

Conceções de educadores de infância e professores do 1º ciclo do ensino básico sobre a relevância dos contos de fadas no desenvolvimento das crianças.

Relatório de estágio apresentado para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar e em Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico

PETRA JOANA SILVA FERNANDES

ORIENTADOR(A): Helena Luís

“Contos de fadas são a pura verdade. Não porque nos contam que dragões e bruxas existem, mas porque nos mostram que eles podem ser vencidos.”

Gilbert Keith Chesterton

Agradecimentos

É com satisfação que aqui realço quem mais colaborou para o sucesso desta longa caminhada de 5 anos numa cidade ao início desconhecida.

Agradeço à minha mãe pelo apoio e papel que desempenhou, ao meu pai pelo contributo financeiro sem o qual nada disto seria possível, e ao meu irmão pelo apoio.

À minha orientadora Professora Doutora Helena Luís pela orientação, atenção, disponibilidade e sobretudo interesse e incentivo pelo tema.

Às educadoras e professoras cooperantes que encontrei ao longo da Prática, pela inspiração e orientação.

A todos os professores e professoras da Escola Superior de Educação de Santarém pela orientação e ensinamentos transmitidos.

À minha colega de estágio pelo apoio, e pela amizade.

Às amigas que fiz ao longo deste percurso e às amigas que se mantiveram da fase anterior e mostraram o seu apoio.

Às crianças que encontrei ao longo deste caminho pela alegria, e pelo crescente gosto em trabalhar com elas.

Aos contos de fadas pelo valor que têm e inspiração que me deram.

A todos MUITO OBRIGADA!

Resumo

O atual relatório, apresenta uma reflexão sobre o percurso desenvolvido ao longo da Prática de Ensino Supervisionada em contexto de creche, pré-escolar e de 1º ciclo, e um trabalho investigativo respetivo a essa prática. Através da pesquisa qualitativa e realização de entrevistas a docentes, este trabalho procurou aprofundar como os contos de fadas são utilizados pelos docentes e que relevância lhes é atribuída em relação ao desenvolvimento emocional das crianças.

Assim, este relatório encontra-se dividido em dois capítulos, sendo que no primeiro capítulo apresento a reflexão sobre a experiência vivida nos contextos de creche, pré-escolar e primeiro ciclo, e no segundo capítulo a componente investigativa do relatório de estágio com a metodologia, os resultados e a análise de resultados. A metodologia utilizada foi de caráter qualitativo e teve como instrumentos a leitura e análise de documentos, e entrevistas semiestruturadas a duas educadoras e duas professoras, seguindo-se da análise de conteúdo das mesmas. Dos resultados obtidos conclui-se que apesar da relação com o desenvolvimento emocional não poder ser estabelecida, existe consciência do potencial dos contos de fadas a outros níveis, como a imaginação, criatividade, a compreensão do mundo, leitura e escrita.

Palavras chave: Educação de infância, Contos de Fadas, Desenvolvimento emocional.

Abstract

The present report shows a reflexion upon the journey took through the Supervised Teaching in the context of kindergarten and elementary school, and a research took about this practise. Through the qualitative research and interviews made to teachers, this research aimed on deepening the knowledge about how fairy tales are used by the teachers and the relevance given to them regarding the emotional development of children.

Therefore, this report is divided in two major chapters. The first shows a reflexion about the experience through Supervised Teaching and the second one presents the research made through the internship, including the methodologies applied, the obtained results and the discussion of the latter. The methodology applied was qualitative with base on the reading of specialized documents of the field and four semi-structured interviews to four teachers, including its analysis. The results show that although the connection could not be identified on the emotional development, there is an awareness of the fairy tale's potential on other levels, in imagination and creativity, world's understanding and on writing and reading.

Keywords: Childhood education, Fairy tales, Emotional development.

ÍNDICE

CAPÍTULO I – CONTEXTOS DE ESTÁGIO	1
1. Contextos de prática de ensino supervisionada	2
1.1. Contexto de jardim-de-infância	2
1.2. Contexto de Primeiro ciclo (4 ^o ano).....	8
1.3. Contexto creche.....	14
1.4. Contexto de Primeiro Ciclo (1 ^o e 2 ^o ano).....	20
2. Percurso de Desenvolvimento Profissional.....	27
CAPÍTULO II – PESQUISA.....	32
1. Apresentação da pesquisa	33
1.1. Questão de investigação.....	33
1.3. Metodologia	34
2. Fundamentação Teórica.....	36
2.1. O conto na literatura infantil	36
2.2. As emoções nas crianças	38
2.3. Os contos de fadas e as emoções	41
2.4. A intervenção do Educador/Professor na utilização dos contos de fadas.....	45
3. Análise e interpretação dos dados	48
4. Discussão e principais conclusões	53
5. Reflexão Final	55
BIBLIOGRAFIA.....	57
ANEXOS.....	62

ÍNDICE DE FIGURAS

<u>Figura 1 - Relação entre emoções, sentimentos e afetos</u>	40
---	----

ÍNDICE DE TABELAS

<u>Tabela 1 - Caracterização dos entrevistados</u>	35
<u>Tabela 2 - Sentido da importância dos Contos de Fadas</u>	48
<u>Tabela 3 - Nível de impacto dos contos de fadas na vida das crianças</u>	49
<u>Tabela 4 - Forma de como os Contos de Fadas auxiliam no desenvolvimento</u>	50

CAPÍTULO I – CONTEXTOS DE ESTÁGIO

1. Contextos de prática de ensino supervisionada

Para Tardif (2002, p.53) “[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por intermédio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão [...]. A experiência provoca, assim, um efeito de retomada crítica (retroalimentação) dos saberes adquiridos antes ou fora da prática profissional”.

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, foram realizados estágios curriculares durante 3 semestres tendo cada um deles um período aproximado entre 2 a 6 semanas.

Sendo assim, este capítulo dedica-se aos 4 estágios desenvolvidos ao longo deste período e que permitiram uma maturação e olhar mais abrangente do que é ser educadora/professora.

1.1. Contexto de jardim-de-infância

“a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”

(M^a Isabel Lopes da Silva , 1997, p.15)

1.1.1. Caraterização da instituição

O estágio em jardim de infância decorreu entre os dias 28 de outubro e 19 de dezembro de 2014 e teve lugar numa instituição localizada em Santarém. A instituição faz parte da rede pública e pertence a um agrupamento com escolas situadas um pouco por toda a cidade. Este estabelecimento em particular encontra-se perto do centro histórico da cidade tendo bons acessos e espaços de estacionamento no meio envolvente.

O Jardim de infância foi construído de raiz já com a intenção de servir para os fins atuais, tem lotação para 50 crianças e conta com 2 salas de atividades (cada uma com 20 elementos, na altura), um corredor, gabinete, sala das auxiliares, sala de recurso, casas de banho para crianças, casa de banho para adultos, sala polivalente/refeitório e espaços exteriores.

O estabelecimento passou por uma requalificação, motivada pela necessidade de as crianças terem que almoçar na escola e de se prolongarem na escola, a espera dos pais ou para a realização de atividades extracurriculares, assim foi construído o *hall* de entrada e a sala polivalente que também funciona como refeitório e sala de acolhimento.

O espaço exterior é amplo, tendo uma parte descoberta e outra coberta, tem bancos de cimento, árvores, um pequeno espaço com relva e um parque infantil com caixa de areia ao qual as crianças só podem ter acesso na presença de bom tempo.

O horário da componente letiva vai das 9:00h às 15:30h, com hora de almoço entre as 12:30h e as 14:00h. Após este horário encontra-se em funcionamento a Componente de Atividades e de Apoio à Família, enquadrada no projeto e plano de atividades, realizada por animadores ou por assistentes operacionais e supervisionada pelos docentes.

A sala em que realizei o estágio, denominava-se de sala 1 e situava-se junto da entrada principal, era ampla, recebia alguma luz natural, pois duas das janelas encontram-se viradas para o alpendre coberto, e encontrava-se dividida em 9 áreas, limitadas e estabelecidas pelos próprios materiais que as compõem sendo elas: biblioteca, jogos de chão, jogos de mesa, área do quadro, área do computador, área pintura, área da casinha, área da plasticina, área da escrita. Para todas as áreas havia materiais diversificados e adequados para o bom funcionamento das mesmas, pois estes possibilitavam que várias crianças pudessem fazer o mesmo tipo de atividade ou utilizar o mesmo tipo de materiais sem ter que esperar que uma criança terminasse o que estava a fazer.

