

Prática Pedagógica em Educação de Infância
**Estratégias e técnicas para ter sucesso no contar
ou ler histórias**

**Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre na Especialidade de
Educação Pré-Escolar**

Andreia Lina Fernandes Almeida

Orientador:

Maria Leonor Santos

2015, outubro

Agradecimentos

Agradeço a todos os docentes que me acompanharam durante o Mestrado e por todos os ensinamentos transmitidos.

Agradeço, em especial, a docente Leonor Santos que me acompanhou durante a elaboração deste relatório, pelas suas sugestões e críticas que tornaram este trabalho mais rico.

A todas as colegas e amigas do Mestrado que me ajudaram a superar as fases menos boas.

A minha família, que sempre apoio as minhas decisões e em todos os momentos.

Ao meu namorado, que esteve constantemente do meu lado superando as dificuldades, apoiando nos momentos mais delicados, incentivando sempre a lutar pelos meus objetivos.

Resumo

O relatório que aqui se apresenta pretende descrever e refletir sobre o processo de construção de conhecimentos durante o mestrado, em particular nos estágios que ocorreram, dando assim a conhecer o trabalho desenvolvido ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Também se apresenta o tema de pesquisa desenvolvido, que emergiu da frequência do estágio em Creche e foi transversal ao Jardim de infância, a saber: contar histórias em contexto de infância – técnicas narrativas.

Na primeira parte do relatório irá constar a informação relativa aos estágios. O primeiro ocorreu em Creche, de 22 de outubro de 2013 e 17 de janeiro de 2014, com um grupo de crianças com dois anos de idade; já o estágio em Jardim de infância decorreu de 11 de março a 30 de maio de 2014, com um grupo na faixa etária dos 3/4 anos de idade. Nesta primeira parte são caracterizados os locais de estágios, bem como os grupos e o trabalho desenvolvido. É também apresentada uma reflexão sobre a intervenção nos estágios.

A segunda parte é dedicada à questão de pesquisa, que se baseou na pesquisa documental de estratégias para ser bem sucedida no momento de contar ou ler histórias.

Na terceira parte é feita uma reflexão sobre o meu desempenho em estágio, relativamente a temática da questão que sustenta este relatório.

Por fim, encontra-se uma reflexão final sobre o meu percurso durante o Mestrado.

Palavras-chave: Contar; Creche; Estratégias; Histórias; Jardim de infância.

Abstract

Strategies and techniques to succeed in telling or reading stories

This report intends to describe and reflect on the process of knowledge construction during the Masters degree, particularly on the internships attended, thus showing the work developed during the Master in Pre-School Education. It also presents the research developed, which emerged from attending an internship in Nursery School, namely: storytelling in childhood contexts – narration techniques.

The first part of the report contains the information on the internships: the first one took place in Nursery School, from October 22, 2013 to January 17, 2014, with a group of children of two years old; the second internship occurred in Kindergarten, from March 11 to May 30, 2014, with a group between the ages of 3-4 years old. In this first part we characterize the institutions where the internships took place as well as the intervention groups, and the work developed; it is also presented a discussion on our intervention in these internships.

The second part is dedicated to the research done, which was based on literature review regarding strategies to be successful in the moment of telling or reading stories.

The third part report is reflection on my performance on internship, for the thematic issue that underpins this report.

Finally, there is a global reflection on my path during the Masters.

Keywords: Telling; Nursery School; Strategies; Stories; Kindergarten

Indices

Agradecimentos.....	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Introdução.....	1
Parte I – Estágios	3
1. Contextualização.....	3
2. Prática de Ensino Supervisionada em Creche	3
2.1. Caraterização do contexto	3
2.2. Caraterização da sala	4
2.3. Caraterização do grupo.....	6
2.4. Projetos desenvolvidos na instituição.....	6
2.5. Projeto de intervenção em estágio	7
2.6. Avaliação do projeto.....	12
3. Prática de Ensino supervisionada em Jardim de infância.....	14
3.1. Caraterização do contexto	14
3.2. Caracterização da sala.....	15
3.3. Caraterização do grupo.....	16
3.4. Projetos desenvolvidos na instituição.....	16
3.5. Projeto de intervenção em estágio.....	17
3.6. Avaliação do projeto	21
4. Percurso de desenvolvimento profissional.....	22
5. Percurso investigativo.....	25
Parte II – Contar histórias em contexto de infância: estratégias e técnicas.....	27
1. Enquadramento metodológico.....	27
1.1. Questão e objetivos	27
1.2. Metodologia	27
2. Pesquisa bibliográfica.....	29
2.1 A importância das histórias para o desenvolvimento infantil.....	29

2.2	Contar e ler histórias como estratégia educacional	31
2.3	Técnicas e estratégias para ler e contar histórias.....	32
2.4	Dinâmicas de contar histórias	37
Parte III – Reflexão sobre o trabalho com as histórias em estágio.....		39
Parte IV – Reflexão final		41
Bibliografia.....		43
Anexos		45

Índice de imagens

Imagem 1 - Tapetes dos sentidos	9
Imagem 2 - Jogo das onomatopeias.....	9
Imagem 3 - Prova dos frutos da época (outono)	10
Imagem 4 - "Natal e os sentidos"	11
Imagem 5 - A caixa dos sentidos	12
Imagem 6 - Elaboração da pintura do aquário	20
Imagem 7 - Construção da loja.....	22

Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Santarém, orientado pela Professora Maria Leonor Santos. Contempla o trabalho desenvolvido ao longo de dois semestres, durante o ano letivo 2013/2014, nos contextos de Creche e de Jardim de infância, envolvendo processos de observação, intervenção, reflexão e investigação. Desta forma, os estágios foram momentos cruciais nas aprendizagens e competências desenvolvidas.

De modo a apresentar o trabalho realizado, o presente relatório é constituído por quatro partes, sendo que na primeira parte são apresentados os contextos de estágio que frequentei e o trabalho desenvolvido durante os mesmos, apresentando uma pequena caracterização das instituições, salas e grupos de crianças, bem como uma síntese dos projetos educativos desenvolvidos pelas instituições e os meus projetos realizados ao longo dos estágios.

Os estágios ocorreram em IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), com um grupo de 2/3 anos em contexto de Creche e de 3/4 anos em Jardim-de-infância. Estes estágios foram feitos em contextos geográficos diferentes, sendo que o estágio em creche foi realizado numa cidade no interior do distrito de Santarém e o estágio em Jardim-de-infância foi realizado na capital do distrito, Santarém. Ainda nesta primeira parte é feita uma reflexão relativa ao meu percurso de aprendizagem profissional, assim como ao surgimento da minha questão de investigação.

A segunda parte, encontra-se desenvolvida a questão de aprofundamento que emergiu da prática em Creche, a qual foi transversal ao contexto de Jardim de infância. Assim, esta segunda parte diz respeito ao enquadramento metodológico, onde é apresentada a questão de aprofundamento, bem como os seus objetivos. É ainda apresentada o tipo de metodologia utilizada, sendo esta uma abordagem qualitativa, recorrendo a pesquisa documental para desenvolvimento da questão de aprofundamento. A questão prende-se com estratégias e técnicas para ter sucesso no contar ou ler histórias. A escolha deste tema surgiu pela minha falta de prática a contar histórias e o pouco à vontade que tinha em fazê-lo, o que motivou as dificuldades que no início surgiram para que as crianças não dispersassem durante o contar de histórias. Durante as observações em estágio fui aprendendo algumas técnicas, que foram complementadas com leituras realizadas sobre o tema. Assim, fui conseguindo arranjar estratégias de modo a superar as minhas dificuldades, que se foram dissipando ao longo do meu percurso de formação.

Na terceira parte do relatório, encontra-se uma reflexão sobre trabalho com as histórias em estágio, temática que sustenta este relatório.

Por fim, será apresentada uma reflexão final, que resulta de um balanço global de todo o processo de aprendizagem e percurso desenvolvido durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Parte I – Estágios

1. Contextualização

A frequência de um estágio é um momento chave na aprendizagem profissional, visto que é uma experiência enriquecedora, que possibilita conhecer e viver a realidade, sendo uma primeira experiência enquanto futuros profissionais.

Durante o mestrado em Educação Pré-escolar são realizados dois estágios no contexto de infância. O meu primeiro estágio decorreu em contexto de Creche, entre 22 de outubro de 2013 e 17 de janeiro de 2014, com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os dois e os três anos de idade. O segundo estágio decorreu em contexto de Jardim de infância, entre 11 de março a 30 de maio de 2014, com um grupo de crianças entre os três e os quatro anos de idade.

Ambos os estágios foram realizados de forma individual, sendo que, em cada um, existiu um período de cerca de duas semanas de observação, que permitiu conhecer o grupo e as suas rotinas, tendo sido as restantes semanas de intervenção.

Durante os estágios foram realizados projetos de intervenção, de acordo com as características, necessidades e interesses do grupo. Estes projetos foram a base de todo o trabalho planificado e desenvolvido ao longo dos estágios.

Seguidamente, são apresentados os estágios desenvolvidos, com uma pequena caracterização do contexto de estágio, sala e grupo, os projetos desenvolvidos na instituição em questão e o projeto desenvolvido por mim, assim como uma autoavaliação de todo o trabalho desenvolvido durante o estágio.

2. Prática de Ensino Supervisionada em Creche

2.1. Caracterização do contexto

O primeiro contexto de prática profissional ocorreu em Creche, sendo o estágio realizado numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), cuja fundação remonta ao pós 25 de abril de 1974. Esta instituição tem como objetivo contribuir para o bem-estar social da população de modo a humanizar a cidade. Para responder às necessidades da população, a instituição apresenta as valências de Creche e Jardim de infância, Atividades de Tempos Livres (ATL), Centro de Ocupação Juvenil (COJ), Lar de Infância e Juventude (LIJ), dispondo ainda de um Centro de Dia, Centro de Convívio e Serviço de Apoio domiciliário.

A valência de Creche e Jardim de infância acolhe crianças com idades compreendidas desde os 4 meses e os 6 anos de idade, tendo como objetivo a educação, formação e bem-estar das crianças que acolhe diariamente. O edifício é constituído por rés-do-chão e primeiro andar, com acesso por escadas ou elevador. A Creche é constituída por berçário, sala parque, duas salas de um ano, duas salas de dois anos; o Jardim de infância é constituído por uma sala de três anos, uma de quatro anos, uma de cinco e uma sala heterogénea. Todas as salas têm casa de banho, dispõem de janelas amplas que permitem a entrada da luz natural e o seu arejamento, dispõem também de aquecimento.

O refeitório é um espaço amplo, com acesso direto à cozinha, que fora das horas das refeições serve para a prática de ginástica, música e inglês. A instituição dispõe de uma pequena biblioteca, com livros para as crianças e educadores, bem como arquivos de fotografias de eventos realizados na instituição e trabalho realizados em datas comemorativas. À biblioteca, acediam apenas as crianças do Jardim de infância, não o fazendo de forma regular, além de que o espaço era de reduzidas dimensões. Existe ainda um espaço exterior amplo e agradável, com o pavimento em borracha, com diversões como baloiços e escorregas, existem ainda árvores e uma horta. O espaço exterior era usado diariamente pelas crianças, sempre que o tempo o permitia, o espaço da horta era da responsabilidade das crianças e educadores do Jardim de infância.

A instituição dispunha de vários mecanismos de segurança para as crianças, como cancelas nas salas de Creche e no acesso às escadas. A saída da instituição era feita apenas carregando num interruptor, que não estava ao alcance das crianças.

A instituição funcionava de segunda a sexta-feira das 7.30h às 19.30h, permitindo um horário com maior flexibilidade com as famílias. A instituição dispunha de atividades de caráter socioeducativo, orientadas por profissionais das áreas em questão: judo, inglês, música, dança e natação, sendo estas de caráter opcional.

No que respeita à relação instituição/família, existia uma grande cooperação de ambas as partes e os pais participavam ativamente nas atividades propostas.

