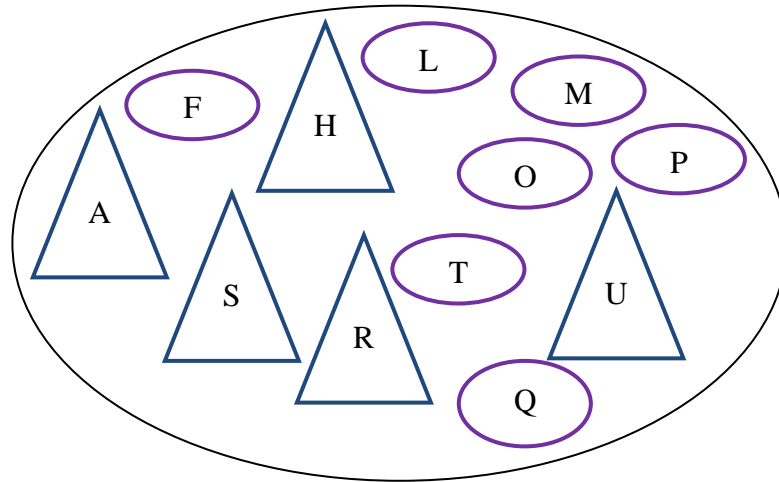


Criança: L

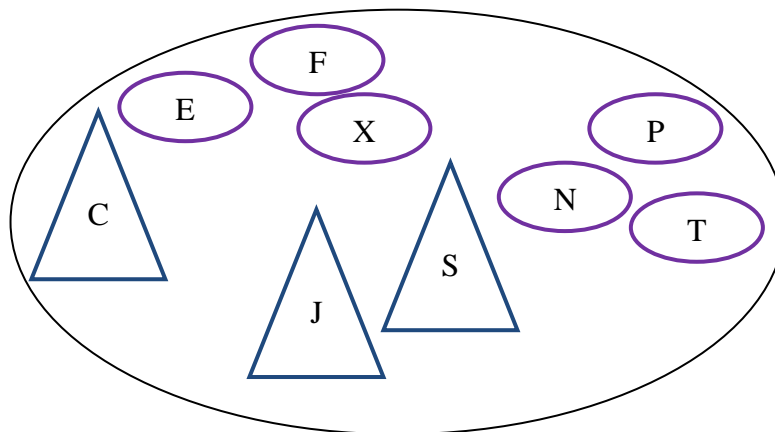


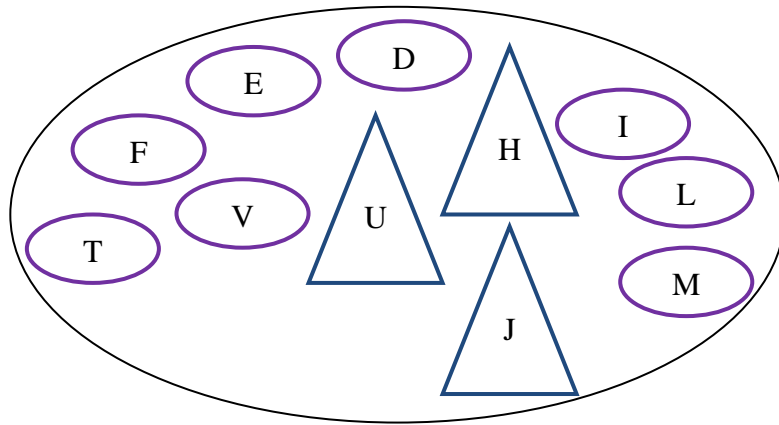


Criança: **N**

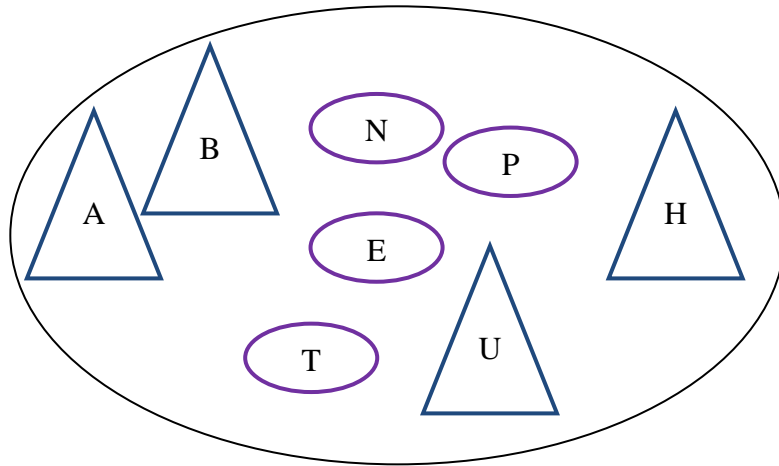


Criança: **O**

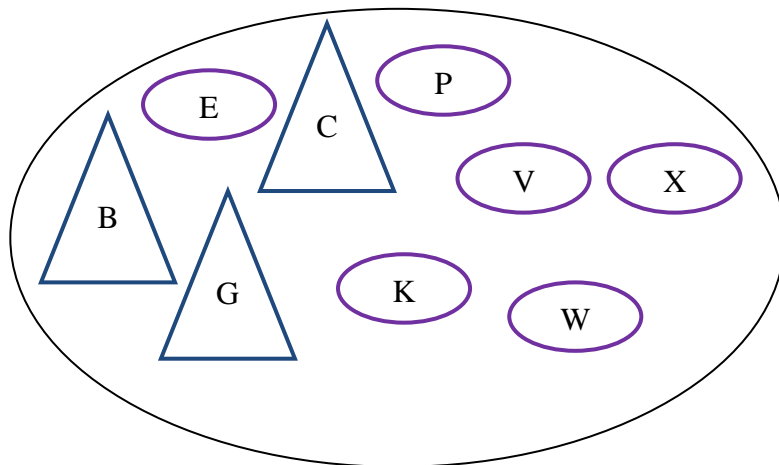




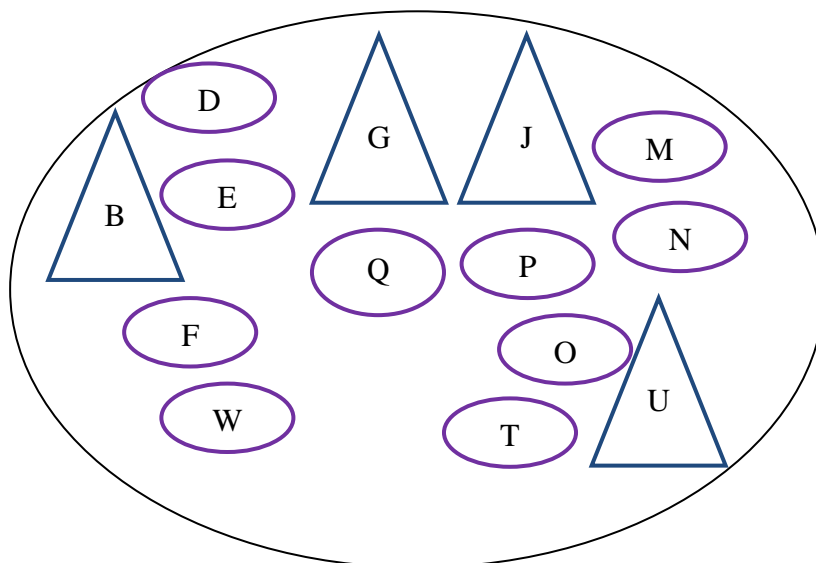
Criança: **Q**



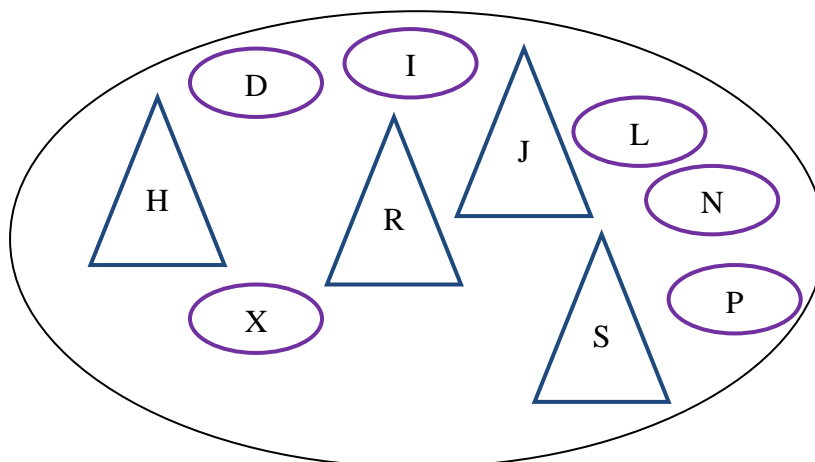
Criança: **R**



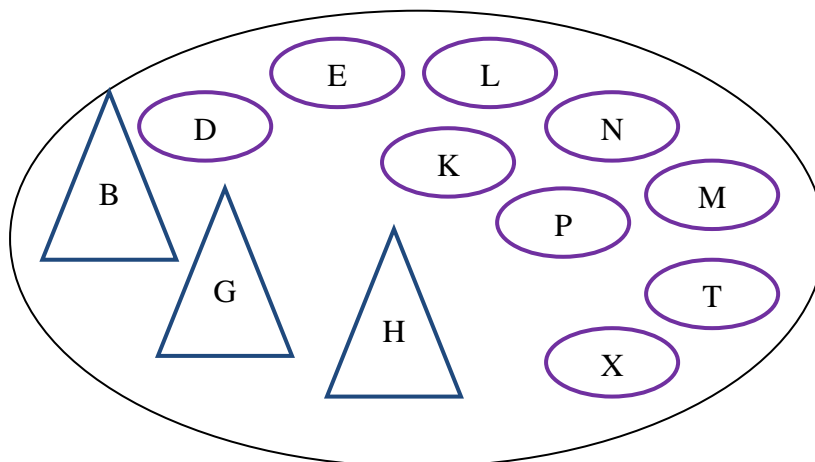
Criança: **S**



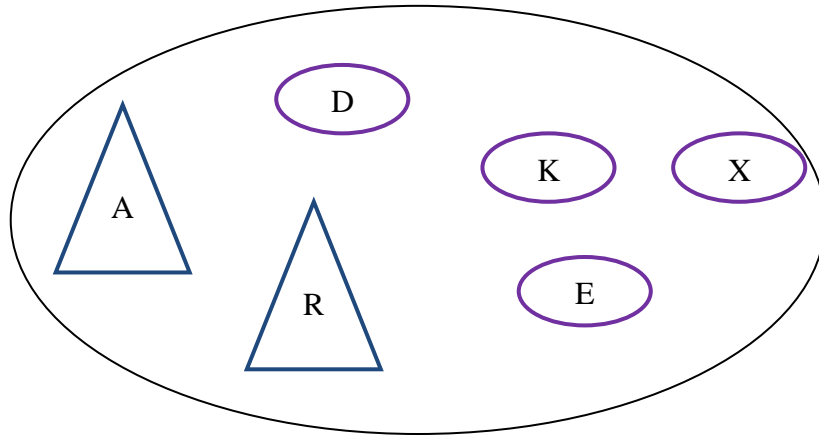
Criança: **T**



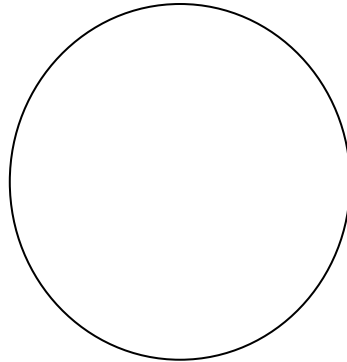
Criança: **U**



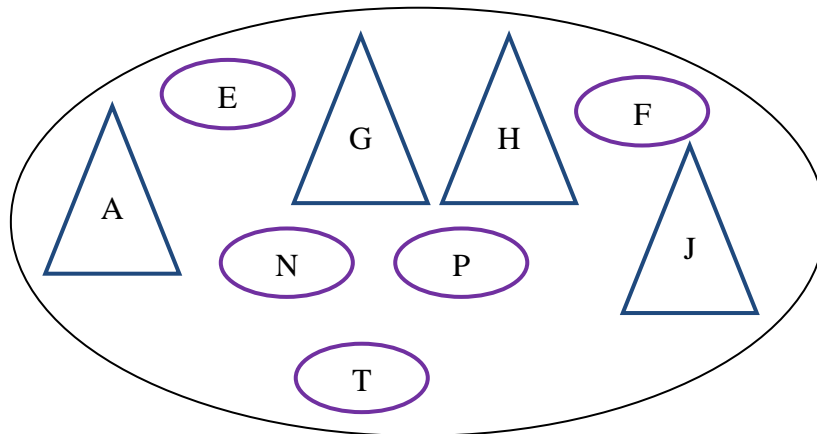
Criança: **V**



Criança: **X**



Criança: **W**



APÊNDICE N

Tabela de Mutualidades Positivas, Negativas
e Neutras

Tabelas de Mutualidades Positivas, Negativas e Neutras

Tabela de Mutualidades Positivas

Positivas															
A B	D E	F Q	J A	M A	O V	R I	T W	X G	W O						