1.1.2. Caracterização do grupo

Em cada estágio realizado ao longo deste percurso, fazia parte da unidade curricular relativa a prática supervisionada, elaborar um projeto para que fosse aplicado com o grupo. Entre os vários aspetos a ter em conta para a realização do mesmo, era importante evidenciar o grupo, caracterizá-lo e intercepar as suas capacidades e necessidades para melhor adequação do projeto ao grupo. Neste sentido é relevante que a caracterização do grupo que acompanhei seja aqui referida.

A recolha dos dados característicos de cada criança é fundamental, pois é sentida a necessidade de conhecer melhor cada criança a nível das suas capacidades, interesses e dificuldades e a nível das suas necessidades pessoais, agregado familiar e precedentes.

Assim sendo, a caracterização das crianças com o qual tive a oportunidade de observar e intervir durante este período foi recolhida através de conversas informais com a educadora e pessoal não docente da instituição, através da análise das fichas de inscrição de cada criança e de diálogos com as próprias crianças.

A sala 1 era constituída por 21 crianças, sendo 12 do género masculino e 9 do género feminino. Relativamente às idades que este grupo apresentava, seis crianças tinham 3 anos, oito tinham 4 anos, seis crianças tinham 5 anos e uma criança tinha 6 anos. No grupo não estava assinalada qualquer necessidade educativa especial, porém existia uma criança com uma doença renal crónica que necessitava de atenção e cuidado especial na avaliação das suas necessidades.

No que diz respeito às características próprias do grupo, foi verificado que eram formados, entre as crianças, pequenos grupos de género para determinadas brincadeiras. No entanto, verificava-se que algumas crianças tinham preferência por brincar isoladas do restante grupo. O grupo possuía também, depois de presenciar várias situações, alguns elementos “desestabilizadores”, segundo a educadora, que por vezes demonstravam comportamentos incomuns, dando assim um ambiente ruidoso e desordenado à sala. Entre essas situações relato em especial uma criança que costumava, arremessar brinquedos e materiais pela sala incentivando mais tarde a que outros fizessem o mesmo. Porém, durante a execução das atividades e realização das tarefas, todo o grupo demonstrava algum tipo de interesse e participação, contudo as atividades deveriam mostrar-se desde logo chamativas e bastante lúdicas de forma a atrair a atenção das crianças.

No geral o grupo, demonstrava interesse em vários tipos de atividades, das quais integram-se os jogos de encaixe, os jogos em grupo, os puzzles, a leitura de histórias e a plasticina. Em relação às áreas de conteúdo, as crianças mais velhas demonstravam particular interesse pela matemática e pela escrita. O grupo no geral mostrava gosto e vontade de aprender pelas áreas da música, da expressão plástica, da dramatização e da expressão motora, visto que nas suas brincadeiras livres escolhiam muitas vezes por exemplo utilizar instrumentos musicais, quando trazidos para a sala, e dramatizar por conta própria a história contada no dia.

Sendo assim, o grupo demonstrava-se maioritariamente ativo e dinâmico, com grandes potenciais de aprendizagem e desenvolvimento e interessado nas áreas que mais proporcionam o crescimento e a ampliação do conhecimento. Tornou-se possível chegar a esta conclusão observando comportamentos como: a requisição por parte das crianças para a repetição de atividades, a rareza de momentos em que alguma criança rejeitava a atividade, a sugestão por vezes de uma extensão à atividade utilizando outros materiais ou regras (dependendo da atividade), o trazer de casa ideias ou materiais para um tema diferente ou já conhecido e a curiosidade em saber mais sobre o que os mais velhos do grupo já conseguiam fazer (por exemplo, escrever e identificar letras).

1.1.3. Projetos

Durante a realização deste estágio, havia que ter em conta alguns projetos que se aplicavam à instituição em geral e ao grupo.

Havia o Projeto Educativo (2013-2017) do Agrupamento que visa ser um documento orientador que consagre as opções educativas. Neste sentido delinea princípios e os valores como o de formar cidadãos aptos e produtivos, capazes de optarem pela progressão de estudos ou pela integração na vida ativa.

Por isso, para a realização e organização do projeto que implementamos (eu e a minha colega de estágio), tivemos em conta o projeto geral da instituição, “Música no Corpo”, e ainda as sugestões da educadora. Entretanto, após alguns dias da semana de observação, como foi notório o gosto e a aptidão do grupo pela música, observado pela utilização de materiais diversos para produzir sons e músicas e conseqüentemente a requisição de instrumentos musicais e pelos pedidos de músicas novas ou já conhecidas. Assim, surgiu, em concordância com o tema da instituição, o projeto: “Caminhando com a Música e os Sentidos”.

Este projeto surgiu então, fundamentado na observação do grupo nas suas atividades musicais, na sua vontade de saber mais e na importância da audição para a exploração da música, da visão para a compreensão de gestos e movimentos e o tato para exploração de instrumentos e do próprio corpo. Neste sentido foi pertinente incluir todos os sentidos e estimular a sua exploração ao longo do projeto.

Segundo Schiavo e Ribó (2007), os estímulos nos primeiros anos do desenvolvimento infantil, são decisivos e fundamentais para a formação da personalidade pois, na vida adulta e profissional há uma grande influência cultural, social, económica e psicológica. Também, é dada grande importância a este tipo de trabalho pois este fortalece e desenvolve a criança nas suas fases de crescimento proporcionando uma vida com qualidade, equilíbrio e de bastante produtividade.

Tendo isto em conta os principais objetivos do projeto foram; dar a conhecer/reconhecer vários tipos de arte (música, dança e pintura); despertar a curiosidade e o pensamento crítico nas suas próprias criações; associar os sentidos à percepção da música (música no corpo); fomentar a expressão dos seus sentimentos de uma forma equilibrada e por fim, promover a autonomia, independência, ajuda e a partilha.

Assim, foram realizadas atividades que possibilitaram situações de reconhecimento de 5 sentidos bem como os órgãos sensoriais envolvidos, como por exemplo: foi feita a degustação e identificação de vários tipos de alimentos, foi dado conhecer diferentes cheiros -estando as crianças vendadas- para que os identificassem, foi elaborado um tapete sensorial para que as crianças pudessem sentir diversas texturas com diversas partes do corpo, foram realizados jogos de identificação de sons e por fim, a visão foi estimulada através da análise e realização de pinturas.

Como forma de avaliação do projeto, considero que todos os objetivos do mesmo foram, de modo direto ou indireto, concretizados e atingidos pelo grupo em geral. As atividades previstas foram concretizadas pelo grupo no geral e todas com efeitos positivos, tanto para as crianças a nível de novas aprendizagens e desenvolvimento de competências, como para mim a nível do desenvolvimento das minhas práticas pedagógicas e de novas experiências no papel de educadora.

1.1.4. Reflexão do contexto de Pré-escolar

Para Rosalinda Herdeiro e Ana Maria Silva (2008, p.8) “a implementação de práticas reflexivas e críticas coexiste com o desenvolvimento profissional do agente educativo (...)”

É neste sentido que, tanto para esta prática pedagógica em contexto de jardim-de-infância, como para todas as outras, importa apresentar uma pequena reflexão sobre todo o período de estágio, de forma a construir uma autoanálise e uma autoavaliação do que foi realizado e observado.

Em relação ao grupo, considerei-o um grupo desafiador devido aos elementos desestabilizadores, anteriormente referidos, e devido à persistência do grupo em saber e fazer mais o que me levava e a progredir nas estratégias e atividades utilizadas. Era também um grupo multietário, de grande heterogeneidade e muito promissor nas suas aprendizagens. O grupo apresentava-se ainda a construir valores como a partilha e a ajuda, estes eram trabalhados através de histórias e da utilização dos próprios conflitos como exemplo. Notei ainda que nas crianças mais novas havia a falta de regras como a de arrumação dos jogos e brinquedos, da utilização do mapa de atividades, dos limites de cada área e da utilização de certos materiais. Estas regras eram trabalhadas chamando a atenção individualmente a cada criança que ignorava a regra, acompanhando a própria criança na execução da regra (ajudando a arrumar os brinquedos, a utilizar o mapa, etc.) ou utilizando os mais velhos como exemplo.