2.2. Caraterização da sala

A sala onde se realizou o estágio situava-se junto à entrada da instituição. Era uma sala ampla, estando esta dividida por diferentes áreas:

- Área da garagem;
- Área da casinha;
- Área dos jogos;

- Área dos livros;
- Área de trabalho;
- Área do tapete.

Este espaço, além de estar organizado de forma atraente para as crianças, estava organizado em função dos seus interesses e necessidades de forma a promover as diversas brincadeiras e ações das crianças. Segundo Oliveira-Formosinho (2007: 68), a organização da sala por diferentes áreas permite às crianças experienciar o Mundo produzindo uma aprendizagem ativa. Existia uma manta com almofadas onde se realizavam vários momentos da rotina diária, como o momento do acolhimento, o contar histórias, a conversa e jogos de grupo. A sala tinha várias janelas amplas que permitiam a entrada da luz natural e uma porta de acesso ao espaço exterior.

Na entrada da sala, encontravam-se os cabides com os pertences das crianças, estando identificados com as suas fotos e nomes. Por cima dos cabides, encontrava-se um placard com informações para os pais, projeto educativo de sala e as conquistas realizadas pelas crianças, locais que eram constantemente atualizados pela educadora. Neste espaço, os pais podiam verificar o que os seus educandos tinham conseguido aprender/desenvolver ao longo do ano, bem como os objetivos que a educadora se propunha atingir com as crianças e que constavam do projeto educativo de sala. Por toda a sala existiam placards para afixar os trabalhos realizados. Estes espaços eram bem aproveitados e constantemente atualizados.

Na sala existia uma grande variedade de materiais que se encontravam acessíveis às crianças, o que lhes permitia explorar livremente, proporcionando assim diversas aprendizagens de forma autónoma. De acordo com Post e Hohmann (2003):

Este ambiente inclui uma grande variedade de materiais que os bebés e as crianças pequenas podem agarrar, explorar e brincar à sua maneira e ao seu ritmo. A arrumação de materiais é consistente, personalizada e acessível de forma a que bebés e crianças possam alcançar e aceder aos materiais que vêm e querem explorar (p.14).

Aos momentos de rotina era dada extrema importância, de forma a transmitir às crianças segurança e conforto, permitindo-lhes prever o que ia acontecendo de seguida. Esta rotina era flexível, de modo a respeitar o tempo de cada criança. Como sugerem Post e Hohmann (2003):

(...) horários e rotinas consistentes em termos de organização e estilo de interação, de molde a que as crianças antecipem o que vai acontecer em seguida, embora suficientemente flexíveis para favorecerem ritmos e temperamentos individuais. Os horários e rotinas são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências do desenvolvimento (...) (p.15).

A sala dispunha de uma casa de banho e uma pequena arrecadação.

2.3. Caracterização do grupo

O grupo com o qual estagiei era composto por 16 crianças, sendo 10 do sexo feminino e seis do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 24 e 36 meses. Destas crianças, apenas três frequentavam a creche pela primeira vez. Todas as crianças eram de nacionalidade portuguesa e provinham de um meio socioeconómico médio-alto. Tendo em conta o mapa de frequência, a maioria do grupo era pontual e assídua.

As crianças relacionavam-se bem umas com as outras. No entanto, por vezes, tinham dificuldade na partilha com o outro. O grupo tinha grande cooperação e interajuda para com os adultos, realizando pequenas tarefas solicitadas.

No que diz respeito ao desenvolvimento global das crianças, estas já participavam na alimentação, demonstrando uma boa coordenação ao levar a comida à boca. Ao nível da linguagem, as crianças encontravam-se no período telegráfico, em diferentes fases: algumas já se expressavam através de frases simples, outras estavam ainda na fase de associar um nome a um verbo acompanhado por gestos. De acordo com Sim-Sim, Silva e Nunes (2008, p.20), o período telegráfico é “caracterizado pelo uso de estruturas fráscas embrionárias (...) não existem artigos, preposições, verbos auxiliares mas onde impera a ordem sequencial das palavras na frase.” Ao nível da higiene, as crianças estavam a iniciar o controlo dos esfíncteres, no entanto, já lavavam as mãos e a boca sozinhas.

As crianças deste grupo eram participativas nas atividades propostas, demonstrando interesse e gosto pela exploração de novos materiais. Na sua maioria as crianças escolhiam muito à área da casa, pois era ali que podiam representar vários momentos do seu quotidiano, assumindo o papel de diferentes figuras como por exemplo: o pai, a mãe, o bebé.

O grupo conseguia manter-se concentrado durante pequenos períodos de tempo. As histórias, canções e lengalengas despertavam o seu interesse.

2.4. Projetos desenvolvidos na instituição

O projeto educativo da instituição, a decorrer no ano letivo de 2013/2014, tinha como tema uma frase de Dorothy Law Nott: “As crianças aprendem com aquilo que vivem”. Este tinha como foco a preocupação e o bem estar comum, a comunicação entre todos, traduzindo-se na aprendizagem dos valores, das atitudes, das competências cognitivas e sociais. Desta forma, para a realização deste projeto, a participação de toda a comunidade educativa era fundamental.

O projeto de sala onde realizei o estágio tinha como tema “O Mundo aos meus pés... para ser conquistado através dos meus sentidos.” Este focalizava-se no acompanhamento das crianças, do seu desenvolvimento e na descoberta do seu “SER”. Com este projeto pretendia-se que a criança adquirisse a consciência do outro, a capacidade de interação com o grupo e que cada vez mais se tornasse autónoma.

Para elaborar este projeto, a educadora teve como incidência as rotinas, de modo a proporcionar às crianças a organização, a segurança e o bem-estar. As atividades realizadas em grande grupo e atividades orientadas permitiam que se estabelecesse uma relação entre os pares, promovendo a partilha, proporcionando momentos de interação e cooperação com entre todos de modo e ultrapassar birras e conflitos, que por vezes surgiam no grupo.

2.5. Projeto de intervenção em estágio

A intervenção em estágio prevê a realização de um projeto a ser desenvolvido durante o mesmo. Foi durante a semana de observação e em conversa com a educadora cooperante que surgiu o meu projeto de intervenção: “Na descoberta dos sentidos”. Este focalizou-se no grupo das crianças, bem como no seu nível de desenvolvimento, necessidades e interesses, sendo uma continuação do projeto de sala, tendo sido da minha responsabilidade trabalhar os sentidos com as crianças.

Segundo Post e Hohmann (2003, p.23): " Bebés e crianças até aos 3 anos aprendem com todo o seu corpo e todos os seus sentidos". É através dos diversos sentidos (visão, olfato, paladar, audição e tato) que as crianças exploram, interagem e aprendem.

Assim, aos dois anos, a criança aprende através da constante exploração, sendo que é o seu corpo o elo de ligação com o que a rodeia. Também Piaget, citado por Post e Hohmann (2003), aponta o estado sensório-motor para caracterizar as aprendizagens das crianças, afirmando que é através dos sentidos e da ação física que é feita a aprendizagem. Através de novas experiências, explorando habilidades, as crianças adquirem novos conhecimentos, que contribuem para novas conquistas e capacidades.

Assim, procurei delinear um conjunto de objetivos e um plano de atividades a desenvolver durante a minha intervenção.

A implementação do projeto tinha como finalidades:

- Explorar e descobrir através dos cinco sentidos (visão, olfato, tato, paladar e audição);
- Estimular e exercitar a perceção sensorial;
- Localizar os órgãos dos sentidos no seu próprio corpo;

- Experienciar sensações através dos órgãos dos sentidos;
- Promover a autonomia;
- Desenvolver a comunicação;
- Promover a socialização e atitudes de respeito com os outros.

No entanto, os objetivos não foram formulados coerentemente. Por isso, ao longo do estágio fui melhorando a formulação do projeto e, de seguida, são apresentados os objetivos já corrigidos:

- Findado o projeto, a criança explora o que a rodeia através dos sentidos;
- Findado o projeto, a criança localiza partes do corpo;
- Findado o projeto, a criança expressa as suas necessidades e emoções;
- Findado o projeto, a criança realiza pequenas tarefas de forma autónoma, nomeadamente ao nível da sua higiene e alimentação, assim como outras solicitadas;
- Findado o projeto, a criança partilha brinquedos e outros materiais com os colegas.

Para realizar o projeto, as estratégias desenvolvidas foram: contar histórias, realizar jogos, cantar músicas e promover atividades orientadas, dando enfoque à rotina diária.

Foi através de situações diárias, intencionais, ou através do lúdico que as crianças exploraram os seus sentidos, através do toque, manipulação, audição, cheiro, visualizando e provando.

As atividades eram sempre iniciadas com uma história, sendo este o ponto de partida para as mesmas.

Durante o estágio, foram várias as atividades realizadas em torno dos sentidos. Para trabalhar o tato, foram privilegiadas atividades de manipulação de diferentes texturas em diversos materiais e objetos (imagem 1). Para a audição, recorri ao contar de histórias e à utilização de instrumentos musicais, ao cantar e ouvir diversas músicas, bem como o imitar animais (imagem 2). No paladar, proporcionei às crianças diferentes sensações de doce, amargo, ácido e salgado na prova de frutos da época. Aproveitei também os momentos das refeições para trabalhar o paladar. O olfato foi trabalhado em diversas atividades e à hora do almoço, cheirando os diversos odores em redor. O sentido da visão foi trabalhado pela discriminação visual de objetos, reconhecendo-lhes características visuais, pela visualização de imagens das histórias e pelo ver o que as rodeava em diferentes cores através de óculos com lentes coloridas.

Ao longo da intervenção as crianças, ampliaram os seus vocábulos, ficando também a conhecer melhor o seu corpo e os órgãos respeitantes a cada um dos sentidos.

No decorrer das diversas atividades, sempre que era trabalhado um órgão sensorial, alertava as crianças para qual o sentido associado a esse órgão, como por exemplo: "Vamos cheirar com o nosso nariz o que está no frasco, é o sentido do olfato".



Imagem 1 - Tapetes dos sentidos



Imagem 2 - Jogo das onomatopeias

Todas as atividades realizadas foram momentos enriquecedores, não só para as crianças mas também para mim enquanto futura profissional. Em todas as atividades as crianças exploravam algo novo, apelando sempre ao enriquecimento do vocabulário, como o nome dos frutos e objetivos que iam surgindo nas atividades, bem como no sentido da cooperação e respeito com o outro. Nas atividades realizadas fui sempre apercebendo-me de como melhorar as atividades e as minhas ações, através de práticas que captavam a atenção das crianças.

As atividades mais enriquecedoras para as crianças foram a prova dos frutos da época (outono), em que estas puderam experimentar, saborear e em alguns casos conhecer novos frutos (imagem 3), bem como dar a conhecer as funcionalidades da boca. Iniciei a atividade com a história "Beijinhos beijinhos", de Selma Mandine. Finalizada a história, comecei por mencionar as funcionalidades da boca, como dar beijinhos, comer, falar e cantar. Recorrendo ao fator surpresa provocado nas crianças, mostrei três caixas que continham diversos frutos, que fui mostrando e enumerando. Entre estes estavam a romã, o ananás, a laranja, a manga, a pera, a banana e o limão. As frutas foram cortadas à frente das crianças para que pudessem observar as mesmas. Uma a uma, as crianças foram provando as frutas, tanto as conhecidas com as que não eram conhecidas, como medida de segurança para evitar a rejeição na prova das frutas. A reação das crianças refletiu-se na sua expressão facial: por vezes

faziam “caretas”, indicando que não estavam a gostar, mas assim que estava a dar à próxima criança pediam para repetir. A última fruta dada a experimentar, de modo a evitar a rejeição de continuar a provar, foi o limão. Neste caso não pediram para repetir.