A C	D G	F T	J H	M L	O W	R J	U A	X H	W Q						
A D	D I	F V	J M	M O	P K	R L	U C	X I	W V						
A G	D K	F W	J R	M Q	P N	R M	U J	X J	W X						
A H	D N	F X	J S	M U	P O	R O	U O	X K							
A J	D O	G I	K C	M W	P Q	R S	U Q	X L							
A M	D Q	G K	K I	N G	P R	R T	U R	X M							
A N	D U	G L	K L	N C	P X	R U	U W	X N							
A O	D V	G V	K N	N D	P W	S A	V F	X O							
A P	D W	G W	K O	N E	Q I	S C	V I	X P							
A Q	E C	H A	K Q	N I	Q K	S R	V M	X Q							
A U	E D	H J	K T	N J	Q L	S V	V O	X R							
A V	E I	H S	K V	N K	Q M	T A	V U	X S							
A W	E K	H U	K W	N V	Q O	T B	V T	X T							
B C	E L	H V	K X	N X	Q R	T C	V W	X U							
B Q	E T	I K	L I	O A	Q V	T E	X A	X V							
B U	E V	I L	L M	O I	Q X	T F	X B	X W							
B V	E X	I Q	L O	O L	Q W	T G	X C	W I							
B X	F D	I V	L Q	O M	R A	T O	X D	W K							
C A	F K	I X	L V	O Q	R F	T U	X E	W L							