Foi desafiante deparar-me com estes pormenores isolados uns dos outros e que necessitavam de também soluções isoladas. Cada criança era única e uma abordagem não se aplicava a todas por igual. Foi neste momento que aprendi a escutar e compreender cada criança individualmente e esperar pelo momento em que ela própria proporcionaria a solução que necessitava, ou então experimentava as estratégias que no momento me parecesse a mais oportuna tendo em conta o que já tinha observado. É claro que nem todos os dilemas mencionados no parágrafo anterior tiveram as suas soluções durante o estágio, mas foi desta forma que tive consciência do que ocorre neste tipo de contexto e aprendi diversas estratégias observando a educadora cooperante e até as auxiliares de ação educativa.

Seguindo a mesma linha, senti também uma privação de estratégias para convidar as crianças a participar, em pequenos jogos e músicas, para ocupar por exemplo momentos de transição nas rotinas. Já quase no fim do estágio consegui aplicar uma pequena música que os direcionava para a casa de banho ordenadamente e sem conflitos.

Foi também com esta prática que cheguei à conclusão que a planificação, realizada com o propósito de servir de guia exato para futuras atividades, deverá se mostrar flexível e poderá ser adaptada caso algum imprevisto aconteça. Por isto, considero que uma planificação está sempre sujeita a alterações até durante a sua aplicação execução.

No entanto, considero que é com a experiência e com o hábito em planear que é possível melhorar a eficácia da planificação, pois como Siraj-Blatchford (2004) nos diz: “em todos os contextos da Educação de Infância, os educadores têm de continuar a desenvolver e refinar as suas práticas de planeamento e avaliação, para serem realmente eficazes no apoio às crianças pequenas nos seus processos de aprendizagem.”

Das minhas intervenções, onde senti mais dificuldade foi, na gestão do tempo das atividades e em gerir o grupo em termos de conflitos. Todavia, senti-me mais confortável no conto de histórias, na realização de atividades em pequeno grupo, e na orientação das crianças de um modo mais individual enquanto estas exploravam as áreas e realizavam atividades orientadas.

Aproveitando a minha competência com o conto de histórias, durante este estágio o tema do relatório final ainda não estava decidido, por isso não tive oportunidade de tomar tanta envolvimento com ele e aplicá-lo durante o estágio. No entanto, por ser um tema que sempre me despertou algo, tomava especial atenção aos momentos do conto e notei que, os contos lidos as crianças normalmente vinham da biblioteca da própria sala e que nesta eram muito poucos os livros que apresentavam sequer algo de maravilhoso, ou seja, não havia contos de fadas, sendo que os livros existentes sempre remetiam para o concretizável, o que fosse possível acontecer na realidade.

Segundo Brickman e Taylor (1991), o educador não pode nem deve ter um papel diretivo e demasiado rígido. Pois, as crianças adquirem conhecimentos fazendo experiências com o mundo que as rodeia – escolhendo, explorando, manipulando, praticando, transformando e experimentando.

É com esta citação que recordo os momentos em quem percebi que não era de todo benéfico “obrigar” uma criança a participar em certa e determinada atividade se ela assim não o quisesse, situação que ocorria com os elementos mais novos do grupo, passando a reconhecer que também há benefícios na exploração livre, visto que era o que a criança optava por fazer quando não queria participar nalguma atividade. Por isso sou de acordo que, sem lhes retirar a devida importância, “o principal não são as atividades planeadas, ainda que muito adequadas, mas as rotinas diárias e os tempos de actividades livres” (Portugal, 2000, p.88)

De um modo geral este contexto de estágio por ter sido o primeiro, e num grupo heterogéneo e estimulante foi dos que mais teve impacto e contribuiu para o meu melhor desempenho como futura educadora.

1.2. Contexto de Primeiro ciclo (4º ano)

“Os professores têm um importante papel na educação dos seus alunos pois, enquanto modelos de cidadania e de trabalho, não só promovem aprendizagens académicas, como também são fonte de aprendizagens sociais.”

(Cardoso, Taveira e Teixeira, 2014, p.8)

1.2.1 Caracterização da instituição

Este segundo estágio ocorreu no primeiro ciclo do ensino básico entre o dia 10 de março e o dia 15 de maio de 2015 numa escola de 1º ciclo com pré-escola na cidade de Santarém. A escola faz parte de um agrupamento com escolas de 1º e outros ciclos presentes um pouco por toda a cidade.

No que respeita aos aspetos físicos e materiais do estabelecimento, trata-se de um edifício com dois pisos ligados entre si por uma escadaria principal e que permite a ligação às várias divisões, por corredores cobertos. A escola contém para além das salas de aulas, sala de professores, sala das assistentes operacionais, receção, cozinha, refeitório, biblioteca, sala dedicada e equipada para alunos com Necessidades Educativas Especiais, casas de banho e casas de banho adaptadas para crianças com necessidades, sala polivalente, campo de futebol, parque infantil e espaço amplo de atividades livres.

O horário aplicado a esta escola de 1.º ciclo é compreendido entre as 9:00h e as 12:30h e as 14:00h e às 16:00h. Contudo, existia atividades de enriquecimento curricular que decorriam entre as 16:30h e as 17:30h. Havia, também, três períodos de intervalos, que decorriam nos seguintes horários: o primeiro das 10:30h às 11:00h; o segundo das 15:00h às 15:15h e o terceiro das 16:15h às 16:30h.

Relativamente à sala em que realizei este estágio, denomina-se de sala António Mota homenageando o autor assim como as restantes salas homenageiam outros autores. Esta sala acolhia duas turmas, uma de 2.º ano e uma de 4.º, por isso a disposição das mesas nesta sala encontra-se de acordo com a necessidade de haver dois espaços na mesma sala, um para o 2.º ano e um para o 4.º.

Do lado esquerdo da sala (visto da entrada da sala) fica o 2.º ano e do lado direito fica o 4.º, assim, o quadro de giz era também dividido ao meio ficando um lado para cada turma. Para além do quadro de giz a sala disponha de um quadro branco com função de projetor e quadro interativo, no entanto este é mais utilizado pelo 4.º ano.

A sala disponha de um grande armário para acondicionar vários tipos de materiais, tanto da professora como dos alunos. A sala disponha também de uma estante onde eram deixados os dossiês e os manuais dos alunos. Também ao fundo da sala encontrava-se um grande placar e espaço de afixação de trabalhos manuais, pinturas e desenhos. A nível tecnológico e elétrico, a sala encontrava-se equipada com 3 aquecedores, ar condicionado, um computador fixo e um computador portátil que estava ligado ao projetor e quadro interativo.

No geral, a sala possuía um bom espaço e estava bem organizada e aproveitada sendo de salientar também a abundante luz natural que a sala obtinha a partir das janelas que ocupavam uma parede inteira da sala.

1.2.2. Caracterização do grupo

Recolher e analisar dados do grupo tornou-se fundamental ao longo deste percurso, pois cada dado é característico de cada aluno, e com isso é possível sentir as necessidades de cada criança a nível das suas capacidades, interesses e dificuldades. É de salientar dados pessoais como o agregado familiar, diagnóstico pedagógico análise qualitativa dos pontos fortes e fracos da turma.

Assim sendo, neste estágio a caracterização da turma foi recolhida através de conversas informais com a professora e pessoal não docente da instituição e através da análise do Plano de Turma 2.º e 4.º ano – Turma 4 2014/2015.

Esta turma era constituída por 25 alunos, sendo que 6 alunos são do grupo do 2.º ano de escolaridade e 19 alunos do grupo do 4.º ano. No que diz respeito ao grupo com o qual tive mais intervenção, o 4.º ano era formado por onze alunos do sexo feminino e oito alunos do sexo masculino, com idades compreendidas entre os dez e os treze.