No global a atividade correu bem. No entanto, após a minha reflexão, julgo que mudaria algumas coisas, como o cortar os frutos à frente das crianças: poderia apenas ter cortado ao meio e já trazer cada um cortado em doses individuais, economizando assim tempo. Deveria também ter deixado as crianças explorarem os frutos livremente. Julgo que esta atividade era mais enriquecedora se tivesse sido repartida por dois momentos, uma vez que o tempo de concentração nestas idades é curto e no final da atividade as crianças já estavam a dispersar. Porém, e de forma a chamar a atenção das crianças, apercebi-me que ao dizer: “Olha X vai provar a manga”, as outras crianças ficavam atentas e a criança em questão provava mais facilmente a fruta.



Imagem 3 - Prova dos frutos da época (outono)

Para festejar a época natalícia, e dando continuidade ao meu projeto dos Sentidos, foi realizada a atividade “Natal e os sentidos” (imagem 4).

Comecei por contar uma história relativa a época, "Um Natal Especial", de Judi Abbot, que mencionava os vários elementos relacionados com esta quadra (bolas, fitas, pinheiro, presentes, neve...).

As crianças estiveram envolvidas na história, mostrando interesse e atenção. Após a história, foi usado o fator surpresa através de uma caixa em forma de presente de Natal que suscitou de imediato grande curiosidade nas crianças. Dentro da caixa havia várias botas de Natal que continham diferentes elementos natalícios (bolas, fitas, pinhas, pinheiro, música...). Foi pedido, exemplificando, às crianças que pusessem a mão dentro de cada uma das botas de Natal e adivinhassem o que lá estava dentro

através do tato. No caso da bota de Natal que tinha o pinheiro e as pinhas, foi pedido às crianças que cheirassem com o seu nariz; algumas manifestaram-se dizendo “cheira mal” e fazendo “caretas”. No final da atividade algumas crianças começaram a dispersar, mas julgo que era o cansaço de estarem sentadas há bastante tempo. No entanto, a atividade correu bem e consegui que as crianças se familiarizassem com objetos desta quadra festiva. Uma das botas continha neve artificial, que no momento da atividade não foi explorada, mas foi realizada no momento da higiene para que pudessem lavar de seguida as mãos. As crianças tocaram e sentiram a textura e diziam se estava quente ou fria. Gostaram bastante refletindo-se na sua expressão facial, mostrando alegria nesta nova experiência.

Nesta atividade houve grande envolvimento por parte das crianças que estavam fascinadas desde o início da história, na qual fui aplicando várias entoações conforme as personagens existentes, tentando reproduzir os diversos sons dos animais presentes.



Imagem 4 - "Natal e os sentidos"

Outra atividade que também foi enriquecedora para as crianças foi "A caixa dos sentidos" (imagem 5), elaborada no final do estágio e após ter explorado todos os sentidos.

Nesta atividade comecei por mostrar às crianças fotografias reais dos órgãos dos sentidos, em que as próprias identificavam o órgão e eu reforçava acrescentando o que se podia fazer, por exemplo: "Com a mão podemos tocar nas coisas". Esta atividade foi trabalhada em grupos de quatro crianças. Uma de cada vez, escolhia à sua vontade uma fotografia, em que estavam representados os órgãos dos sentidos. Após esta seleção era explorado o órgão em questão. No sentido do tato, as crianças tocaram em balões com diferentes texturas e mostraram o seu entusiasmo tocando e falando acerca dos balões. No sentido da visão, havia óculos de cartolina que tinham

“lentes” de diversas cores, o que deixou todo o grupo, sem exceção, muito entusiasmado pelas diferentes cores que viam usando diferentes óculos. Referente ao sentido da audição, havia diversas caixinhas todas iguais em tamanho e decoração, de modo a permitir que as crianças identificassem o som que ouviam, como forte ou fraco. Após ouvir o que cada caixa continha era mostrado o conteúdo às crianças e as mesmas tocavam, usando novamente o sentido do tato. O sentido do olfato foi trabalhado através de diversos cheiros que estavam em diferentes frasquinhos. As crianças manifestaram-se através da fala: “cheira mal”, “cheira bem”, mas também através da sua expressão facial. No sentido do paladar havia frasquinhos com diversos conteúdos em que as crianças primeiro cheiravam (sentido do olfato) e depois, com a sua colher (fornecida previamente assim como um guardanapo), mergulhavam no conteúdo de cada frasco. As crianças expressaram-se das diversas formas, falando: “não gosto”, “gosto”, “quero mais”, pela sua expressão facial ou pelo facto de deitarem fora quando não gostavam.

A atividade resultou muito bem, pois foram trabalhados todos os sentidos, as crianças estiveram envolvidas em cada momento realizado mostrando sempre entusiasmo. A satisfação e o envolvimento foram demonstrados no decorrer da atividade, através da fala e das expressões faciais das crianças.



Imagem 5 - A caixa dos sentidos

2.6. Avaliação do projeto

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (ME, 1997) “Avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (p.27).

A avaliação permite ao educador perceber as competências que a criança já adquiriu e as que ainda estão por alcançar. Deste modo, a avaliação é uma ferramenta essencial no trabalho do educador, pois sem avaliação não há planeamento.

A avaliação do projeto foi realizada essencialmente através de observação direta, que me possibilitou adequar as atividades às necessidades das crianças, assim como a reflexão após cada atividade realizada, de modo a perceber o que poderia mudar na atividade para que esta tivesse mais êxito.

O projeto escolhido e desenvolvido durante o meu estágio foi, na minha opinião, o mais adequado para o grupo e para a sua faixa etária, pois nestas idades as crianças aprendem essencialmente manipulando os objetos, experienciando através dos órgãos dos sentidos.

Ao longo do estágio, fui melhorando a minha capacidade de planificar e arranjar estratégias para gerir o grupo, bem como melhorando ao nível do contar histórias.

3. Prática de Ensino supervisionada em Jardim de infância

3.1. Caracterização do contexto

No âmbito da prática profissional de Jardim de infância, o estágio foi realizado também numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), situado no centro da cidade de Santarém e abrangendo as valências de Creche e Jardim de infância.

A instituição tem como finalidades apoiar as crianças nas diferentes fases de desenvolvimento, bem como colaborar com as famílias neste processo evolutivo, proporcionando o bem-estar e a integração social das crianças. O horário de funcionamento do estabelecimento era das 8h às 18.30h, existindo uma tolerância de meia hora.

As valências de Creche e Jardim de infância encontram-se separadas, sendo que a Creche (dois berçários, duas salas de um ano, duas de dois anos e refeitório) situa-se no primeiro andar, existindo acesso através de escadas, bem como de elevador. Já o Jardim de infância localiza-se no rés-do-chão do edifício, sendo composto por seis salas (duas de três anos, duas de quatro anos, uma de cinco anos e uma sala heterogénea) e um refeitório. A instituição dispõe de dois espaços exteriores amplos que estão parcialmente cobertos; é neste espaço que as crianças podem brincar livremente e interagir com a restante comunidade educativa. O chão do pátio é essencialmente em cimento, havendo uma parte com tapete. No chão do pátio existem desenhados diversos jogos tradicionais, como o jogo da macaca e jogos de circuitos de coordenação motora. Na área coberta existe um escorrega, uma casinha de plástico e uma mesa. Existe ainda uma biblioteca e um ginásio nesta instituição. A instituição dispunha de um leque de atividades extra curriculares, como música, ginástica, inglês e yoga, de carácter facultativo, exercido por um profissional qualificado. No que se refere à utilização do espaço exterior, é usado sempre que as condições atmosféricas o permitem. No que respeita à utilização da biblioteca, esta é pouco frequentada pelas crianças e educadores da instituição, apesar de estar equipada com diversos livros e dispor de espaço suficiente para que as crianças possam consultar os livros. O ginásio era frequentemente utilizado para as atividades extra curriculares, bem como para outras atividades da instituição.

À entrada da instituição encontram-se placards que permitem aos diversos grupos exporem os seus trabalhos; é ainda na entrada que estão expostos o regulamento interno, regras de segurança, a ementa semanal, assim como outras informações pertinentes.

3.2. Caracterização da sala

O estágio realizou-se numa sala com crianças de três/quatro anos, sendo esta de reduzidas dimensões. Esta sala dispunha de iluminação natural e uma porta com acesso ao espaço exterior.

A sala encontrava-se organizada em diversas áreas:

- Tapete: onde era realizado o planeamento em grande grupo, registos diários (mapa de presenças, quadro do tempo, quadro dos chefes); aqui eram contadas as histórias, tinham lugar os momentos de conversa, entre outros. Junto ao tapete situava-se a área da biblioteca, onde estavam expostos vários livros que estavam à disposição para manipulação livre por parte das crianças.
- Casinha: uma das áreas favoritas do grupo de crianças, pois neste espaço podiam brincar livremente, realizando assim o seu jogo simbólico, imitando situações do quotidiano. A interação entre as crianças por vezes provocava birras e desacetos; no entanto, este era o local propício ao desenvolvimento da linguagem, cognição, mas também da socialização com o outro.
- Jogos de mesa: estes eram realizados numa mesa que por vezes servia para outras atividades, nomeadamente atividades plásticas. Esta era também uma das áreas onde as crianças gostavam muito de estar. Aqui existia um armário com vários jogos disponíveis, como puzzles, dominós, jogos de encaixe, entre outros.
- Construções e garagem: área onde existia um armário com várias peças de madeira e plástico com as quais as crianças podiam realizar as suas construções, existia um tapete que simulava uma estrada na qual podiam ser utilizados os carros e os animais disponíveis.
- Área da pintura: esta era uma das áreas mais pedidas pelas crianças, aqui podiam pintar livremente explorando as diversas tintas disponíveis.

Todas as áreas estavam apetrechadas com diversos materiais, consoante a área em questão e a idade das crianças. Havia armários onde estavam guardados o material de expressão plástica e de apoio às atividades orientadas, havia uma estante onde se encontravam os portefólios das crianças.

Na sala existiam placards grandes para expor os trabalhos realizados e um pequeno para informações. Todo o material disponível na sala era adequado às idades das crianças, de modo a que realizassem as suas brincadeiras e aprendizagens em segurança. As dimensões reduzidas da sala não permitiam que as crianças se movimentassem livremente.

A atividade educativa é um momento de rotina que é estruturado mas flexível e que tem como objetivo equilibrar processos de desenvolvimento e aprendizagem das

crianças, assim como proporcionar-lhes segurança. A rotina da sala encontrava-se estruturada da seguinte forma:

8:00h – 9:30h	Acolhimento ¹
9:30h - 10:00h	Hora do tapete (reunião de grupo, registos diários, histórias, canções, conversas)
10:00h – 11:00h	Atividades orientadas/atividades livres
11:00h – 11:30h	Recreio / higiene
11:30h – 12:30h	Almoço
12:30h – 14:30h	Repouso
14:30h – 15:30h	Hora de acordar / higiene / preparação para o lanche
15:30h – 16:00h	Lanche
16:00h – 18:30h	Atividades não letivas / atividades extra curriculares

3.3. Caracterização do grupo

O grupo com qual estive a estagiar era constituído por 23 crianças, 12 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os três e quatro anos.

A maioria destas crianças tinha transitado da Creche, sendo apenas cinco as que ingressavam pela primeira vez no pré-escolar. Todas as crianças eram autónomas, quer na sua higiene quer na alimentação. O grupo era bastante interessado e participativo, e bastante recetivo a novas atividades/experiências, tendo um maior interesse pela área da expressão plástica e corporal.

Este grupo tinha algumas dificuldades no relacionamento entre si bem como no cumprimento das regras, partilha e respeito para com o próximo.

3.4. Projetos desenvolvidos na instituição

O projeto educativo da instituição tinha como tema “Educar para a vida”, tendo como objetivos promover nas crianças atitudes de respeito e valorização dos outros, formar cidadãos atentos e preocupados consigo próprios bem como com os outros, o meio ambiente e o Mundo onde vivem, respeitando as diferentes culturas.