C S	F O	I W	L W	O U	R H	T V	X F	W M							

Tabela de Mutualidades Negativas

Negativas													
A B	D G	G N	K A	M S	R D	U S	X D						
A C	D I	G J	K B	M T	R N	U V	X R						
A F	D J	G C	K C	M U	R O	V B	X S						
A G	D L	G B	K G	N B	R Q	V C							
A O	D N	H C	K H	N D	R T	V F							
A Q	D P	H F		N G	S H	V G							
A U	D R	H I	K N	O B	S X	V J							
A T	D S	H K	K O	O D	S K	V L							
A V	D T	H P	K S	O G	S V	V N							
A W	E A	H R	L A	O H	S I	V O							
B A	E B	H V	L C	O R	S R	V P							
B F	E C	I B	L D	P A	S L	V Q							
B G	E D	I C	L H	P B	T K	V S							
B H	E F	I D	L J	P C	T M	V W							
B M	E G	I P	L N	P G	T O	X A							
C B	E O	J C	L U	P S	T Q	X B							
C G	E T	J E	M A	Q C	T W	X C							
C H	F A	J H	M F	Q D	U I	X G							
C R	F B	J I	M G	Q F	U M	X M							
C V	F C	J O	M J	Q G	U O	X P							
D B	F G	J Q	M K	Q J	U Q	X T							
D F	G D	J W	M R	Q S	U R	X U							