A turma no geral era composta por quatro alunos de etnia Cigana, uma aluna de nacionalidade romena, uma aluna com uma avaliação especial nas medidas adotadas (a) d) e) e f) pelo Decreto-Lei n.º 3/2008 de sete de janeiro e dois alunos com dislexia.

Os alunos para além de terem o currículo normal, estavam inseridos em alguns dos projetos que escola adotou, tais como: Clube de Andebol- Geração C; Clube de Artes e o projeto “Oficina de prevenção- educação para cidadania”. As atividades fora da escola que alguns alunos frequentavam eram: futebol, dança, natação, aulas de inglês, ténis e equitação.

No que se refere aos pontos fortes da turma, estes possuíam uma grande capacidade de aprendizagem; eram assíduos; autónomos; pontuais; conversadores e interessados em

novas temáticas. Outras características da turma em geral eram: ter dois anos de escolaridade na mesma sala exigindo mais atenção por parte do professor; diferentes níveis de aprendizagem dentro do mesmo ano de escolaridade resultando na evolução mais lenta da turma no geral; alguns alunos com evidentes dificuldades de aprendizagem e reduzida capacidade de atenção/concentração; imaturidade de alguns alunos; falta de empenho e interesse nas atividades letivas por parte de alguns alunos e dificuldades de aprendizagem de um número considerável de alunos.

O grupo possuía alguns elementos que desestabilizavam o funcionamento da aula ao demonstrar comportamentos que desconcentravam os colegas, e resultando num ambiente ruidoso e desordenado da sala. Porém, depois de algumas chamadas de atenção ou aplicação de estratégias (conforme o tipo de comportamento), durante a execução das atividades e realização das tarefas, todo o grupo esforçava-se para demonstrar algum tipo de interesse e participação.

1.2.3. Projetos

Tendo em conta o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, os projetos pedagógicos integram um conjunto diversificado de atividades e abordam diferentes áreas de conteúdo num objetivo comum que liga os diferentes momentos de decisão, planeamento, realização, avaliação, comunicação. (Ministério da Educação, 1998, p.99)

Para este estabelecimento, encontra-se presente o Projeto Educativo (2014) do agrupamento a que esta escola pertence que refere que um dos objetivos é dar continuidade educativa, articulando os vários projetos existentes nos estabelecimentos de educação e ensino, pertencentes ao Agrupamento de Escolas, com vista à consciencialização de conhecimentos, de procedimentos e de práticas, no contexto da interculturalidade, intergeracionalidade e da inclusividade, que o caracteriza.

Incluídos no Projeto Educativo da escola estão outros como: o Plano Nacional de Leitura, Projeto Ler em Família, Intercâmbio com a Biblioteca Escolar de S. Domingos, Projeto “Oficina da Prevenção”, Projeto “No Caminho do Leite”, Projeto “Arrife Natureza – Ação”, Projeto “Horta Ecológica”, Projeto “Desporto Escolar, Projeto de Promoção e Educação para a Saúde e os Clubes.

Alguns destes projetos eram realizados em parceria com empresas do conselho. De um modo geral este projeto incentiva a escola a promover um ensino de inclusão, afirmando a diversidade e diferenciação pedagógica, articulada nos diversos níveis de ensino. A principal meta é transformar as práticas da gestão curricular, com vista a melhorar a resposta educativa, para que todos os alunos alcancem melhores resultados.

Relativamente a projetos de outra natureza, Katz, Ruivo, Silva & Vasconcelos (1998) diz-nos que, o educador possui um papel determinante no decorrer do projeto, apoiando e alargando as propostas das crianças, de modo a enriquecer e a orientar as suas aprendizagens.

Tendo isto em conta, o projeto que foi realizado para esta turma, por mim e pela minha colega de estágio, teve em consideração os interesses e as necessidades da turma e os objetivos gerais do projeto educativo da escola. Também, durante as duas semanas de observação notámos o desinteresse de vários alunos em trabalhar em grupo, ou se trabalhavam em grupo teria que ser sempre os mesmos elementos, e por ser algo que achamos que devia melhorar tivemos também em conta este aspeto.

Assim, depois de um debate com a turma sobre várias atividades que gostariam de realizar e em conversa com a professora cooperante chegámos a um acordo de realizar um projeto intitulado “Desfilando em equipa” que incluía ambos os anos de escolaridade presentes na turma.

O projeto “Desfilando em equipa” consistiu num conjunto de fases e trabalhos que os alunos tiveram que realizar em grupos já predefinidos. Tendo em conta o tema sugerido “as roupas” os trabalhos envolveram a fase de pesquisa, chuva de ideias, esboço das ideias, concretização e apresentação final que consistia num desfile com os trabalhos realizados.

Este projeto teve como objetivo chegar, sempre que possível, aos interesses e às necessidades dos alunos, tentando estimulá-los através de várias atividades lúdicas para o seu desenvolvimento e à aprendizagem em diferentes áreas.

É de referir que durante o desenrolar de todos os trabalhos e no fim, foi de notar o empenho dos grupos e o envolvimento entre os próprios elementos do grupo para com o objetivo final de apresentar os frutos do seu trabalho ao longo daquelas semanas. O projeto teve um resultado satisfatório e melhorou com certeza as relações entre os alunos e a aceitação do trabalho em grupo.

1.2.4. Reflexão sobre contexto de 1º ciclo – 4º ano

Por ser a primeira vez que tive de interagir com uma situação em que existia dois níveis de escolaridade distintos na mesma sala achei muito complexo o trabalho de um professor que tenha de gerir tal situação. Apesar de ser possível, como será mencionado de seguida, observando a professora cooperante, verifiquei que é difícil repartir a atenção igualmente pelos dois lados, sendo que repartir atenção já é por si só algo que devia ser evitado visto que cada ano de escolaridade precisa do máximo possível de atenção do seu professor e que cada nível de ensino dispõe de exigências diferentes. Porém apesar desta dificuldade sentida

nos primeiros dias, com a aplicação do projeto anteriormente referido, utilizando mais frequentemente trabalhos em grupo, foi possível encontrar a solução para esta situação garantido que nenhum ano fosse mais prejudicado ou beneficiado que outro. Outra solução encontrada era a utilização de trabalhos individuais e autónomos para um ano de escolaridade enquanto se aplicava conteúdo e atividades a outro e vice-versa. É de referir que apesar de a nossa intervenção ocorrer no 4º ano, o 2º ano também participou no projeto quando lhe era possível.

Comparativamente ao jardim de infância, aqui encontrei crianças já com personalidades muito vincadas, influenciando muito os seus interesses pessoais que vão desde o futebol e a dança ao desenho e à leitura. Vi também que havia um grande interesse pela leitura, pois frequentemente levavam livros para se ocuparem durante algum espaço que não tenham trabalho. Esses livros eram normalmente livros científicos ou de aventuras.

Relativamente à minha intervenção, na primeira semana senti-me um pouco desorientada, era a primeira vez que me situava a frente de um grupo “protegido” por mesas e cadeiras e cujas perguntas exigiam respostas mais complexas e bem fundamentadas.

Vou explicitar um exemplo da primeira aula, pois foi onde “testei” a reação das crianças ao tema que estava a desenvolver para o meu relatório final. Porém não quis arriscar em nada demasiado orientado por não ter ainda tema do relatório decidido.

Nesta aula, dedicada do Português, implementei uma atividade de escrita criativa, e aproveitei também para tomar em atenção características mais individuais como: o à vontade na leitura; a criatividade; imaginação; a capacidade de expor ideias; a comunicação; a interação com os colegas do lado entre outras.

A atividade consistia na seguinte ideia: imagina que estavas a arrumar o teu material para voltar às aulas, quando de repente, os teus lápis, a tua borracha e as tuas canetas ganham vida e te dizem que vão fazer greve e não querem ir mais para a escola. Como seria o teu diálogo com o teu material para resolver a situação?

No fim da atividade e depois de apresentados os diálogos notei que apenas dois alunos colocaram elementos “fantásticos” e descreveram situações fora do comum, fora dos padrões do concretizável, enquanto os restantes apelaram mais para o “lógico”, o que era concretizável, como por exemplo “foi tudo um sonho” ou “são alucinações”. Para além disto, estes alunos ainda foram chamados a atenção pelos restantes colegas por não cumprirem com a realidade do mundo.