O projeto educativo de cada sala é responsabilidade das educadoras que a orientam. Na sala onde estagiei não havia um tema concreto de projeto, pois este

¹ O acolhimento era feito até às 9:00h noutra sala dos 3/4 anos. A partir daquela hora as crianças eram encaminhadas pela educadora para a sala.

tinha como principal enfoque as diferentes características das crianças do grupo, atendendo às suas necessidades e interesses. Os objetivos tinham como finalidade a valorização das interações (adulto-criança; criança-criança), promovendo o trabalho colaborativo, a autonomia e autoestima das crianças.

3.5. Projeto de intervenção em estágio

“A organização do espaço favorece trocas entre os diferentes elementos do grupo, a interação social, exploração e aprendizagem.”

Teresa Vasconcelos (1993)

Segundo o ME² (1998), a elaboração de um projeto provém de uma situação/problema que se identifica e que se torna necessário resolver.

Deste modo, a elaboração deste projeto partiu do problema da organização do espaço, visto a sala ser de dimensões reduzidas, e do desejo de promover nas crianças valores de respeito e de partilha com o outro. Com a elaboração deste projeto propôs-se a criação de novas situações em sala que permitissem às crianças explorarem e realizarem novas experiências, assim como momentos de aprendizagem.

De acordo com Forneiro (s.d.), o professor tem livre arbítrio para alterar o espaço de forma mais proveitosa para o desenvolvimento do trabalho formativo a realizar. O espaço é um recurso educativo onde se realizam as aprendizagens.

Ao elaborar um projeto educativo o educador deve ter em atenção os espaços, como os organizar, equipar e enriquecê-los de forma a serem estimulantes para as crianças realizarem aprendizagens.

De acordo com Forneiro (s.d.), existem três elementos que condicionam o momento de organizar o espaço, são eles: os elementos estruturais, o mobiliário e os materiais disponíveis. No que respeita à parte estrutural da sala, esta pode ser condicionada pela sua dimensão; se uma sala for pequena irá condicionar as áreas diferenciadas assim como os materiais que podem nela existir. A posição das janelas pode influenciar áreas como a biblioteca ou atividades de mesa, que precisam de boa iluminação. A presença de armários ou estantes fixas pode condicionar também as áreas. Outra condicionante do espaço é o tipo de piso: existem atividades que podem ser realizadas no chão e caso este seja de cimento, azulejos ou frio necessitará de tapetes. O mobiliário também pode ser uma condicionante na organização da sala, pois tanto o seu excesso como a sua falta pode condicionar a existência de áreas. O

² Ministério da Educação.

mobiliário deve ser leve ou com rodinhas, permitindo ser facilmente transportado de forma a tornar o espaço mais dinâmico e a transformá-lo consoante as necessidades que surjam. O mobiliário polivalente permite que, com pequenas transformações, possa ser utilizado com outras finalidades. E por último deve ser funcional, adaptado à idade e características das crianças de forma a que estas usufruam livremente, estimulando a sua autonomia. No entanto, este não deve pôr em causa a segurança das crianças.

Os materiais devem ser variados de forma a estimular as crianças. No entanto, por vezes estes condicionam as atividades das crianças e é frequente ver as crianças darem uma finalidade diferentes a determinados objetos. Como já foi referido, o material deve acima de tudo garantir a segurança das crianças.

O espaço deve sempre respeitar as necessidades do grupo em geral, oferecendo espaços que permitam estar com os outros mas também sozinhos, que sejam familiares e que despertem a curiosidade inata das crianças.

Forneiro (s.d.) propõe uma série de critérios que possibilitem uma adequada organização dos espaços, são eles:

- Estruturação por áreas: a sala deve estar organizada em diferentes áreas de forma a possibilitar as escolhas das crianças;
- Delimitação por áreas: o facto de as áreas estarem delimitadas contribui para uma organização mais definida do espaço e promove a autonomia das crianças. Esta delimitação pode ser feita através do mobiliário existente, marcas, etc;
- Transformação: a organização do espaço deve ser flexível de forma a permitir uma fácil transformação do espaço, conforme as necessidades das crianças;
- Autonomia: todos os materiais devem estar acessíveis às crianças, de forma a garantir a sua autonomia, mas também a permitir ao educador uma maior liberdade para o trabalho em pequenos grupos;
- Segurança: como já foi referido, a segurança das crianças deve estar garantida; assim, o mobiliário deve ser estável, sem arestas que possam produzir cortes; deve também garantir a higiene.
- Diversidade: esta característica irá permitir responder às necessidades das crianças e às suas preferências;
- Polivalência: uma sala polivalente oferece várias possibilidades de utilização, aproveitando ao máximo as possibilidades oferecidas pelo espaço;
- Estética: deve ser original e criativa de forma a chamar a atenção das crianças, ser colorida mas de forma harmónica, ser personalizada por trabalhos realizados pelas crianças;

- Pluralidade: esta característica permite às crianças o contato com diversas realidades, aprendendo assim a serem tolerantes.

A organização do espaço permite que a criança construa o seu próprio conhecimento, através da exploração, manipulação, aprendendo a descobrir por si própria, promovendo assim a sua autonomia.

De acordo com o ME (1997), "A reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação do espaço e as potencialidades educativas dos materiais permite que a sua organização vá sendo modificada de acordo com as necessidades e evolução do grupo" (p.38).

Assim, para organizar os espaços o educador precisa de estudar os aspetos estruturais da sala, o mobiliário existente na diversas áreas, o tipo de atividades que serão realizadas, analisar não só o espaço mas também a iluminação, o tipo de piso e o mobiliário, e prever quantas crianças utilizaram o espaço.

A minha intervenção em estágio começou logo na segunda semana com atividades relacionadas com a primavera. Apesar de a realização do meu projeto de intervenção ter decorrido no mês de maio de 2014, as atividades do grupo estiveram sempre a meu cargo desde o início da minha intervenção, tendo em conta datas comemorativas (dia do pai, mãe, família, entre outras), bem como outros eventos, por exemplo a visita ao Oceanário.

A elaboração deste projeto teve como objetivo principal melhorar a organização do espaço e do grupo. No entanto, existiram objetivos mais específicos a desenvolver, como:

- Contribuir para uma maior autonomia das crianças;
- Fortalecer a sociabilização das crianças entre si e bem como com os adultos;
- Fomentar a autoestima das crianças;
- Desenvolver o interesse e motivação das crianças;
- Encorajar as crianças na participação, fomentando o diálogo e a sua capacidade de questionar e resolver situações
- Desenvolver os conhecimentos culturais;
- Conhecer novos objetos;
- Compreender a relação causa-efeito;
- Consciencializar das regras de funcionamento em grupo;
- Aprender a cooperar com o outro;
- Estimular momentos de imaginação;
- Favorecer a desinibição da criança perante os outros.

Para a concretização deste projeto, a colaboração com as crianças foi fundamental, pois o produto final do projeto é para as suas aprendizagens; é necessário que as crianças sejam intervenientes.

O início deste projeto teve como ponto de partida uma conversa em grande grupo sobre o que as crianças gostariam que houvesse na sala para poderem brincar e fazer novas aprendizagens. Algumas das crianças manifestaram interesse numa loja e queriam melhorar o espaço da garagem. Após a partilha de ideias foi solicitado às crianças que elaborassem um desenho de como gostariam que a sua loja ficasse. Esta atividade não correu como o previsto pois, apesar das crianças conhecerem o conceito de loja, não o conseguiram transpor para o papel. No entanto, algumas crianças conseguiram desenhar alguns elementos-chave, como por exemplo: pão, a caixa de pagamento, frutas. Após a minha reflexão posterior julgo que deveria ter questionado mais as crianças sobre que tipo de loja gostariam que fosse a sua.

No decorrer do projeto, e como um dos objetivos era consciencializar as crianças das regras de funcionamento em grupo, houve a necessidade de proceder à identificação por imagens das diferentes áreas, indicando o número de crianças permitida por área. Esta nova regra foi introduzida com uma história "Todos no sofá", de Luísa Ducla Soares, a qual as crianças apreciaram bastante e pediam sempre para contar mais uma vez. Com ajuda desta história consegui melhor elucidar as crianças sobre o facto de que não podiam estar todos no mesmo sítio ao mesmo tempo. No início da introdução desta regra, foi necessário alertar as crianças para o número permitido em determinada área, ajudando assim na contagem dos números,

Durante o projeto, as crianças construíram um aquário para a sala, referente à visita ao Oceanário. Na organização da área da garagem e construções, foi construído um centro de lavagem para os carros.



Imagem 6 - Elaboração da pintura do aquário



Imagem 7 - Construção da loja

Para elaboração deste projeto foi utilizado, sempre que possível, material reciclável, alertando também as crianças para diversidade de coisas que podemos fazer com material do dia a dia.

3.6. Avaliação do projeto

Este projeto foi avaliado durante toda a sua execução e no fim de estar concluído. Para isso foi necessária uma observação direta, conversas com as crianças e registos fotográficos que retrataram os vários níveis de envolvimento das crianças bem como o produto final.

As diversas atividades já programadas, o facto de as crianças realizarem a hora da sesta e de a sala ser pequena, não permitiram que o projeto fosse mais explorado, pois o espaço para as crianças trabalharem em atividades orientadas era pequeno, visto as áreas de trabalho estarem muito juntas, não permitindo que as crianças se movimentassem na realização dos trabalhos.

4. Percurso de desenvolvimento profissional

Os dias de estágio foram sem dúvida momentos de aprendizagem constante. Foram inúmeras as situações e experiências vivenciadas que se traduziram numa constante aprendizagem, refletindo sempre sobre as mesmas de modo a realizar uma maior e melhor aprendizagem como futura Educadora de Infância.

Aprendi muito nos dois contextos, mas sobretudo ao nível das planificações, pois as aprendizagens teóricas feitas na licenciatura relativas à planificação são muito vagas e direcionadas para o 1º Ciclo. Ao longo dos estágios, através da partilha de ideias com colegas, as unidades curriculares ajudaram-me a melhorar as minhas planificações, assim como a minha prática nos estágios; tive ainda em consideração as sugestões das supervisoras. Foi também com a prática e as diversas situações que fui aprendendo a arranjar estratégias para gerir os grupos de estágio.

As inseguranças sentidas relativamente a não conseguir motivar os grupos foram-se desvanecendo no decorrer dos estágios, dando lugar a serenidade e um sentimento de à vontade que me deixou agir de forma mais natural, transformando-se ainda em confiança que foi essencial para realizar o melhor trabalho possível com as crianças, refletindo-se também no meu amadurecimento e crescimento enquanto futura profissional na área.

A oportunidade de frequentar os estágios, quer em Creche, quer em Jardim de Infância, foi sempre momentos de aprendizagem ativa, tomando sempre em conta todas as sugestões transmitidas, quer pelas supervisoras quer pelas educadoras cooperantes. Estive sempre atenta em ambos os contextos, para agir de modo a criar um ambiente de bem estar, em que as crianças se sentissem seguras e confiantes com a minha presença. Deste modo, consegui rapidamente com ambos os grupos construir uma relação de confiança, apoiando-os, estimulando-os e encorajando-os nas suas brincadeiras, criando momentos de interação e também laços com os mesmos.

No meu estágio de Creche, acho que a minha intervenção foi muito condicionada pela ação da diretora da instituição, que estava constantemente a controlar tudo: as planificações não eram revistas pela educadora mas sim por ela, não existindo um *feedback* relativamente às mesmas. A relação que fui construindo com a educadora proporcionou-me momentos de muita aprendizagem, sobretudo em técnicas para contar histórias. Neste estágio aprendi também muito em relação à preparação de atividades, tendo em conta os gostos e preferências das crianças às quais eram direcionadas, bem como estratégias e técnicas para gerir o grupo, visto

que era a primeira vez que estava naquele contexto e com um grupo sob minha orientação.