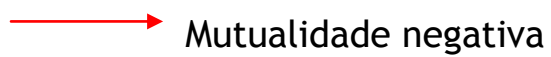
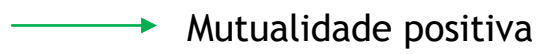
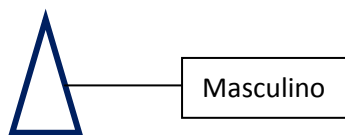
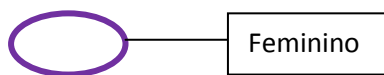
Tabela de Mutualidades Neutras

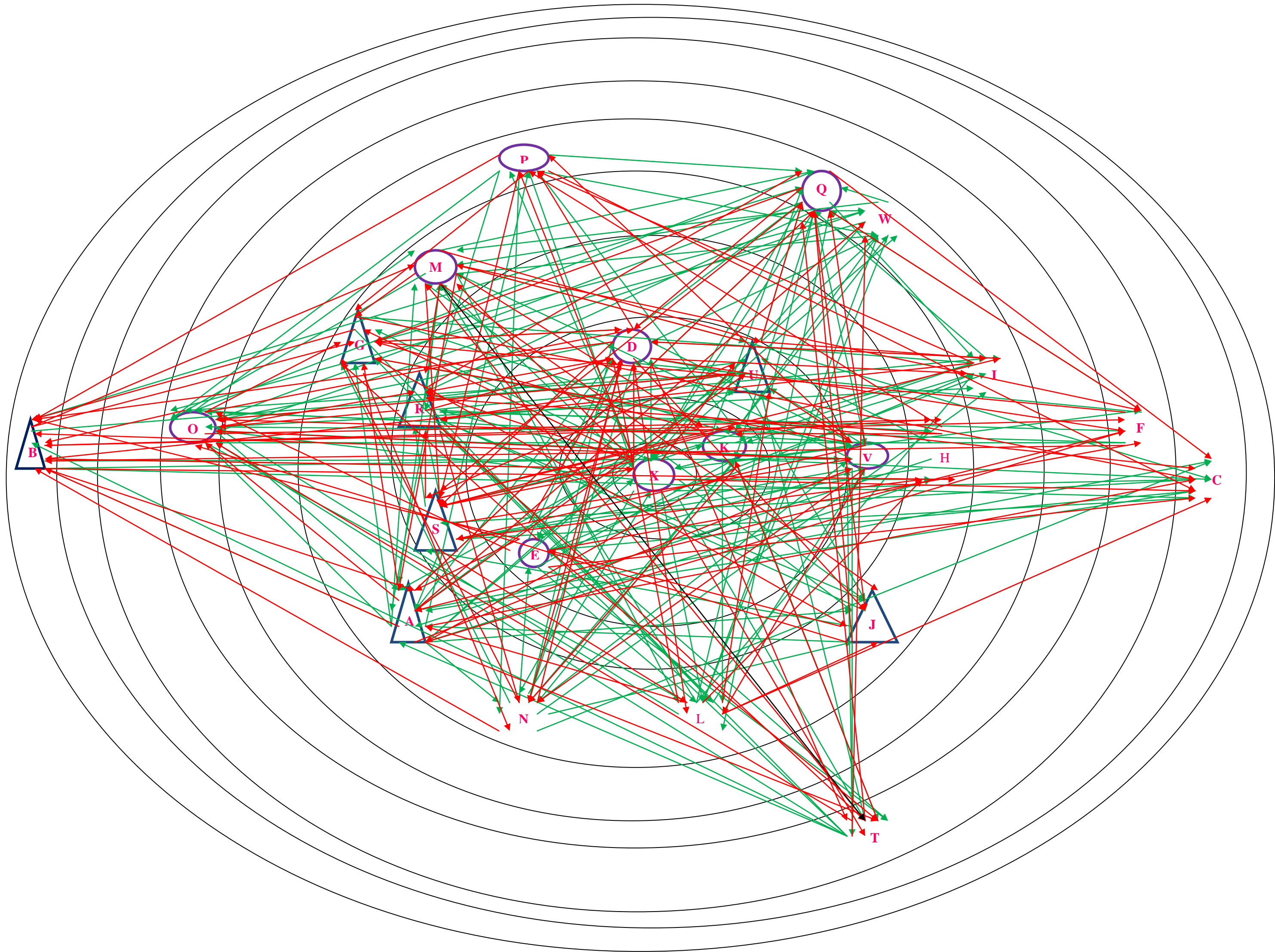
Neutras															
A E	C E	E J	G E	H Q	J K	L G	N O	P J	R X	T N	V R				
A I	C F	E M	G I	H T	J L	L K	N P	P L	R W	T P	V X				
A K	C I	E N	G F	H X	J N	L P	N Q	P M	S B	T R	W A				
A L	C J	E P	G K	H W	J O	L R	N R	P T	S D	T S	W G				
A R	C K	E Q	G M	I A	J P	L S	N S	P U	S E	T X	W H				
A S	C L	E R	G N	I E	J T	L T	N T	P V	S F	U B	W J				
A X	C M	E S	G O	I F	J U	L X	N U	Q A	S G	U D	W E				
B B	C N	E U	G P	I G	J V	M B	O C	Q B	S J	U E	W F				
B D	C O	F E	G R	I H	J X	M C	O E	Q E	S M	U G	W N				
B E	C P	F I	G S	I J	K D	M D	O F	Q H	S N	U H	W P				
B I	C Q	F H	G T	I M	K E	M E	O J	Q N	S O	U K	W T				
B J	C T	F J	G U	I N	K F	M H	O N	Q P	S P	U L					
B K	C U	F L	G X	I O	K J	M I	O P	Q T	S Q	U M					
B L	C X	F M	H B	I R	K M	M N	O S	Q U	S T	U N					
B O	C W	F N	H D	I S	K P	M P	O T	R B	S U	U P					
B P	D A	F O	H E	I T	K R	M X	O X	R C	S W	U T					
B T	D C	F P	H G	I U	K U	N A	P E	R E	T D	U X					
B R	D H	F R	H L	J B	L B	N F	P D	R G	T H	V A					
B S	D M	F S	H M	J C	L C	N H	P F	R K	T I	V D					
B W	D X	F U	H N	J G	L E	N L	P H	R P	T J	V E					
C D	E H	G A	H O	J F	L F	N M	P I	R V	T L	V K					