Foi neste momento que tomei consciência de que nem só os adultos optam por evitar ambientes do foro maravilhoso, mas que também as crianças o fazem e ainda discriminam os que o fazem.

Voltando ao estágio de uma forma global. No jardim-de-infância tinha tido a noção de que os imprevistos acontecem e que nem sempre a planificação consegue ser aplicada a risca. Porém, nesta valência tive receio das consequências que esses imprevistos pudessem

ter caso acontecessem, já que havia um programa mais rigoroso a seguir. Entretanto, ao longo do estágio estes imprevistos realmente aconteceram, como por exemplo, perguntas vindas fora de hora e sem resposta possível imediata.

Para este tipo de situações, o modo que fui desenvolvendo para ultrapassar estes momentos, foi pedindo que os próprios alunos fossem pesquisar em casa, perguntando a outros alunos se sabiam a resposta ou até mesmo utilizando o computador na hora para pesquisar e mostrar a turma. E foi aqui que deixei de ter tanto receio de mostrar aos alunos que as vezes nem sempre sabemos tudo. Ideia que foi transmitida também pela professora cooperante.

Relativamente ao projeto desenvolvido, este, por envolver trabalhos de grupo numa turma onde se notou bastante individualismo, foi um desafio em termos de relações pessoais entre os alunos, pois houve alguns conflitos. Porém, para Neves (2011, p.582) o conflito é olhado como algo que é necessário é algo de benefício para estimular a inovação e criatividade dos comportamentos, das atitudes e das cognições. Por isso, ao longo de todas as fases e processos, tentei sempre ao máximo conversar, mostrar apoio aos grupos, perceber o conflito e ajudar o grupo a ultrapassar o momento em vez de coagir ao termino do conflito sem qualquer resolução.

Para Marques (1998, p.28) a aprendizagem das referências e dos valores "(...) nascem e desenvolvem-se, sobretudo, pela via educativa, seja ela a familiar e, subsequente a escolar, abrangendo esta todos os estádios da formação da criança e do jovem.

Foi tendo esta lição em conta, que com o trabalho desenvolvido, depois das fases iniciais notou-se uma melhor compreensão de valores e interesses em alguns grupos sendo que, perto do fim do projeto, foi notório o empenho dos grupos e o aumento da cooperatividade na realização dos trabalhos práticos.

De uma forma geral, relativamente aos conteúdos das várias disciplinas considero que não fui para este estágio preparada o suficiente para abordar conteúdos de 4º ano, o que se tornou um grande obstáculo na concretização de alguns objetivos. No entanto tive bastante apoio, ganhei muito mais autonomia e "folego" para gerir crianças mais crescidas o que com certeza me preparou para o que vinha a seguir.

Como forma de conclusão sobre este estágio, considero que a minha intervenção durante este estágio teve um balanço bastante positivo, pois consegui ultrapassar e superar medos e dificuldades a nível dos conteúdos, e ajudou-me também a nível pessoal, na capacidade de prever e preparar vários momentos de uma aula e a conquistar respeito e autoridade principalmente dos alunos mais problemáticos.

1.3. Contexto creche

“A educação dos 0 aos 3 anos não pode, pois, ser obrigatória, mas deve ser universal, de modo que as famílias disponham de serviços de alta qualidade a quem entregar os filhos”.

(Vasconcelos, 2012)

1.3.1 Caracterização da Instituição

A Prática supervisionada de creche decorreu de 14 a 30 de outubro de 2015 numa instituição Unidade do Centro Social e Interparoquial da cidade.

Neste estabelecimento encontram-se duas valências educativas, creche e pré-escolar, preenchidas por crianças com idades compreendidas entre os 3 meses e os 6 anos que estão distribuídas por treze salas.

A unidade a que esta escola diz respeito, é constituída por vários e diferentes espaços fechados e abertos. Existe, uma área coberta com parque infantil, e três espaços descobertos, todos eles têm disponíveis atividades lúdicas, como por exemplo jogos pintados no chão e outros materiais de exploração que impulsionam o desenvolvimento das capacidades motoras das crianças. No entanto só algumas vezes as crianças da creche utilizam estes espaços pelo facto das salas se encontrarem no andar superior o que dificulta acesso das crianças pelas escadas.

Esta instituição dispõe, ainda, de ginásio que tem acesso pelo exterior do edifício e tem o espaço e equipamentos adequados à prática das atividades de enriquecimento curricular.

Relativamente à creche o período de funcionamento vai do primeiro dia útil do mês de setembro à penúltima semana de agosto do ano seguinte. O horário de funcionamento da mesma é das 7h30 às 19h00 com tolerância das 18h30 às 19h00 na apresentação de um documento justificativo.

A sala de atividade onde estive inserida, foi a sala de 1 ano e faz parte da Creche 2. Esta sala apresenta uma dimensão adequada para a quantidade de elementos que o grupo disponha, apresentando condições necessárias às características do grupo. A sala possui um tapete, onde as crianças passam maior parte do tempo. Ao pé da manta encontra-se um espelho. E há armários organizados e identificados, no qual, podemos encontrar nuns materiais pedagógicos (dossiers com informação, histórias, etc) e noutros objetos pessoais das crianças (roupa de cama, fraldas, chuchas, ets).

Há também uma mesa, na qual, são colocados alguidares com diversos brinquedos (peças de encaixe, bonecas, bolas, entre outros) com os quais as crianças brincavam durante

o dia. A sala também está equipada com fraldário que através de uma grande janela, permite ter uma visão geral de toda a sala de atividades.

1.3.2. Caracterização do Grupo

Como tem sido até agora, é de dar importância ao levantamento dos dados relativos às características do grupo, pois em cada contexto é sentida a necessidade de conhecer melhor cada criança a nível das suas capacidades, interesses e necessidades, agregado familiar, precedentes e problemas de saúde.

Com forma de afirmação, Parente (2012) diz-nos que “Observar e escutar a criança torna-se, assim, essencial para conhecer, para adequar a proposta, quer ao nível dos cuidados quer da educação e, ainda para revelar as aprendizagens das crianças”.

Sendo assim, os dados do grupo de crianças com o qual tive a oportunidade de trabalhar foram reunidos através de conversas informais com a educadora e auxiliares, através da análise de fichas de inscrição recolhidas e da própria observação atenta do desenrolar da rotina e das brincadeiras livres das crianças.

Este grupo de crianças era constituído por 13 crianças, sendo 10 do género masculino e 3 do género feminino. Relativamente às idades das crianças, mais de metade tinham mais de um ano, havendo só duas crianças ainda por completar um ano de idade.

Em relação aos antecedentes do grupo, foi verificado, em conversa com a educadora cooperante que algumas das crianças mais velhas já haviam frequentado no ano anterior, o berçário ou sala de 1 ano da mesma instituição.

No que toca ao agregado familiar das crianças, foi possível ter apenas acesso ao número de irmãos de cada criança, sendo que 3 crianças não tinham irmãos, 9 crianças tinham 1 irmão e uma criança tinha 2 irmãos.

Relativamente a problemas de saúde, foi verificado que 8 crianças não tinham qualquer tipo de problema ou patologia registada, porém uma criança tinha paralisia cerebral, uma tinha pieira, duas crianças tinham bronquiolites e duas outras tinham problemas de pele.

No que diz respeito a outro tipo de características, é de salientar que as crianças se encontravam em diferentes estádios de desenvolvimento, a nível cognitivo e comportamental. Algumas crianças por exemplo já se expressavam muito bem com gestos para realizar pedidos enquanto outras não.

A nível motor, apenas duas estavam na fase entre o gatinhar e o andar ainda com a ajuda de um adulto. Verificamos também que a maioria das crianças usava a chucha na maior parte dos momentos do dia, sendo que eram poucas as utilizam apenas para a hora de dormir.

Nesta fase, foi constatado que o grupo se encontrava numa fase de interiorização das regras existentes e na adaptação à rotina diária. Havia crianças que já conseguiam estar

sentadas no momento do pão e também, que na hora do almoço e do lanche, já sabiam o seu lugar na mesa, o mesmo se verificava na hora da sesta quando se dirigiram para as suas camas. Nas horas da arrumação dos brinquedos apenas as crianças com quase 2 anos ajudavam os adultos nesta tarefa.