O estágio de Jardim de infância também foi um processo de aprendizagem relativamente ao gerir o grupo, visto que apesar de as idades das crianças do estágio em Creche não divergirem muito para este, estas eram completamente diferentes, além de que eram mais e o espaço era reduzido. Neste estágio fui melhorando constantemente as minhas planificações e isso refletiu-se na minha ação, além que tinha mais à vontade para implementar as atividades e, assim, ia aprendendo e refletindo sobre o que corria menos bem de modo a melhorar em outras atividades.

No início dos estágios, além das dificuldades de planificar, sentia também dificuldades no contar histórias, tema sobre o qual recai a minha investigação. No entanto, pouco a pouco, através da prática, das minhas leituras, reflexões, algumas estratégias, mas sobretudo da minha persistência, consegui superar as dificuldades em contar histórias.

Durante os estágios tentei sempre abordar as diversas áreas de conteúdo, ser o mais correta possível ao nível da linguagem, tendo sempre uma postura profissional.

No decorrer dos estágios senti sempre um grande à vontade com os grupos de crianças e fui sempre bem acolhida por eles, assim como nos locais de estágios, o que contribuiu para um sentimento encorajador ao longo de todo o percurso.

O facto de ter realizado os meus estágios de forma individual foi sem dúvida um grande impulsionador da minha capacidade de arranjar estratégias e soluções superando e contornando dificuldades. A observação, a planificação adequada e a constante reflexão sobre a prática foi um método de contornar as dificuldades e melhorar a prática em posteriores ações.

Diversos acontecimentos que ocorreram na prática dos estágios fizeram-me refletir e, assim, alargar os meus conhecimentos, estratégias, técnicas e modos de agir, tendo sempre em conta os interesses das crianças, proporcionando momentos de construção da sua personalidade, modo de agir e também os seus conhecimentos. De acordo com Brito (s.d):

“Ser um profissional reflexivo, nesta acepção traduz-se na capacidade de ver a prática como espaço/momento de reflexão crítica, problematizando a realidade pedagógica, bem como analisando, reflectindo e reelaborando, criativamente, os caminhos de sua acção de modo a resolver os conflitos, construindo e reconstruindo seu papel no exercício profissional. (p.2)”

Antes dos estágios não tinha a noção da importância dos espaços e das rotinas como dimensões curriculares e de como tão enriquecedoras são para as crianças no seu crescimento e desenvolvimento. No entanto, tive sempre em conta estas duas

dimensões nas minhas intervenções, assim como os interesses e necessidades das crianças, de modo a proporcionar inúmeras aprendizagens.

Em suma, faço uma avaliação muito positiva de todo o meu percurso, quer na frequência das unidades curriculares, mas sem dúvida no tempo da prática pedagógica. Uma Educadora de Infância depara-se todos os dias com inúmeras situações diferentes, suscitadas por crianças também diferentes, e tem de saber criar, adequar, construir estratégias para agir perante estes novos desafios diários. Assim, posso constatar que adquiri inúmeras competências de como agir perante situações mas sobretudo na gestão de um grupo, quer dentro, quer também fora da sala. Foi muito gratificante trabalhar com ambos os grupos e desenvolver os projetos de intervenção, trabalhar os sentidos na Creche foi muito revelador de ver como as crianças reagem a novos conhecimentos e experiências, assim como no Jardim de Infância em que o grupo era mais irrequieto e aprendi muito nas estratégias de gestão do mesmo. Em grande parte das atividades consegui envolver as crianças, visto que fui ao encontro dos seus interesses e gosto, assim como das suas necessidades, criando um ambiente estimulante e desafiante, dando-lhes oportunidades de vivenciar novas experiências de aprendizagem. Reconheço que só uma reflexão constante sobre a prática pedagógica possibilitou que o meu percurso nos estágios se revelasse em momentos de grande aprendizagem.

5. Percurso investigativo

A questão ligada à prática que escolhi desenvolver em termos de pesquisa surgiu no decorrer do estágio em Creche, tendo sido transversal aos dois contextos de estágio, e foca-se nas estratégias para contar histórias.

No contexto de estágio em Creche, apercebi-me que a educadora cooperante dava grande importância às histórias, usando estas diariamente como ponto de partida para trabalhar os diversos temas.

Durante a primeira semana, de observação, fiquei fascinada com o modo como a educadora cooperante contava as histórias e as crianças estavam envolvidas nas mesmas. No fim da semana, a educadora informou-me que a minha primeira intervenção seria o contar de uma história que abordava o projeto a ser elaborado por mim. Esta história seria projetada e só tinha imagens, o que no início me assustou um pouco. No entanto, a educadora cooperante deu-me algumas sugestões sobre como contar a história. Para esta minha primeira intervenção fiz preparação da história em casa, lembrando as dicas que me tinham sido dadas, como mudar o tom de voz na diversas personagens, adequar consoante o ambiente e as emoções sentidas pelas mesmas. No dia da intervenção, apesar de preparada, a história não teve fatores cruciais que fizessem com que as crianças estivessem motivadas ao ouvir, como a entoação e a expressividade ao contar a história.

Como já referi, todos os temas abordados começavam com uma história e, por vezes, eu agarrava-me muito ao texto do livro, não conseguindo abstrair deste.

Com o tempo, fui conseguindo abstrair-me do texto do livro e seguir as imagens e lembrando-me do texto previamente lido. Também outra estratégia que arranjei, além da preparação prévia, foi arranjar livros cujas imagens fossem suficientes para surgir uma nova história.

A minha necessidade de aprofundar esta questão sobre estratégias para contar história surgiu, assim, desde o início do estágio em Creche. No decorrer do estágio, fui adquirindo estratégias que iam motivando as crianças e tornando o momento de contar agradável para todos.

No percurso em Jardim de infância, a questão de contar histórias prolongou-se, pois aqui também era dada muita importância às histórias.

Durante todo o estágio fui investindo no contar, tentando sempre arranjar estratégias que motivassem ainda mais as crianças.

De forma a variar o momento da história, aproveitei uma história por mim criada na licenciatura e construías personagens em simples fantoches recriando assim a história.

Assim, ao longo do estágio tive sempre uma história preparada para contar; esta preparação e adaptação de algumas estratégias que fui aplicando a partir de leituras que fui realizando ajudaram-me a conseguir superar as dificuldades sentidas inicialmente.

Apesar de ter conseguido aperfeiçoar o meu desempenho no contar histórias, senti que esta era uma área que necessitava de aprofundar para melhorar o desempenho profissional e, por isso, elegi o tema da leitura/contagem de histórias como tema de pesquisa sobre o qual me vou debruçar na segunda parte deste Relatório.

Parte II – Contar histórias em contexto de infância: estratégias e técnicas

1. Enquadramento metodológico

Nesta segunda parte do relatório irá ser apresentada a questão de pesquisa, os objetivos relativos à mesma, bem como a metodologia usada para aprofundar o estudo.

1.1. Questão e objetivos

A questão de pesquisa que de seguida é apresentada surgiu, como já referi, das minhas dificuldades em arranjar técnicas de modo a que as histórias por mim contadas tivessem um maior sucesso entre as crianças. De forma a orientar a minha investigação procurei respostas para a seguinte questão: Que técnicas utilizar na leitura/contagem de histórias de modo a que o público-alvo se mantenha interessado e desfrute da história?

Com esta questão pretendia também perceber a importância do momento da história, considerada como um fator de desenvolvimento a nível global nas crianças. Assim, e como as histórias se tornam essenciais nas abordagens dos contextos de Creche e Jardim de infância, durante as observações realizadas no estágio, constatei que é dada muita importância às histórias. Deste modo, e visto não estar suficientemente familiarizada com a leitura/contagem de histórias, este foi um fator que reforçou a minha convicção quanto à pertinência da questão de pesquisa e à necessidade de aprofundar o meu conhecimento sobre a mesma.

Assim, defini três objetivos para a questão de pesquisa, que pretendo aprofundar com a elaboração da mesma:

- Aprender técnicas de contar histórias que atraiam o ouvinte para a mesma;
- Construir/adaptar diferentes técnicas;
- Explorar diferentes técnicas e meios de contar histórias.

1.2. Metodologia

O facto dos professores refletirem sobre as suas ações leva, na maioria das vezes, a investigar e aprofundar os seus conhecimentos sobre determinado tema, problema ou situação. Ao investigar, professores e outros profissionais estão, segundo Ponte (2004), a contribuir para o esclarecimento e resolução de problemas; proporcionar o desenvolvimento profissional e ajudar a melhorar as organizações onde estão inseridos, podendo ainda contribuir para o desenvolvimento da cultura

profissional bem como da sociedade em geral. Ao investigar, o profissional está a “contribuir para clarificar os problemas da prática e procurar soluções” (Ponte, 2004 p.2)

A metodologia utilizada nesta investigação foi baseada numa abordagem de natureza qualitativa, pois pretende-se descrever ou compreender situações, analisando uma realidade complexa com vários fatores que a podem influenciar. Em educação, os investigadores estão num processo contínuo de questionamento de modo aperceber se estão a seguir o caminho correto, como afirma Psathas citado por Bogdan e Bilken (1994, p.51) “aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem”.

Uma vez que a minha questão de aprofundamento emergiu da prática desenvolvida em estágio e com esta procuro melhorar a minha forma de contar história, bem como conhecer novas técnicas, este trabalho de pesquisa segue uma abordagem qualitativa, concretizada fundamentalmente numa pesquisa conceptual, conforme definida por Isabel Alarcão, em consonância com Cochram-Smith e Lytle (1993): trabalho teórico, filosófico ou análise de ideias.

Ao realizar uma pesquisa documental, o investigador “utiliza documentos objetivando extrair dele informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise” (Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009). Deste modo, pretende-se assim melhorar e construir estratégias e técnicas de contar histórias.

Silva, Damaceno, Martins *et al.* (2009) afirmam que “Na pesquisa documental, parte-se de um amplo e complexo conjunto de dados para se chegar a elementos manipuláveis em que as relações são estabelecidas e obtidas as conclusões.” (p.4561). Em concordância está Godoy (1995) que afirma que “Na pesquisa documental, três aspectos devem merecer atenção especial por parte do investigador: a escolha dos documentos, o acesso a eles e a sua análise.” (p.23) Assim, numa fase inicial da pesquisa, comecei por fazer uma recolha e organização de livros e artigos científicos relacionados com contar histórias em contexto de infância de modo a conhecer melhores estratégias e técnicas para aplicar na prática. Posteriormente, foi realizada uma leitura de todos os documentos para selecionar a informação mais pertinente para a questão de pesquisa e, por fim, as conclusões sobre as informações recolhidas.

2. Pesquisa bibliográfica

A literatura infantil em Portugal foi despoletada com o fim do regime da ditadura, em 1974. Este acontecimento levou à abolição da censura, havendo assim uma maior liberdade das pessoas.

O ano de 1974 foi o Ano Internacional do Livro Infantil e 1979 o Ano Internacional da Criança, “acontecimentos que aliados às novas posturas face à criança e à sociedade, vão acarretar mudanças significativas no entendimento do livro e da educação infantil” (Bastos, 1999, p.46).

Após o 25 de Abril de 1974, houve um aumento significativo quer de obras, quer de novos autores de literatura infantil, existiram mudanças ao nível da qualidade e adequação dos livros para os mais novos dando-se uma maior importância às ilustrações. Nesta altura, o livro era uma forma de entreter, distrair e proporcionar momentos relaxantes às crianças. No entanto, o livro passou a ganhar grande importância na sociedade e na educação das crianças, como afirma Bastos (1999) “... a partir dos anos 70 e num crescente interesse pela importância do livro enquanto factor eminentemente lúdico e educativo...” (p.21).