APÊNDICE O
Sociograma Geral de Mutualidades Positivas
e Negativas

Sociograma de Mutualidades Positivas e Negativas

Legenda:





APÊNDICE P
Quadros de Análise de duas questões
particulares do Teste Sociométrico

Quadros de Análise de duas questões particulares do Teste Sociométrico

1º Questão: Qual é o menino ou menina que achas que está sempre a brincar sozinho, que nunca quer brincar? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Crianças inibidas que brincam sozinhas	Motivos	B-(2) P. Quando pedem para brincar come ela, ela diz que nunca quer.	Negação dos pedidos de brincadeira
		X-(7) T (...). Porque às vezes elas não deixam os meninos brincarem com elas.	
		G-(3) L. Porque ela não tem amigos nenhuns.	Sem amigos
		J-(4) J. Porque os outros vão à natação e também porque os outros não são meus amigos. Como por exemplo a “Q” e “O”, mas eu não quero brincar com elas, só quero ver.	Ida dos colegas à natação
			Alguns colegas que não vão à natação e ficam na sala não são amigos
		N-(5) H. Porque ele quer brincar com alguém, mas acaba por brincar sozinho.	Desejo de brincar com alguém
		K-(6) P. Porque ela não tem ninguém para brincar.	Não ter com quem brincar
		M-(8) T. Porque ela às vezes brinca sozinha.	Brincar sozinha
		L-(10)	

		D e N. Porque eu acho que elas brincam muito sozinhas.	
		R-(9) J. Porque ele não quer brincar comigo.	Não querer brincar com colega específico (J com R)
		U-(10) I. Porque não empresta nada.	Não emprestar nada
		Q-(11) T. Porque ela só brinca com a "F".	Brincar só com um colega específico
		E-(12) N. Porque ela é muito lenta.	Ritmo lento
		U-(10) I. Porque não empresta nada.	Não emprestar nada

2ª Questão: E qual é menino ou menina que achas que fala menos com os outros meninos? Porquê?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Crianças inibidas que comunicam pouco com o grupo	Motivos	I-(12) L. Porque ela é caladinha.	Calado
		P-(15) J. Porque ele às vezes está muito caladinho.	
		Q-(20) T e N. Porque elas estão sempre caladas.	
		N-(13) H. Porque ele fala muito baixinho nem se ouve quase nada.	Fala baixinho
		H-(16) J e R. Eles falam baixinho e não consigo ouvir nada do que dizem.	
		O-(14) N. Porque não fala muito.	Fala pouco
		R-(19) J. Ele fala menos.	
		V-(17) T. Porque ela fala menos com os outros meninos só fala com a “F”.	Fala pouco com o grande grupo, só fala com criança específica

		W-(15) T. Porque ela tem vergonha de falar.	Vergonha de falar
		M-(18) T. Porque ela é muito lentina.	Ritmo lento

APÊNDICE Q
Quadros de Análise das Entrevistas
realizadas à Educadora e Auxiliar de Acção

Quadros de Análise das Entrevistas realizadas à Educadora e Auxiliar de Acção

1ª Questão: Gosta do seu grupo de crianças?

Educadora

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Grupo de crianças	Satisfação	(1) Gosto.	Gosto
	Constituição	(2) (...) uma parte do grupo já vinha comigo desde o ano passado.	Uma parte veio comigo do ano passado
		(3) A outra parte herdei, entre aspas, da minha colega.	A outra parte herdei da colega

Auxiliar de Acção Educativa

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Grupo de crianças	Satisfação	(1) Adoro o meu grupo de crianças porque acompanho eles desde os bebés.	Adoro o grupo
		(2) E então para mim, eles, são como fossem meus filhos.	Meus filhos
		(3) Eu sou a tia...praticamente sou a tia deles. Eles chamam-me de tia e tudo.	Tia deles

2ª Questão: Como caracteriza o grupo em termos de aproveitamento
Pedagógico?
Educatora

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Desenvolvimento Pedagógico	Rendimento	(8) É um grupo muito trabalhador e muito interessado.	Trabalhador Interessado
		(10) Aqueles momentos mortos que nós às vezes temos, porque é uma necessidade que existe...e eles não gostam muito disso.	Não gostam de momentos mortos
		(18) (...) é um grupo muito activo.	Muito activo

2ª Questão: Como caracteriza o grupo em termos de comportamento?
Auxiliar de Acção Educativa

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Comportamento	Tipo	(4) É assim o grupo...eles até se portam muito bem.	Portam-se muito bem
Atitude	Formação de grupos	(10) Como é que hei-de explicar...é assim há grupos, dentro do próprio grupo.	Grupos dentro do grupo

3ª Questão: Como considera o relacionamento entre as crianças do grupo?