Quanto às rotinas alimentares, eram apenas 4 crianças que comiam sozinhas agarrando na colher corretamente enquanto as restantes necessitavam da ajuda de um adulto. Eram também 5 as crianças que ainda necessitavam de estar na cadeirinha durante a refeição sendo que apenas uma estava na fase de abandonar a cadeirinha. No geral todas as crianças comiam bem a sopa e a fruta havendo ainda algumas que recusam o segundo prato por estarem na fase de introdução do peixe, da carne e da massa.

No que diz respeito à linguagem, o grupo ainda se encontrava na fase do “palrar”, contudo algumas das crianças mais velhas já prenunciavam algumas palavras para solicitar a chucha, a fralda ou informar que já fez as suas necessidades fisiológicas. A nível da compreensão, a maioria das crianças já compreendia pedidos, perguntas e afirmações.

Em conclusão, o grupo demonstrava ser muito curioso e explorador do que é novo e apelativo. Demonstrava também muito interesse pela música e pela dança. Os brinquedos mais solicitados pela maioria do grupo eram as bolas, as bonecas e os carinhos.

1.3.3. Projetos

No que toca aos projetos que estavam em vigor na altura em que realizei este estágio, fazia parte o projeto da identidade da instituição, que se articulava com as necessidades contextuais, organizacionais e específicas da mesma e com os objetivos curriculares, tendo como meta a mudança e a inovação.

O projeto tinha como nome “Educar para Saber Sorrir”, e a sua principal preocupação era a valorização do desenvolvimento humano em todas as suas dimensões na busca permanente da verdade e da alegria de viver, favorecendo a maturação da identidade num projeto de vida a partir de valores humanos éticos e cristãos.

Este projeto teve como objetivo geral fomentar nas crianças valores de ética, integridade, humildade, cooperação, disciplina e respeito pelo outro. Através da problemática pretendeu-se proporcionar a cada criança o desenvolvimento de capacidades/conhecimentos, abrindo-lhes novos horizontes, estando abertas para os seus próprios interesses e motivações.

O projeto de sala elaborado pela educadora cooperante seguia os traços gerais do projeto da instituição e ainda objetivos que proporcionavam; desenvolvimento da motricidade fina e grossa; desenvolvimento cognitivo na área da linguagem oral; desenvolvimento pessoal

e social em termos de autonomia e socialização; e desenvolvimento do pensamento criativo através de formas de expressão.

Como esta prática pedagógica foi de tempo reduzido (2 semanas) tivemos apenas dois dias para observar e elaborar um pequeno projeto que fosse de encontro aos interesses e as necessidades do grupo. Assim, tendo em conta o projeto da educadora cooperante, definimos alguns objetivos gerais específicos para o projeto, intitulado “ Eu e o meu corpo”.

Para Hohman & Post (2011) “os bebés e as crianças mais novas recolhem informação a partir de todas as suas ações (...). Através da coordenação do paladar, tato, olfato, visão, audição, sentimentos e ações são capazes de construir conhecimento.” (p.23)

Nesse sentido, este projeto, construído para 2 semanas, pretendeu valorizar o desenvolvimento sensório-motor nas crianças, estimular o corpo e as sensações, e criar diferentes momentos de exploração e descobertas de novas coisas.

Ao longo deste período foram então realizados pequenos jogos de exploração do corpo, como jogos de imitação, canções com movimentos, percursos de obstáculos pela sala e reforçando a rotina diária.

Em forma de avaliação do projeto, por ter sido realizado num curto espaço de tempo, a concretização dos objetivos não foi muito notória, no entanto consegui notar que algumas das crianças mais velhas passaram a variar nos seus movimentos enquanto ouviam músicas pois, no início apenas batiam palmas e tentavam mexer o tronco e depois já batiam os pés e abanavam a cabeça.

1.3.4. Reflexão do contexto de creche

Segundo Elias (2014) para ser educador de infância neste contexto (creche) “implica: organizar o tempo, o espaço e os materiais de acordo com os conhecimentos que se tem sobre o desenvolvimento e aprendizagem das crianças desta faixa etária; sobre o grupo de criança; estabelecer laços afetivos e de confiança com as crianças e com as famílias (...)”

Neste estágio, as principais dificuldades estiveram à volta do tempo espaço e como seria possível estabelecer laços afetivos, de confiança, e como poderia me adaptar às rotinas, a conhecer e a agir com crianças tão pequenas e como estas se poderiam acostumar com a minha presença.

Como o tempo passou a correr o “ver e reproduzir o que via” era o mais utilizado, com a orientação da auxiliar nas rotinas, na alimentação e na higiene. Digo auxiliar, pois a educadora não estava sempre presente, no que considero o papel de educadora e de cooperante, ao contrario de outros estágios em que a educadora se colocava de lado deixando tudo à minha responsabilidade, mas dentro da sala para orientar sempre que fosse necessário.

No entanto a adaptação às rotinas e às necessidades das crianças ocorreu mais rapidamente e facilmente do que esperava devido a orientação da auxiliar e ao próprio ritmo que as crianças já tinham estabelecido. O grupo revelou também ser bastante receptivo o que facilitou o estabelecimento de laços afetivos e de confiança verificados quando a criança deparava com algum conflito ou dificuldade se dirigia até mim para ajudá-la. Também foi através do auxílio nas horas da refeição e na muda das fraldas que percebi que a rejeição em aceitar ajuda por ser desconhecida ia diminuindo e que cada criança se ia acomodando.

Distintamente dos outros estágios, a intervenção juntamente com a minha colega de estagio realizou-se por dias, um dia eu, um dia a minha colega e assim sucessivamente. Nos dias em que eu entrevinha apenas ficava “sozinha” na hora da brincadeira durante a manhã, onde orientava algumas brincadeiras e jogos, no restante tempo todas as presentes na sala trabalhavam em conjunto.

Foi no primeiro dia que notei que não iria conseguir fazer um jogo, que estava planeado para ser um jogo de roda com o grupo todo, pois por serem muitas crianças enquanto estava a sentar as últimas crianças as primeiras já não estavam no lugar e já se tinham dispersado de todo o grupo. Neste momento a solução foi deixar que as crianças brincassem livremente, sentar-me no tapete e esperar que uma ou duas crianças se chegassem e então se lhes apetecesse jogar o jogo com elas, entretanto outras crianças acabaram por se chegar e o jogo foi realizado com grupinhos de 3 ou 4 de cada vez.

Entretanto, apesar do meu medo inicial com as rotinas, considero que revelei melhor competência na interiorização das mesmas e da sua importância para o desenvolvimento do grupo, nos momentos de relaxamento das crianças na hora de dormir e de acordar, no apoio na higiene e cuidados necessários a ter com as crianças, e na realização das atividades pedagógicas de uma forma dinâmica e quase intencional.

Assim, vejo e concordo que “cabe aos educadores arranjar estratégias para que as rotinas decorram em ambiente calmo. Para as crianças o dia é todo igual, não havendo distinção entre rotinas e atividades. Por esta razão e porque é durante as rotinas que se constrói a aprendizagem e se treina a autonomia, é essencial que haja qualidade nas rotinas.” (Eichmann, 2014, p.41)

Também considero positiva a minha capacidade em mostrar afetividade e segurança com as crianças principalmente no momento da higiene que é um dos momentos mais individualizados e pessoais que um educador tem com uma criança e vice-versa.

Relativamente às atividades mais orientadas, apesar das atividades terem acabado por ser realizadas em forma de brincadeira, nem sempre foi possível chegar a todas as crianças pois algumas estavam muito interessadas a explorar outro assunto, e não sendo eu capaz de dissuadi-las e chamá-las para o que estava a ser realizado deixei-as na exploração acabando mais tarde por me juntar a elas. Porém, não quer dizer que essas crianças tivessem aprendido menos que as outras por não terem participado na atividade orientada, pois é a

exploração por conta própria, ao seu ritmo é onde cada criança recolhe mais informação sobre o mundo.