Nos anos 70 e com todas as atenções focadas nos temas da literatura infantil e na criança, os responsáveis pela educação introduziram o estudo da literatura para crianças nas escolas do Magistério Primário. No início dos anos 80, a Fundação Calouste Gulbenkian criou os Prémios de Literatura para Crianças e os Encontros de Literatura Portuguesa. O alargamento da rede de bibliotecas, com a criação de espaço dedicado às crianças e jovens, levou a um crescente interesse do público mais novo pelos livros, assim como ações dinamizadas pelas bibliotecas, através de animação da leitura, apresentação de livros e escritores e a narração de histórias focadas no público infantil.

2.1 A importância das histórias para o desenvolvimento infantil

Durante muito tempo, contar histórias nas escolas era uma forma de proporcionar momentos lúdicos, entreter, distrair e relaxar as crianças. No entanto, com o decorrer do tempo os educadores começaram a utilizar as histórias como estratégias pedagógicas fundamentais no desenvolvimento das crianças desde da primeira infância (1-3 anos).

A escuta das histórias é importante para o desenvolvimento global da criança, de acordo com Otte e Kovács (s.d), “(...) tudo o que vemos, ouvimos e sentimos influi no nosso desenvolvimento amadurecimento” (p.3).

Contar histórias é uma ferramenta utilizada para a melhoria de diversas aprendizagens. Quando as crianças ouvem histórias, estas estão a ser estimuladas a vários níveis, como a nível afetivo, psicológico, social e do conhecimento do mundo.

As histórias são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem, pois a criança ao ouvir histórias “educa a sua atenção, desenvolve a linguagem oral e escrita, amplia o seu vocabulário e principalmente aprende a procurar, nos livros, novas histórias para o seu entretenimento”, afirmam Barcellos e Naves (1995:18) citados em Barbosa e Santos (2009).

Segundo Tahan (1966), contar histórias facilita a aquisição de novos conhecimentos, sobre animais, sobre plantas, sobre a natureza, ciências e artes. Ao longo do seu crescimento a criança passa por várias etapas de desenvolvimento e o facto de escutar histórias pode ajudá-las neste processo, visto que as histórias abordam temas/problemas típicos da infância como os sentimentos, medo, inveja, curiosidade, dor, etc. Deste modo, é importante a introdução das histórias, logo no berçário, onde os ouvidos são dos órgãos que mais captam nesta fase.

A narração de histórias favorece a aquisição da linguagem por parte da criança, bem como competências referentes ao saber explicar, descrever, atribuir nomes, a construção textual e ampliação do léxico. A história que é contada deve ser adequada à faixa etária a quem se dirige, sendo de fácil linguagem/compreensão, com imagens para posteriormente ser explorada de forma lúdica e desenvolver o espírito crítico das crianças.

Através das histórias, a criança fica desperta para as emoções vividas pelas personagens como se as vivenciasse. Esta capacidade imaginativa, por parte da criança, por vezes leva à resolução dos seus próprios problemas, pois as situações do quotidiano fazem parte do enredo de muitas das histórias, que levam as crianças a superar os seus dilemas e fazer novas aprendizagens de valores universais, como a liberdade, a verdade, a justiça, a amizade e a solidariedade, levando a uma reflexão sobre o convívio em sociedade (Souza e Bernardino, 2011, p.239).

A história é um recurso psicopedagógico que enriquece a criança, pois é um momento importante que ajuda na formação desta, na resolução dos seus problemas; permite ainda às crianças enriquecer a sua imaginação e a criatividade, despertar o gosto pela leitura e pela escrita.

Podemos assim constatar que a literatura infantil contribui para o desenvolvimento das crianças, de um modo agradável, lúdico e sobretudo educativo.

2.2 Contar e ler histórias como estratégia educacional

O ato de contar histórias e ler histórias distingue-se fundamentalmente por um fator: o ato de contar uma história, de acordo com Pires (2011), “processa-se apenas por meio da voz, do contador e da sua postura, não requerendo acessórios (...)” (p.23). Já no procedimento de ler uma história, o contador tem por base o livro e segue a mesma a partir daí.

As histórias transmitem valores e mensagens que ensinam as crianças a viver.

Quando é contada/lida uma história, as crianças podem estar a viver situações no seu imaginário em que estão a fechar ciclos, anseios, desafios, conquistas, vitórias, derrotas, etc.. Para que a história seja um êxito no processo educacional é preciso, segundo Dohme (2003), “que ela atenda a dois requisitos: qualidade e forma” (p.7).

As histórias ajudam a educar, através das demais mensagens que são transmitidas e do impacto que poderão causar no público-alvo.

Ao escolher uma história, na sua preparação o educador deve estar ciente que estará a contribuir para o desenvolvimento das crianças a diversos níveis, que segundo Dohme (2003) são:

- Afetividade – as crianças gostam de ouvir histórias, logo é uma vantagem no trabalho com as mesmas, havendo maiores probabilidades de sucesso. O facto de ser algo do agrado das crianças leva à criação de um bom relacionamento, maior compreensão e respeito entre todos;
- Raciocínio – à medida que a história é lida/contada a criança vai ouvindo e acompanhando-a mentalmente. O enredo e a trama das histórias levam ao desenvolvimento do raciocínio, do pensamento e à reflexão;
- Sendo crítico – ao desenvolver o raciocínio, pensamento e reflexão estará a levar-se a criança a assumir uma posição;
- Imaginação – as histórias estimulam as crianças, levando-as a lugares mágicos no mundo da fantasia, vivendo novas emoções e situações;
- Criatividade – através dos diversos elementos das histórias as crianças adquirem novos repertórios de situações e imagens. Estas novas referências cruzadas podem entre si dar origem a um processo de criação.

Assim como Dohme (2003), outros autores estão em concordância, como Abramovich (2003), citado por Otte e Kovács (s.d), que afirma que:

“ (...) ouvir e ler histórias é também desenvolver todo o potencial crítico da criança. É poder pensar, duvidar, se perguntar, questionar. É se sentir inquieto, cutucado, querendo saber mais, e melhor ou percebendo que se pode mudar de ideia... É ter vontade de reler ou deixar de lado de uma vez.”

Caruso (2003), também citado em Otte e Kovács (s.d), afirma que o desenvolvimento da criatividade e do emocional infantil passa pelas histórias, que trabalham os mais diversos problemas da infância, tais como medo, sentimentos, curiosidade, dor, perda, entre outros.

A exploração das histórias após o terminar destas, solicitando-lhes informações específicas, opiniões, leva as crianças a desenvolver capacidades de compreensão leitora.

2.3 Técnicas e estratégias para ler e contar histórias

A arte de contar histórias vai-se desenvolvendo com a prática. Assim, um educador vai aprendendo estratégias e técnicas, no desenvolvimento da prática, bem como nas suas pesquisas/investigações de modo a ser bem sucedido na hora de contar histórias.

As histórias para as crianças, além de momentos agradáveis e lúdicos, são de extrema importância como se pode constatar anteriormente. Deste modo, é preciso saber contar histórias, de forma a transmitir corretamente o que teor da mesma e para que esta ajude as crianças no seu desenvolvimento, como afirma Albuquerque:

“Contos maravilhosos são de extrema utilidade, porque ensinam a criança a superar problemas de crescimento e ultrapassar dependências, adquirindo um sentido de auto-aceitação e de auto-estima. Assim, cada vez que uma criança, ouvindo uma história, se envolve naturalmente na efabulação, vai aprender uma série de mecanismos conscientes que o impelem a revê-los, rearranja-los e fantasiar sobre eles, de modo a permitir-lhe encontrar respostas para os seus problemas individuais” (2000, p.16)

Assim, torna-se essencial que, antes de contar uma história, o educador faça uma preparação do ato da leitura/contagem. Esta é fundamental, pois quanto mais pormenorizada, estudada e exaustiva for a sua preparação, maiores são as hipóteses de uma história bem sucedida.

Antes de iniciar a preparação da história, é necessário proceder à escolha cuidadosa da mesma. Esta deve ser escolhida consoante o seu tema e conteúdo, tendo em conta os objetivos e o processo de exploração que o educador pretende fazer, bem com os interesses e desejos do público-alvo a que se destina, mas também deve constituir uma fonte de conhecimento lexical, assim como oportunidade para as crianças aprofundarem os seus conhecimentos gerais.

Os gostos por ouvir histórias vão mudando conforme as crianças vão crescendo. Até aos três anos de idade, as crianças gostam de histórias relacionadas com o real e o seu quotidiano, sendo estas situações já por si conhecidas nesta idade e, de acordo com Coelho (1995) citado por Barbosa e Santos (2009), as crianças vivem uma fase mágica, onde as suas histórias de eleição são histórias de bichinhos, brinquedos, objetos e histórias de crianças. A partir dos três anos de idade até aos seis, as crianças “começam a viver no mundo da imaginação, onde uma atividade vividamente imaginada é como fosse real” (Souza e Bernardino, 2011). Ainda estão nestas idades na fase mágica; as crianças gostam de histórias de repetição e de fadas.

Ao seleccionar a história, além dos gostos e interesses das crianças, deve-se ter em conta a faixa etária a que se dirige, optando por histórias com enredos adequados, como referido anteriormente. No que respeita à conjectura da história, as ilustrações devem ser adequadas às idades, para crianças mais novas devem ser maiores e haver mais imagem do que texto. O tamanho da história deve ser consoante a idade e o tempo de concentração do grupo de crianças. A linguagem tem de ser compreensível e adequada à faixa etária e intelectual do grupo a que se dirige.

Muitas vezes as crianças não conseguem compreender a história; este problema advém da inadequação da mesma ou das estratégias utilizadas.

De acordo com Rigolet (2009), existem três momentos distintos para contar uma história, são eles:

- A preparação;
- A narração;
- O pós-contar.

- **A preparação**

Na preparação da história, após uma primeira leitura, deve-se extrair a trama do texto, fazendo sempre uma autoanálise fundamental de modo a transmitir de forma correta o que é bem compreendido (Rigolet, 2009, p.96).

A autora Rigolet (2009) aconselha a que, no início da preparação das histórias, sejam tiradas fotocópias de modo a anotar e assinalar todas as informações necessárias com diferentes cores.

Ao preparar a história, deve-se ter em conta e respeitar em profundidade os sinais de pontuação, pois são estes que nos ajudam a entender e traduzir a linguagem

escrita para a oralidade; devemos ainda saber gerir as pausas e os silêncios (Rigolet, 2009, p.97)

Assim, ao preparar uma história, o factor a que se deve mais importância é a voz, pois é esta que vai passar a mensagem que se pretende transmitir com a história; deste modo é necessário que a voz seja transmitida de forma clara e segura, para uma melhor compreensão por parte das crianças.

Ao contar a história, de modo a não quebrar o ritmo, Jean (1999) aconselha a “falar apenas na expiração do fôlego; falar assim que a inspiração do ar tiver terminado; nunca esperar estar sem fôlego” (p.166)

Na preparação da história, deve-se ter em conta os aspetos supra-segmentais, ou seja, as características específicas da nossa voz, para se exprimir conotações (Rigolet, 2009). Ao preparar uma história, o educador evita que haja precipitação ou saltos na estrutura desta, no momento de contar/ler.

Para contar uma história, deve-se fazer um bom uso da voz; esta “deve ser clara, com boa dicção, pronunciando as palavras devagar e corretamente cada uma das suas sílabas, falando claramente cada encontro vocálico ou consonantal, pronunciando os finais com as letras R, S e L” (Dohme, 2003).

Quando se conta uma história deve-se ter em atenção aos seguintes aspetos:

- ritmo da nossa voz;
- altura do tom de voz;
- timbre da nossa voz;
- melodia e entoação;
- articulação das palavras.

Quanto a isto, Sisto (2005) afirma que “O contador de histórias tem um poderoso instrumento para contar histórias: sua própria voz. Mas precisa de estar atento, acostumar-se a ouvir-se, a apreciar os timbres e nuances da sua voz e das vozes que o cercam” (p.107).

O ritmo da voz prende-se com o adequar a voz às diversificadas situações, por exemplo falar rápido quando a personagem está a correr, falar a “gaguejar” quando se encontra num momento assustador.