Educadora

Categories	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Relações	Qualidade	(19) Bom.	Boa
Subgrupos	Existência	(24) Portanto não são só os dois grupos, dos mais velhos e dos mais novos, há assim uma série de grupinhos dentro do grande grupo.	Não é só o grupo dos mais velhos e dos mais novos
	Gênero	(21) (...) há relacionamentos fortes entre eles, mas não entre todos.	Fortes
		(22) (...) há algumas crianças que se ligaram mais a um ou dois meninos (...)	Ligação a um ou dois meninos
	Causas	(25) (...) Eles [grande grupo] não vêm desde a creche todos juntos.	Não vieram todos juntos desde a creche

3ª Questão: Como considera o relacionamento entre as crianças do grupo?

Auxiliar de Acção Educativa

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Relações	Desenvolvimento	(5) Mas às vezes em conjunto apesar de conseguirem brincar, há alguns conflitos.	Conflitos
		(6) Conseguem pronto, numa brincadeira às vezes conseguem gerar conflitos.	Conflitos gerados por brincadeira
		(7) Mas de resto eles a brincarem em grupo até sabem brincar em grupo, só que há aqueles conflitos.	Brincar em grupo
Conflitos	Causas Apresentadas	(8) Sim por causa dos brinquedos.	Brinquedos

4ª Questão: Considera que haja (m) alguma (s) criança (s) que não esteja integrada no grupo?

Educadora

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Crianças não integradas	Existência	(29) É natural que haja algumas crianças que ainda não estão adaptadas ao grupo (...)	Há algumas crianças
		(33) (...) há de facto algumas que não estão ainda integradas no grupo.	
	Crianças nomeadas	(40) (...) temos o caso da “T” (...)	“T”
		(41) (...) temos o “H” e o “J” que são dos mais novos.	“H” e “J”
		(42) (...) a “P”.	“P”
		(43) (...) portanto a “I” (...)	“I”
		(48) Temos o caso da “L” (...)	“L”
		(51) (...) e ainda temos a “N”	“N”

		(...)	
--	--	-------	--

4ª Questão: Considera que haja (m) alguma (s) criança (s) que não esteja integrada no grupo?

Auxiliar de Acção Educativa

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Inibição	Tipos de Comportamento	(9) É assim, eu acho que há ali crianças assim mais tímidas, que é assim não são muito dadas umas com as outras.	Não são muito dadas
		(11) E há as outras que ficam mais de parte, mas nós tentamos que elas...elas querem ficar à parte, mas a pessoa tenta que elas se integrem.	Ficar à parte
		(13) Há sempre uma ou outra que fica sempre isolada a brincar sozinha	Brincar sozinha
		(31) e acabam por se isolar	Isolar
		(14) ou só brinca com uma [criança] específica.	Brinca com uma [criança] específica
		(20) ou então andam só mesmo com aquele menino e com mais ninguém.	
		(32) e só está bem a brincar com aqueles que são do mesmo género.	

		(16) Algumas. Algumas crianças que nós perguntamos alguma coisa ficam caladas, só falam assim muito baixinho.	Falam muito baixinho
		(18) Com o grupo? Eles [crianças inibidas] acabam por se afastar.	Afastam-se do grupo
		(21) As crianças tímidas dão se mais entre si do que com as outras crianças. Dão-se com as crianças tímidas.	Dão-se com as crianças tímidas
	Justificações Apresentadas	(22) Porque é que eu acho? Deve ser...é lá em casa.	Casa
		(23) É assim ou têm a auto-estima muito em baixo e têm medo,	Auto-estima em baixo Medo
		(24) sentem-se inferiores aos outros	Inferiores aos outros
		(25) ou lá em casa os pais se calhar tratam deles [filhos] sempre pela negativa e não pela positiva	Pais tratam deles [filhos] pela negativa
		(26) Porque isso também é muito importante, o facto de em casa os pais dizerem não, não, não...	Pais dizerem não
		(27) porque se eles [filhos] fazem uma coisa mal não é	

		para dizer não, mas sim explicar como é que deviam ter feito.	
		(28) É que depois estão sempre como medo de errar	Medo de errar
		(29) e acabam por fugir do grupo com medo de errar no grupo	
		(30) ou haver alguma coisa que os outros não gostem	Que os outros não gostem
	Crianças do grupo	(17) “L”, “N”, “T”, “R” e “J”.	
Auxiliar de acção educativa	Atitude	(12) Que uma vá buscar para brincar, se não a outra fica sempre isolada.	Buscar para brincar
		(15) E a pessoa...é assim tenta unir o grupo. Tentar que não hajam meninos de parte.	Tentar unir o grupo

5ª Questão: Considera que haja (m) alguma (s) criança (s) que tenha (m) dificuldades em socializar-se com os colegas, Educadora, Auxiliar de Acção Educativa ou outros?