É neste sentido que Dias e Correia (2012, p.2-4) afirmam que:

A criança enquanto ser ativo, experimenta através do seu corpo, construindo o seu conhecimento. Aprende fazendo, coordenando os sentidos, ações e sentimentos. Observa, alcança, agarra, leva à boca, cheira, manipula, imita... pessoas e/ou objetos que lhe despertem a atenção. É nesta constante interação com o mundo físico e social que se vai descobrindo e desvendando o seu mundo. Descobre como deslocar se, como segurar e manipular objetos, como comunicar com as pessoas que a rodeiam, como responder a diferentes estímulos.

Foi neste estágio que intensifiquei a ideia que eu tinha, de que podemos deixar as crianças, principalmente destas idades, a brincar por conta própria sem estar sempre a instigar demasiadas atividades orientadas que por vezes cansam a criança e que poderão provocar efeitos menos positivos.

Considero também, que tive facilidade em planear e pensar de modo prévio situações inesperadas que poderiam ocorrer, procurando modos de as ultrapassar, principalmente logo após os primeiros dias.

De um modo geral os objetivos das principais atividades relacionadas com o projeto viram-se alcançados pela maior parte das crianças (essencialmente as mais velhas) pois verifiquei que, apesar do tempo escaço, no fim do estágio as crianças expressavam uma melhor compreensão do próprio corpo principalmente durante danças acompanhadas por músicas conhecidas.

Recordando o único caso de necessidade educativa especial presente na sala, senti que não tive muita oportunidade de intervir com ela, só em momentos de descanso ou relaxamento, pelo facto de que, para esta criança era necessário um acompanhamento cem por cento individualizado pois eram raros os momentos em que a criança poderia ser deixada sozinha pelo perigo de os restantes colegas do grupo pudessem vir a magoá-la.

Nos momentos em que estive com esta criança era muito difícil estar ao mesmo tempo a acompanhar outras crianças pois o modo correto de segurá-la impedia que estivesse fisicamente disponível para “segurar” qualquer outra criança sem ter que prejudicar a criança com necessidades educativas especiais.

Em forma de conclusão acerca o estágio nesta valência, apesar do fator tempo, foi onde tive a oportunidade de limar algumas arestas em relação a atitudes a ter com crianças de menor idade e onde tive a oportunidade de interagir de perto com a rotina e perceber melhor a sua importância.

1.4. Contexto de Primeiro Ciclo (1º e 2º ano)

“Os bons professores são didáticos, os professores fascinantes vão além disso. Possuem sensibilidade para falar ao coração dos seus alunos. Seja um professor fascinante.”

(Cury, 2004, p. 66)

1.4.1 Caracterização da Instituição

Este último estágio da prática Supervisionada decorreu do dia 25 de novembro de 2015 a 15 de janeiro de 2016. Este, decorreu na cidade de Santarém, numa escola de 1.º ciclo com jardim-de-infância, numa turma de 1.º e 2.º ano.

Esta escola faz parte de um agrupamento de escolas sediado em Santarém e é constituída por dois andares, rés-do-chão, primeiro andar e um espaço exterior, que possui bancos, repuxo, zona de areia, um baloiço e um escorrega para as crianças brincarem. No rés-do-chão encontra-se a copa, várias dispensas, um refeitório, uma casa de banho para ambos os sexos e outra casa de banho só para o Pré-Escolar, a sala de pré-escola e a sala de 1º e 2º ano. No primeiro andar, encontra-se a sala de 1.º Ciclo, com uma turma de 3.º e 4.º anos, duas casas de banho – uma para rapazes e outra para raparigas – e uma sala de apoio.

Relativamente a outros equipamentos presentes na escola, é visível um elevador, ainda que sem funcionamento, armários de arrumação de material didático e armários para cada uma das turmas, dentro das respetivas salas. O refeitório funciona também como sala polivalente.

A escola ainda usufrui de uma fotocopiadora, três impressoras, três scanners, dois leitores de Cd, uma televisão, um leitor de DVD, um gravador de áudio, uma máquina fotográfica, um retroprojeter, um projetor de diapositivos, um Data show, um ecrã de projeção, uma máquina plastificadora e dois quadros interativos. Estes equipamentos encontram-se em bom estado de conservação, podendo ser requisitados conforme a necessidade.

Neste estabelecimento, o horário de funcionamento da escola relativamente a componente letiva dá-se das 9h às 12:30h e das 14h às 16h.

Este estágio, como havia já referido, teve lugar na turma de 1º e 2º da escola na sala 1, situada no rés do chão. A sala 1 apresenta uma dimensão consideravelmente adequada para a turma em questão, visto que a turma é composta por dois anos de escolaridade.

Cada ano de escolaridade encontrava-se num lado oposto da sala, sendo que cada ano tinha visibilidade para o seu próprio quadro de giz e acesso à estante com os seus respetivos cadernos diários e manuais escolares.

A sala dispõe de um computador portátil com ligação à impressora e ao quadro interativo, um lavatório funcional com espaço de arrumação de materiais de expressão plástica, dois armários de arrumação de dossiês e manuais escolares e dois placares.

No que respeita outras características, a sala tem paredes coloridas e apelativas, recebe uma boa luminosidade do exterior e tem a capacidade de isolar o calor, o que proporciona um ambiente acolhedor e apropriado para o bom funcionamento das aulas, principalmente no inverno.

1.4.2 Caracterização do grupo

Perante a necessidade de conhecer melhor cada aluno, Pellegrini (1996) citado por Matos (2012, p.3) diz-nos que “é necessário entender as crianças no seu contexto antes de interceder, sendo o método observacional uma ferramenta imprescindível e útil para as compreender”. Neste contexto, através das semanas de observação, da análise de alguns documentos e de conversas informais com a professora cooperante, foi realizado uma recolha de dados de formas a perceber capacidades, interesses e necessidades da turma.

Esta turma era constituída por 25 alunos, sendo 10 do 1ºano e 15 do 2º ano, onde 14 alunos eram do sexo feminino e 11 do sexo masculino. No que respeita às idades, a maioria os alunos tinham 7 anos, havendo apenas dois com 8 anos e dois com 6 anos.

É de salientar que os alunos da turma tinham na sua maioria nacionalidade portuguesa, residindo, maioritariamente na freguesia onde se situa a escola, e perto da cidade, mas na sua maioria o meio de transporte mais utilizado pelos encarregados de educação/familiares era o carro.

Em relação aos antecedentes do grupo, foi verificado em conversa com a professora cooperante e com uma das auxiliares da ação educativa que algumas das crianças do 2º ano e algumas do 1º ano frequentaram o pré-escolar na mesma instituição. Considerei esta informação de relevante interesse, pois este fator influencia nas relações interpessoais que ocorrem entre os alunos e o pessoal docente e não docente da instituição.

Em relação ao agregado familiar dos alunos, foi possível analisar o número de irmãos de cada aluno, sendo que 5 alunos não tinham irmãos, 15 alunos tinham uma irmã ou um irmão e 1 aluno tinha 4 irmãos.

Relativamente à saúde, 2 alunos apresentavam problemas de visão, 1 aluno, asma e alergia a ácaros, 1 aluno tinha linfangioma intestinal, 3 alunos frequentam a Terapia da Fala e nenhum apresenta nenhuma Necessidade Educativa Especial.

Em relação às atividades dos alunos fora do tempo letivo, através da observação foi verificado que a maior parte da turma frequentava as AECs na escola. No entanto, alguns dos alunos frequentam também atividades fora da escola, sendo elas maioritariamente o ATI, a natação e o futebol.

No que toca aos interesses, a turma 1, no geral, revelava gosto pela escola, querendo aprender coisas novas e vivenciar experiências novas. Desta forma, os pontos fortes na minha opinião, e tendo em conta comentários informais da professora, relativamente ao ambiente interno da turma eram: o interesse nas aprendizagens de todas as áreas; o cumprimento de regras em sala de aula; a curiosidade e motivação para a aprendizagem; prazer em vir e estar na escola; consciência cívica e cooperativa; boas relações interpessoais e autonomia.