A nossa voz no quotidiano pode considerar-se um tom “neutro”. Assim, quando se sussurra fala-se num tom mais baixo, quando se grita o tom de voz encontra-se mais alto, assim altera-se a altura do nosso tom de voz.

Entende-se por timbre da voz “ a qualidade de um som, independentemente da sua frequência, da sua amplitude e da sua duração”. Segundo Jean (1999), à passagem de um pássaro a chilrear deve-se “agudizar” a voz.

A melodia ou entoação prende-se com o respeitar a pontuação, que é determinante em tornar uma história compreensiva para quem a escuta.

Por último, a articulação das palavras ao contar uma história é essencial para a clareza que permite distinguir as consoantes.

Além dos aspetos supra-segmentais falados anteriormente, existem os paraverbais, que são expressões complementares à linguagem, como os gestos, mímicas, posturas, movimentos globais do corpo e suas deslocções (Rigolet, 2009 p.102)

Atendendo à postura corporal, Dohme (2003), afirma que “o corpo deve estar ereto, em um posição na qual todas as crianças possam vê-lo, e é errado fazer qualquer ato que não tenha sentido com a narração que está fazendo”.

Mas também segundo Dohme (2003), cada educador tem a sua maneira de ser e de agir consoante os seus hábitos e vivências. Assim, contar a história sentado ou de pé advém das características da história e da forma de trabalhar do educador. Em concordância com Dohme (2003) estão Souza e Bernardino (2011), que afirmam:

O importante é ter uma postura corporal ereta e equilibrada, com musculatura relaxada, permitindo flexibilidade e expressividade corporal, possibilitando uma linguagem do corpo harmoniosa e, por conseguinte, possibilidade de sintonia com a história a ser narrada. Um corpo flexível favorece a utilização de gestos com leveza e naturalidade. (p.245)

No que respeita à expressão facial, esta deve ser cuidada, devendo treinar-se corretamente as emoções em frente ao espelho, para que se consiga traduzir corretamente as emoções a quem escuta.

Durante a preparação da história, o contador deve ter em conta o espaço onde irá decorrer o ato de contar, assim como o tempo de duração, tendo sempre em mente a quem se vai dirigir.

O tempo de narração de uma história deve sempre ter em foco a capacidade de concentração do público a que se destina. Rigolet (2009) aconselha que, quando um educador ainda não conhece bem as crianças, deve-se preferir leituras curtas, de qualidade e fáceis de entender. No entanto, à medida que se vai conhecendo o grupo de crianças deve-se alargar o tempo de leitura, bem como o grau de complexidade metalinguística.

Ao preparar a história, o educador deve ter em conta a gestão do espaço e do tempo. Na gestão do espaço, deve-se garantir que todo o grupo ouve e vê. O ambiente onde se narra a história deve ser harmonioso e aconchegante. O local mais apropriado, segundo Rigolet (2009), é um dos ângulos da sala, que deve ser liberto de material lúdico, para que não exista fonte de distração, de modo a que a concentração

esteja focado no educador. Estando o educador situado num ângulo, pode-se aproveitar as paredes perpendiculares para expor cenários da história. Se optar pela escolha de expor, esta deve respeitar o eixo da história.

O horário mais adequado para contar uma história é quando as crianças se encontram mais calmas e relaxadas, como por exemplo após um jogo. No entanto, os educadores têm por hábito contar as histórias quando as crianças chegam de manhã à escola.

A distância entre o leitor e o público deve ser a ideal para que se mantenha toda a magia da história e que permita a troca de afetos.

Quando se conta uma história, o educador não deve interromper a sua leitura para mostrar as imagens, pois isto leva a uma quebra do ritmo da história, do fluxo encantador da voz, ao *suspense* da intriga, dos acontecimentos e de tudo o que envolve o enredo da história. Rigolet (2009) afirma que deve-se evitar mostrar de imediato as imagens, pois “reduz drasticamente as hipóteses de cada criança imaginar”(p.116).

- **A narração**

Após toda uma minuciosa fase de preparação, chega a hora da narração da história, aplicando todas as técnicas estudadas na fase que antecede a esta, a preparação.

No momento de contar a história, o narrador deve ter a capacidade para interpretar personagens, de maneira a que a história fique mais enriquecida. Deste modo, a fase da preparação é essencial para saber onde e como se ajustar as diferentes personagens, usando tons de voz e expressões diferentes, para que haja uma melhor compreensão da história contada.

Devemos sempre ter em conta a compreensão daquilo que estamos a querer transmitir, como afirma Rigolet (2009): “devemos ler com as crianças e não somente para elas” para que haja uma compressão do ato da leitura, visto que é um grande “aliado educativo”(p.112).

Para começar o momento da história deve-se utilizar um “ritual de entrada” (verbal ou não verbal) que permite à criança entrar no mundo da fantasia, como por exemplo: “Para a história escutar, os ouvidos vou destapar e a boca fechar”. Nesta linha, no fim da história, deve também ser usado um “ritual de saída”, de modo a assinalar o fim da história, como por exemplo: “Vitória, vitória, acabou-se a história”.

Nesta fase é aplicar tudo o que foi anteriormente estudado; o educador deve empregar sempre uma narração agradável, resultando numa experiência bem

sucedida. Deve-se então fazer apelo à sensorialidade (sensações, sabores, cheiros, situações afetivas), vozejar sempre que possível e ter em atenção o público-alvo, gerindo assim o tempo.

O educador deve entregar-se à história, de forma confiante e calma, para ter sucesso. Desta forma, irá transmitir às crianças atitudes que desenvolvam o gosto pelos livros, leitura e por histórias, transmitindo também elementos que estimulem a sua imaginação e criatividade.

- **O pós-contar**

Ao terminar a narração, Rigolet (2009) aconselha a que o material lido seja posto à disposição das crianças, de modo haver uma exploração livre do livro por parte das crianças. No entanto, a autora afirma que este material só pode ser disponibilizado quando “as crianças atingem um nível de respeito pelo livro suficientemente para o utilizarem de forma correcta”(p.119), ou seja, quando já não há risco de danificarem o livro.

Quando se termina a história existe o hábito de uma exploração da história através de questões, questões essas que por vezes são em demasia, não deixando a criança viver a história que acabou de ouvir. Rigolet (2009) sugere que haja “gratuidade”, deixando as crianças fluir os seus pensamentos de toda a magia da história.

2.4 Dinâmicas de contar histórias

Como já foi referido a literatura infantil é um suporte ao desenvolvimento da criança, assim como do seu processo criativo. Para contar uma história o educador pode servir-se de diversos materiais e meios de forma a enriquecer a mesma e, no caso de crianças mais pequenas, ajuda-as a compreender e estimular o seu pensamento.

A utilização de diversas dinâmicas a contar histórias leva ao encantamento das crianças, dimensão esta indispensável na educação de infância, e ainda à estimulação das crianças, como já foi referido anteriormente. Ao utilizar diferentes estratégias metodológicas para contar histórias, possibilita a quem vai contar a realização de um bom trabalho, a criação de um ambiente acolhedor e agradável proporciona a escuta atenta, instiga curiosidade e imaginação das crianças.

Existem inúmeros recursos materiais que podem ser utilizados no momento de contar histórias, podendo recorrer-se a materiais já existentes ou que sejam

confeccionados de acordo com a história a ser contada. No entanto, Coelho (1995), citado por Barbosa e Santos (2009), afirma que estudar a história é a melhor forma de apresentá-la.

A autora Oliveira (2006) apresenta alguns meios para contar histórias, como o próprio texto do livro, fantoches de vara, teatro de fantoches, teatro de sombras, álbum de imagens, canções, álbum seriado, flanelógrafo, quadro magnético, recorre-se à dramatização, à história sequenciada, entre outros.

A maneira mais usual de contar uma história é através da simples narrativa com recurso, ou não, ao livro. Essa assenta na voz e na postura corporal de quem a vai contar.

Parte III – Reflexão sobre o trabalho com as histórias em estágio

No decorrer do meu estágio utilizei várias vezes esta dinâmica de contar histórias: a cada vez que contava ia-me apercebendo de novos aspetos a melhorar de forma a cativar as crianças a escutar a mesma, entrando assim o grupo no encantamento da história e levando-os a estimular a imaginação. Nesta dinâmica utilizava o livro como guia, não me focando nele, apenas seguindo a sua história através das imagens e de algumas frases utilizadas pelos autores que achava que eram necessárias à história. Para contar as histórias utilizava diversos tipos de vozes para as diferentes personagens, usava diversos sons para representar emoções e ações das personagens e ainda utilizava imagens corporais, através dos gestos, para uma melhor compreensão da história, utilizando uma “linguagem teatral”, como é apelidada por Busatto (2003):

Iniciada a narrativa começam a surgir os primeiros indícios de representação: o corpo de um personagem, a voz de outro. A linguagem teatral é um recurso didático rico, mas tem elementos distintos daqueles da narrativa. No teatro usamos o gesto exato de cada personagem, sua voz, seu pensamento, de tal maneira que ele se apresente inteiro para quem esteja assistindo. Na narrativa este personagem será concebido pelo ouvinte através dos elementos oferecidos pelo narrador (p.74).

A utilização de um traje para contar histórias é também um atrativo para as crianças que ficam, desde logo, encantadas e ao mesmo tempo intrigadas com o que vai acontecer.

Alguns livros no mercado contêm apenas imagens, não existindo texto. Também podem ser retiradas imagens de revistas e assim contar uma história recorrendo apenas a imagens. Estas imagens devem ser ampliadas, para que todo o grupo consiga observar os detalhes. Este é o modo eleito pelas crianças pequenas, pois ficam totalmente fascinadas com os detalhes que conseguem observar e conseguem também acompanhar melhor a narrativa, contribuindo assim para a organização e estruturação do seu pensamento e, mais tarde, para identificar de uma melhor forma a ideia principal e outros fatores da mesma.

No estágio realizado em Creche, este tipo de história foi a minha primeira experiência de intervenção com o grupo. As imagens foram projetadas na parede, com recurso a uma projetor, para que todas as crianças pudessem observar todos os pormenores e acompanhar a história que estava naquele momento a criar, através das imagens que eu própria estava a observar. Apesar de ter preparado a história e de ser a primeira vez, não consegui transmitir tudo o que tencionava. No entanto, as crianças

observaram detalhadamente e iam posteriormente contar a história dizendo aquilo que observavam.

Outro método também muito utilizado e que, nas intervenções em que o empreguei, foi bem sucedido e as crianças estavam muito entusiasmadas na observação e atentas à história era quando utilizava os fantoches. Socorrendo-me de uma história criada por mim na licenciatura (anexo 2), resolvi testá-la com o grupo, criando para a sua dinamização fantoches das personagens que iriam aparecer na história, bem cenários (anexo 1). Utilizei em ambos os contextos esta estratégia, que foi muito apreciada pelos grupos das crianças e que me deixavam também a mim submersa em todo aquele envolvimento e encantamento da história e do grupo.

Na minha opinião, e daquilo que pude constatar nos estágios e na revisão da literatura, as dinâmicas acima descritas são aquelas que mais captam a atenção das crianças. No entanto, outros métodos como teatros, utilização de flanelógrafos e tudo o que seja de carácter mais visual para as crianças captam muito a sua atenção. Ainda assim, é necessário que o narrador consiga interpretar a história, utilizando diferentes vozes nas suas personagens, que reflitam as emoções e ações das mesmas, entregar-se à história que apresenta, captando assim a atenção dos grupos. Em crianças mais pequenas, até aos três/quatro anos, os materiais a serem utilizados devem ser grandes.

Se o educador variar o modo como conta histórias, sem recorrer sempre ao livro, irá obter mais sucesso, levando as crianças a estarem mais motivadas e conseqüentemente irão aprender mais.

Parte IV – Reflexão final

Ao finalizar mais uma etapa, que foi a frequência do mestrado em Educação Pré-Escolar, resta-me nesta última parte refletir sobre todo este processo de crescimento e aprendizagem enquanto futura educadora.