Educadora

Categories	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores	
Crianças com dificuldades de interacção	Crianças do grupo	(58) (...) talvez a “N” (...)	“N”	
		(60) (...) a “L” (...)	“L”	
		(62) (...) a “P” (...)	“P”	
	Com a Educadora	(58) (...) agora no início porque é a primeira vez que estou com ela [“N”], (...)	(61) (...) porque lá está é o primeiro ano que estão [“N” e “L”] comigo.	Primeiro ano com a Educadora
	Com a Auxiliar	(58) (...) talvez a “N” (...) (59) (...) com a auxiliar nem tanto.	“N”	
	Com os Adultos	(62) (...) a “P” tem alguns problemas em relacionamento com os adultos [no geral] (...)	“P”	
		(63) (...) mas comigo [Educadora] não tem	Não tem problemas em	

		[problemas em relacionar-se] porque já me conhece desde o ano passado.	relacionar-se com a Educadora
--	--	--	-------------------------------

5ª Questão: Considera que haja (m) alguma (s) criança (s) que tenha (m) dificuldades em socializar-se com os colegas, Educadora, Auxiliar de Acção Educativa ou outros?

Auxiliar de Acção Educativa

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Crianças com dificuldades de interacção	Criança do grupo	(33) Ah...há. "N".	"N"
Criança "N"	Dificuldades em interagir	(34) Conosco [Educadora e Auxiliar] foi assim no princípio foi assim um bocado... (...)	Educadora e Auxiliar
	Comportamento antigo	(35) (...) mas depois pronto acabou por...mas ela [criança "N"] era assim muito reservada (...)	Reservada
		falava muito baixinho (...)	Tom de voz muito baixo
	Comportamento recente	(36) mas agora está [criança "N"] totalmente diferente não é nada daquilo que era.	Totalmente diferente
	Interacção com o grupo	(37) Sim com os colegas ela [criança "N"] tem só ali uma menina que ela gosta muito. É a "D".	Gosta muito da "D"
		(...) não é tímida [criança	A "D" não é tímida

		“D”].	
	Justificações Apresentadas	(39) Mas não sei, a “N” gosta dela e se calhar vê na “D” uma menina onde pode ir buscar força.	Buscar força

6ª Questão: Quais pensa serem os motivos que contribuem para que essa (s) criança (s) não esteja (m) integrada (s) no grupo ou apresente (m) dificuldade (s) em socializar-se?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Desintegração das crianças no grupo e dificuldades de socialização	Justificações Apresentadas	(40) (...) veio [T] para o colégio, só agora, este ano lectivo.	1º ano no colégio
		(69) (...) quando vêm [“T”]de novo para a escola com a agravante de nunca terem andado numa escola.	1º ano na Educação Pré-Escolar
		(70) Ah...é natural que seja um grande choque para uma criança [“T”] que esteve em casa até aos quatro anos e meio só com a avó e com o pai (...)	Socialização só com a avó e o com pai até aos quatro anos e meio
		(71) (...) de repente ver-se [“T”] numa situação em que tem que estar com mais vinte e tal crianças e adultos que nunca tinha visto.	Primeiro confronto com um grupo de colegas e adultos em ambiente jardim-de-infância

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
		(43) (...) portanto a “I” com o diagnóstico de visão aumentada (...)	Visão em maiores dimensões
		(46) E claro que tudo o que aparece de novo assusta-a [“I”] sempre no início.	Receio de novidades
		(66) (...) outros [“N”] às vezes são as causas médicas (...)	Problemas à nascença
		(67) Portanto no caso de a “N” ter nascido com um problema grave ao nível do lado direito, que lhe apanhou o lado direito todo.	
		(65) Um dos problemas é de facto virem de salas...de grupos diferentes.	Interacção com um grupo diferente

7ª Questão: Tem desenvolvido estratégias de incentivo à socialização desta (s) criança (s)? Se sim, quais?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Desenvolvimento de estratégias	Intervenientes	(34) (...) compete à educadora (...)	Educadora
		(35) (...) e à auxiliar (...)	Auxiliar
		(37) (...) com a ajuda das outras crianças.	Crianças que não são inibidas
	Incentivo à socialização em grande grupo	(74) (...) eu [Educadora] o que faço é tentar ao máximo separá-los [subgrupos].	Separação máxima dos subgrupos
		(75) Nós [Educadora e Auxiliar] na sala não temos lugar marcado para trabalhar, mas sou eu [Educadora] que os chamo para a mesa. (76) (...) já estou a tentar separar alguns e unir outros (...)	Lugares de trabalho estabelecidos pela Educadora
		(78) Já na hora do almoço, os	Lugares pré-

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
		lugares são fixos (...) (79) (...) no início do ano (...)foi planeada a disposição deles nas mesas.	estabelecidos ao almoço
		(26) (...) tentar misturá-los [grande grupo] um bocadinho mais.	Mistura das crianças do grupo
	Incentivo à socialização em pequeno grupo	(81) Depois há aquelas situações pontuais Ah...em que nós [Educadora e Auxiliar] temos algum tempo e disponibilidade para ter um relacionamento mais individual e tentamos então depois juntar outra criança àquela com quem nós estamos a falar (...)	Dialogar com a criança e depois juntá-la com outra
		(82) (...) tentar fazer com que elas percebam que também é bom brincarem juntas. E não só, sozinhas.	Dar a entender à criança que é bom brincarem com os colegas