Ao longo do mestrado foram muitas as aprendizagens e técnicas que fui adquirindo ao longo das unidades curriculares que foram úteis para ajustar às ações na prática. No entanto, ao longo desta prática foram surgindo dúvidas que levaram ao questionamento e reflexão do qual surgiu a questão de aprofundamento.

A supervisão dos estágios por parte das educadoras cooperantes foi fundamental, pois para quem está a começar a construir o seu percurso é crucial alguém que nos possa observar, criticar, questionar e apoiar de modo a superarmos obstáculos e a melhorarmos a nossa prática. Sem dúvida que as educadoras cooperantes me ajudaram a avaliar e refletir sobre as minhas ações e isto levou-me a ir melhorando a minha prática no decorrer do tempo, levando a uma constante reflexão e investigação de modo a melhorar a minha ação. Assim, os estágios são sem dúvida momentos-chave, quer no mestrado, mas sobretudo no início de uma futura prática profissional.

Os estágios permitiram um desenvolvimento de competências necessárias para uma prática adequada e refletida, conseguindo ao longo do tempo construir estratégias de forma a superar obstáculos e imprevistos. Os estágios permitiram um desenvolvimento individual mas também profissional em atitudes de cooperação com os outros, sobretudo com as educadoras cooperantes e assistentes operacionais visto que realizei os estágios sozinha. O trabalho entre mim, as educadoras e assistentes operacionais foi sempre de respeito, colaboração e cooperação.

Durante os estágios fui ultrapassando as minhas dificuldades na elaboração das planificações, na gestão do tempo e do espaço, bem como do grupo.

A minha questão de aprofundamento foi fundamental no decorrer dos estágios. No que pude constatar das minhas diversas intervenções a contar histórias, é que estas foram enriquecidas desde que comecei a utilizar diferentes ritmos e entoações. Em ambos os estágios, verifiquei que as histórias que eram projetadas eram momentos de grande entusiasmo, pois ao mesmo tempo que ouviam a história conseguiam visualizar, além de que eram vistas por todo o grupo.

Em Creche, optava por escolher histórias das quais as crianças gostavam muito, aquelas que envolviam animais, pois reproduzindo as onomatopéias as crianças ficavam em delírio.

Já em Jardim de infância, os gostos das crianças eram idênticos aos do grupo da Creche. Neste contexto, além de histórias com animais, o grupo apreciava aquelas que envolviam figuras próximas, como o pai, a mãe ou a família. Com este grupo de Jardim de infância foi-me dada uma maior liberdade, podendo repetir as histórias, pois este grupo gostava sempre de as ouvir novamente. Sabia que tinha sido bem sucedida quando pediam para repetir.

Para o contexto de creche, construí uns fantoches de vara, com cenários para uma maior perceção das crianças. Esta história foi construída por mim, e ao contá-la tive em atenção usar diferentes vozes, sons e ritmos face aos quais as crianças se manifestavam verbalmente, mostrando o seu agrado. A história “O Tareco Malandrecó” tinha um enredo simples mas que agradou imenso às crianças; tinha ainda jogos de palavras e rimas.

No contexto de Jardim de infância resolvi experimentar aplicar a minha história, para ver as reações deste grupo. Conteí a história com mais entusiasmo ainda, pois tinha sido bem recebida pelo grupo anterior. Após terminar a história, o grupo pediu para repetir, conteí novamente e nas partes em que empregava diferentes entoações e fazia onomatopeias o grupo também fazia, a motivação deles era grande. No fim, pediram para repetir novamente; aqui constatei que as minhas pesquisas sobre técnicas de contar histórias, a minha persistência quase diária a contar histórias tinha dado bons resultados.

Esta questão de investigação desde do início do estágio em creche que se encontra definida. No entanto devido, à dedicação aos estágios só me foi possível aprofundá-la verdadeiramente no fim do ano. Como tal, já não havia grande oportunidade para optar por outro tipo de investigação, de carácter empírico, que poderia ter enriquecido o meu trabalho. Deste modo só foi possível realizar uma pesquisa documental.

Com todo este processo de construção enquanto futura profissional, aprendi a estar em constante reflexão acerca do trabalho desenvolvido, o que resultou no superar das minhas dificuldades.

Bibliografia

- Alarcão, I. (2001). A noção de professor-investigador. In Alarcão (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* Cadernos de Formação de Professores, Nº 1. INAFOP. pp. 21-30
- Albuquerque, F., (2000). *A Hora do Conto*. Lisboa: Editorial Teorema.
- Barbosa, C.J., Santos, L.R.S. (2009). Contação de histórias para crianças dos anos iniciais. *Revista FaceVV*. 3. 23-33. Disponível em: www.facevv.edu.br/artigos.asp.
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Brito, A.E. (s.d). O significado da reflexão na prática docente e na produção dos saberes profissionais do/a professor/a. *Revista Iberoamericana de Educacion*. 38 (7) Disponível em: www.rieoei.org.
- Busatto, C. (2003). *Contar e Encantar: Pequenos Segredos da narrativa*. Brasil: Editora Vozes.
- Dohme, V. (2003). *Além do Encantamento*. Brasil: Fundação EDUCAR DPaschoal.
- Forneiro, L. I. (s.d). A organização dos espaços na Educação infantil. In: Zabalza, M. (org) (1998) *Qualidade na Educação Infantil*. São Paulo: Artmed.
- Goday, A.S. (1995). Pesquisa qualitativa – tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*. 35 (3) 20-29.
- Jean, G. (1999). *A leitura em voz alta*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: M.E – Departamento de Educação Básica, Núcleo de Educação pré-escolar.
- Ministério da Educação (1998). *Qualidade e Projecto na Educação pré-escolar*, Lisboa: M.E – Departamento de Educação Básica, Núcleo de Educação pré-escolar.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). A Contextualização do Modelo Curricular High – Scope no Âmbito do Projecto da Infância. In J. O. Formosinho, D. Lino, & S. Niza, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância Construindo uma Práxis de Participação* (pp 43-88). Porto: Porto Editora.
- Oliveira, M. A. (2006). *Dinâmicas de literatura infantil*. São Paulo: Paulinas.
- Otte, M.W. e Kovács, A. (s.d). *A magia de contar histórias*.
- Pereira, L.G. (2007). *A construção das histórias infantis na formação integral da criança*. Faculdade Integradas de Jacarepaguá - FIJ, Rio de Janeiro.

- Pires, O.S. (2011). *Contribuições do ato de contar histórias na educação infantil para a formação do leitor*. Universidade Estadual de Maringá.
- Ponte, J.P. (2004). Investigar a nossa própria prática: uma estratégia de formação e de construção do conhecimento profissional. In E. Castro & E. Torre (Eds.), *Investigación en educación matemática* (pp.61-84). Coruña: Universidad da Coruña. Republicado em 2008, PNA – *Revista de Investigación en Didáctica de la Matemática*, 2 (4), 153-180.
- Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças. Como formar leitores activos e envolvidos*. Porto: Porto Editora.
- Sá-Silva, J.R., Almeida, C.D. & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodologias. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*. Disponível em: www.rbhcs.com .
- Silva, L.R.C., Damaceno, A.D., Martins, M.C.R, Sobral, K.M., Farias, I.M.S. (2009). Pesquisa Documental: Alternativa investigativa na formação docente. In *IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE – III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. Brasil. 26-29 out.2009 (4555-4566).
- Sisto, C. (2005). *Textos e pretextos sobre a arte de contar história*. Curitiba: Positivo
- Sim-Sim, I., Silva, A.C., Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no jardim de Infância. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: DGIDC.
- Souza, L.O.; Bernardino, A.D. (2011). *A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental*. *Educere et Educare*. *Revista de Educação*. Vol. 6 nº 12 jul./dez. 2011 p. 235-249.

Anexos

Anexo 1- Os fantoches e os cenários

Anexo 2 – “O Tareco Malandreco”

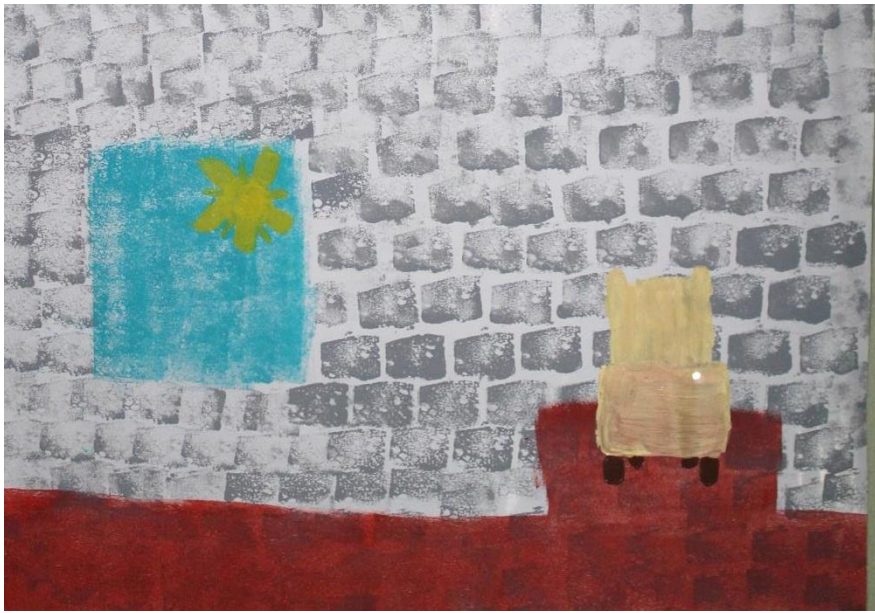
Anexo 1- Os fantoches e os cenários

FANTOCHES



CENÁRIOS





Anexo 2 – “O Tareco MalandrecO”



Era uma vez uma menina chamada Beatriz, que vivia numa casa perto da floresta. A Beatriz tinha um gato, chamado Tareco. O Tareco era amarelo às listas, tinha olhos pretos e gostava muito de brincar.



Um dia quando estava na brincadeira, a Beatriz ouviu um barulho “crac” e disse:

- Então, Tareco?
Partiste o caneco?



Mas o Tareco assustado fugiu pela janela e a Beatriz nunca mais o viu. Preocupada decidiu ir à sua procura.



Quando ia pela floresta encontrou uma velhinha que estava a passear junto ao rio.



A Beatriz perguntou à velhinha se ela tinha visto o seu gatinho. A velhinha respondeu:
- Se o teu gato era amarelo, então foi para o castelo.



A Beatriz, agradeceu dizendo:

- Muito obrigado!

Contente com as palavras da velhinha seguiu sorridente.



Avistou ao longe o castelo do Rei Romão. Com o castelo à vista, tropeçou numa pista! A coleira do Tareco.



Andou, andou, andou, até que ao castelo chegou. Foi ter com a rainha que estava chorosa e perguntou-lhe se tinha visto o seu gato.



Ao que a rainha respondeu, furiosa:
- Se o gato tivesse aparecido o pior não teria acontecido, pois o rato... o rato... o rato roeu a rolha da garrafa do rei Romão.



A Beatriz triste por não encontrar o seu Tareco,
foi-se embora pela floresta fora.



No caminho, encontrou uma fada que lhe disse:
- Vai para casa antes que anoiteça e algo de mal
te aconteça. Vais ver que o teu gato vai aparecer
antes de escurecer.



Como já estava a ficar tarde, a Beatriz seguiu o conselho da fada e foi para casa a choramingar. Ao chegar perto de casa ouviu um som “miau, miau”: era um gato a miar.

Miau, miau...

Beatriz pôs-se logo a chamar:

- Tareco, Tareco, anda cá meu malandreco, tive um susto do caneco!

Abraçou o Tareco e ofereceu-lhe um boneco. Com o Tareco a Beatriz sentia-se feliz.

Com pózinhos de perlímpimpim, esta história chegou ao fim.