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
	Objectivos	<p>(27) (...) Para que eles [grande grupo] se dêem um bocado todos uns com os outros.</p>	<p>Relacionamento entre todas as crianças do grupo</p>
		<p>(39) (...) e então com a participação de todos, vamos tentar integrá-los [crianças que não estão integradas] dentro do grupo.</p>	<p>Tentativa de integração das crianças inibidas no grupo</p>
		<p>(77) (...) ver se de facto há outros contactos para além daqueles que eles [crianças inibidas] fazem naturalmente.</p>	<p>Contactos com colegas que não contactam habitualmente</p>
		<p>(80) (...) para terem mais relacionamento com uns e menos com outros.</p>	

8ª Questão: Considera que o fantoche é um instrumento que permite que a criança comunique consigo própria e com os outros?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Fantoche	Importância	(83) (...) Eu penso que sim.	Penso que sim
		(90) (...) é um utensílio muito importante para o jardim-de-infância.	No jardim-de-infância
	Potencialidades	(84) (...) o fantoche dá a possibilidade há criança de passar os seus sentimentos para o fantoche.	Transmissão de sentimentos
		(85) (...) e não estar a abrir-se [criança] directamente.	Exposição indirecta
		(88) (...) é muito mais fácil pôr o fantoche a dizer “ui eu tenho medo do escuro!”	Partilha de receios/ situações
		(89) (...) e os outros todos estão se a rir, mas estão se a rir do fantoche não estão se a rir da criança que está a dizer isso [“ui eu tenho medo do escuro!”]	Partilha sem julgamento ou punição

1ª Questão: Qual a sua opinião relativamente às sessões de actividades que foram realizadas no grupo?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Critica da qualidade das sessões de actividades	Educatória	(1) (...) as sessões foram muito bem organizadas previamente.	Boa organização
		(2) Os fantoches foram todos muito bem feitos e bem manuseados.	Boa confecção e manuseio dos fantoches
		(3) (...) e eu gostei muito (...)	Gostei muito
		(15) tem sido muito gratificante ter lá os fantoches.	Gratificante
	Crianças do grupo	(4) (...) e as crianças também gostaram muito das histórias que ouviram através dos fantoches.	Gostaram muito

2ª Questão: Considera que após a exploração das sessões de actividades ocorreram mudanças no comportamento das crianças inibidas?

categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Comportamento das crianças inibidas	Mudança	(5) Ocorreram, sim.	Sim
	Antes da implementação das actividades	(6) Porque, apesar de eu anteriormente já ter fantoches na sala. (11) Anteriormente, aquilo era assim...fazer assim umas piadas atrás do fantocheiro.	Piadas atrás do fantocheiro
		(12) Não tinha assim cabeça, tronco e membros.	Sem sentido lógico
	Após a implementação das actividades	(7) (...) eles [crianças inibidas] vão buscar muito mais vezes os fantoches.	Recorrem muito mais aos fantoches
		(8) (...) fazem [crianças inibidas] brincadeiras com mais sentido.	Brincadeiras com mais sentido
		(9) (...) já sabem utilizar [crianças inibidas] melhor	Melhor utilização do fantoche

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Erro! Ligação inválida.		o fantoche.	
		(10) (...) sabem [crianças inibidas] brincar melhor com ele [fantoche].	Brincam melhor com o fantoche
		(13) Agora noto que eles [crianças inibidas] vão para lá [fantocheiro] e já percebem que têm que contar uma história (...)	Percebem que têm de contar uma história
		(14) (...) inventam [crianças inibidas] as suas próprias histórias (...)	Inventam histórias
	Tomada de iniciativa	(18) Ah...sem ninguém lhes [crianças inibidas] dizer “olha mas não queres ir ali para o fantocheiro brincar com os fantoches?”.	Não é necessário que alguém sugira os fantoches
		(19) Portanto por iniciativa própria elas vão pegar (...)	Pegam nos fantoches por vontade própria
		(20) (...) acham piada e vão de facto interagir com o fantoche.	Interagem com o fantoche

3ª Questão: Considera que as crianças inibidas já interagem, mais, com o grupo ou com alguma criança em específico?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Interacção entre as crianças inibidas e o grupo	Existência	(30) Eu acho que sim.	Sim
	Progresso	(31) Todas elas [crianças inibidas] melhoraram.	Evolução das crianças inibidas
Comportamento actual das crianças inibidas	Para com os adultos e outras crianças	(32) (...) estão mais receptivas tanto aquilo que o adulto diz, como às outras crianças.	Mais receptivas
		(33) (...) acho que adquiriram um bocado a capacidade de ouvir um bocadinho melhor.	
		(34) (...) não as sinto tão fechadas em si próprias.	Não estão tão fechadas em si mesmas
		(35) (...) é mais fácil exteriorizarem os seus sentimentos se estão tristes, se estão zangadas, se estão contentes.	Facilidade na exteriorização de sentimentos

4ª Questão: Considera que a realização das actividades foi gratificante para o melhoramento do comportamento das crianças inibidas e possivelmente para a sua integração no grande grupo?

Categorias	Subcategorias	Unidades de Sentido	Indicadores
Sessões de actividades	Desinibição das crianças e integração no grupo	(40) (...) acho que contribuiu sim.	Contribuiu
		(37) No final há um benefício.	Benefício final
Melhoras	Existência	(38) Eu acho que sim. Sim.	Sim