Outras características apresentadas pela turma eram: a pouca maturidade por parte dos alunos; dificuldades de concentração; dificuldades na organização e métodos de trabalho e de estudo; dificuldades na ortografia (2º ano); algumas dificuldades no raciocínio e no cálculo.

1.4.3. Projetos

No que toca aos projetos em vigor nesta instituição, é de mencionar o projeto educativo do agrupamento de escolas que envolve os diferentes níveis de ensino, desde a educação pré-escolar ao ensino básico. Este projeto refere que devem ser implementadas o maior número de respostas educativas possíveis, tendo em conta a capacidade dos espaços físicos, humanos e económicos, possibilitando a combinação de dois fatores essenciais: uma maior possibilidade de escolha e a perspetiva de um ensino de qualidade.

O projeto Educativo assentava em cinco pilares essenciais: a escola inclusiva, a escola de confiança, a escola de rigor, escola de inovação e escola de novas oportunidades, reconhecida no meio local e regional. Este pretendia mobilizar e dinamizar os diferentes intervenientes na educação dos alunos, nomeadamente pais, pessoal docente e não docente e principalmente os próprios alunos.

Neste seguimento, o projeto elaborado pela professora cooperante seguia as mesmas linhas que o projeto do agrupamento. Para além disso esteve também presente o Plano de Turma 1, elaborado pela professora cooperante. Este apresentava pontos essenciais que visavam dar a conhecer as características, os interesses e as necessidades do grupo. Neste plano a professora fez uma análise da turma a nível interno, onde menciona os pontos fortes: por exemplo, a turma mostrava interesse em todas as áreas de aprendizagem, cumpria as regras da sala, eram autónomos, etc.; os pontos fracos: dificuldades de concentração, no raciocínio e cálculo, etc.; e a nível externo, referindo as oportunidades: disponibilidade e participação por parte dos pais, etc.; constrangimentos: o número de alunos na sala, dependem muito da professora tutelar, inexistência de um espaço exterior coberto, etc. Em parte, foi neste plano que foi baseada a caracterização do grupo.

Também, relativo a este último nível, o envolvimento da família constituía uma preocupação da professora cooperante, aspeto presente no projeto educativo do

agrupamento, assim como o aspeto de responsabilizar os alunos pelas suas aprendizagens e os motivar em termos lúdicos na aprendizagem.

O projeto que foi implementado, por mim e pelo meu par de estágio, para este grupo, teve em conta os interesses e as necessidades da turma que foram identificados durante os dias dedicados à observação. Nestes dias, salientou-se questões relativas a alguns valores, valores estes que não estavam totalmente conquistados por todos os alunos de igual modo ou de modo razoavelmente desenvolvido, foi um exemplo da dificuldade na partilha dos materiais.

Também, foi notória a ausência de atividades relacionadas com as diferentes expressões, pelo que ficou acordado com a professora cooperante, que seria pertinente a abordagem de alguns valores juntamente com a dinâmica das expressões. Assim foi elaborado o Projeto – “Conscientizar para os valores através das expressões”.

Portanto, este projeto baseou-se na abordagem e no desenvolvimento de alguns valores essenciais (partilha, amizade e a liberdade) através das expressões, mais precisamente a expressão plástica, com o principal objetivo de: consciencializar os alunos para os valores.

Assim, durante este estágio foram realizadas atividades como: a construção de decorações de natal em grupos incentivando a partilha de materiais, a leitura de um livro e um poema que apelava à partilha e a liberdade de expressão e a análise de vídeos que remetiam à amizade. Para além destas atividades, ao longo do dia a dia e no caso de conflitos, era apelado ao bom uso destes valores através maioritariamente de conversas individuais com o/os aluno/os envolvidos ou com todo o grupo.

Depois de visualizada cada história procedia-se a análise e discussão oral de opiniões, apelando para a importância do valor transmitido em cada história. No fim de cada atividade era realizado, por cada aluno, um registo em desenho e escrito (apenas para o 2º ano) evidenciando o que mais lhe chamou a atenção em cada história.

Em forma de conclusão, considero que o projeto teve impacto positivo nas ações e interpretações das crianças, sendo que a sua articulação com momentos e atividades de expressões facilitou a parte que envolvia todo o tipo de expressão tanto física como emocional. É de salientar que nos momentos finais deste estágio foi possível verificar entre os alunos momentos de partilha de brinquedos e ajuda em algumas tarefas, situação que antes não era verificada.

1.4.4. Reflexão do contexto em 1º ciclo – 1º e 2º ano

No contexto em que se insere esta prática pedagógica, foi a primeira vez em que tive a oportunidade de trabalhar e de me envolver com dois anos de escolaridade ao mesmo tempo. Porém, surpreendentemente, depois de 3 práticas de estágio completamente

diferentes, o meu à vontade e a minha experiência adquirida nos estágios anteriores fizeram-se sentir.

Como ocorreu num estágio anterior, achei complexo o trabalho de um professor em gerir dois anos numa só sala, mas apesar de não ter intervindo diretamente com os dois níveis de ensino nesse estágio, este foi a oportunidade para implementar estratégias que apenas tinha observado a professora do estágio anterior fazer.

Devido a proximidade de idades dos dois anos de escolaridade existentes na sala, fazia com que os alunos fossem muito dependentes da professora titular e a turma possuindo um grande número de alunos nem sempre permitia o apoio individualizado necessário

No entanto, durante os dias observação, verifiquei que a professora cooperante conseguia muito bem gerir os dois grupos, de modo a que os dois estivessem constantemente em trabalho e quase nunca em fase de espera pelo professor ou sem trabalho para fazer. Observei também que durante o dia são várias as vezes que cada turma trabalha autonomamente, pois enquanto a professora esclarece um conteúdo a um dos grupos o outro já tem trabalho destinado e vice-versa assim como já tinha observado no estágio passado. E foi nisto que tentei reproduzir a minha prática enquanto desempenhei o papel de professora desta turma.

Araújo (1999, p.41) citado por Novais (2004, p.19) refere que:

A autoridade pode ser exercida de duas formas: pelo domínio ou pelo poder institucionalizado, como ocorre na instituição escolar, ou pelo prestígio daquele que demonstra possuir competência em determinado assunto. De acordo com essa visão, podemos crer que há dois tipos de autoridade: a autoritária, vinculada ao uso da força ou violência, e a por competência, que parte de uma admiração nutrida pelos subordinados a partir do prestígio e da capacidade.

Foi também com esta prática que tive a oportunidade de compreender como se estabelecer como autoridade numa sala de aula. Considero que o respeito e autoridade mostrada naquela sala de aula, deve-se maioritariamente à capacidade de um professor mostrar a sua competência (capacidades de comunicação, de transmissão de lições, conteúdos etc.) aos alunos para que os mesmos não se sintam intimidados, mas admirados e inspirados por aquele adulto que é no fundo uma referência permanentemente presente no seu dia-a-dia.

No que diz respeito mais diretamente à minha intervenção permanente na turma, senti que desta vez estava mais preparada, talvez por já ter estado numa turma de 4º ano. As minhas únicas preocupações foram se teria a capacidade de gerir o tempo, de motivar os alunos e de mostrar autoridade e respeito.

Relativamente à gestão do tempo, esta tornou-se uma parte mais fácil de prever, pois todo o grupo trabalhava na sua maioria a um ritmo equivalente, o que fazia com que a

“previsão” do tempo que demoraria certas atividades se aplicasse a todos os alunos no geral. Para motivar os alunos, tentei não só utilizar estratégias apelativas, como também utilizar uma postura e tom de voz que fosse como uma chamada de atenção, não em forma de repreensão, mas de motivação para o que estava a ser feito. Para além destas tentava sempre que possível direcionar as questões para os alunos menos participativos, chama-los mais ao quadro e sempre que respondiam corretamente sugeria que mostrassem ao grupo como tinham feito se respondessem errado incentivava ao restante grupo a ajudar o colega.

Em relação às áreas de conteúdo, senti-me à vontade com todo o tipo de conteúdos, no que toca à parte científica, na aplicação de exercícios e tarefas e em direcionar os alunos para as questões pretendidas.

Durante as aulas havia sempre momentos em que os alunos terminavam antes do previsto as tarefas, e eu ainda me encontrava a orientar a outra turma, nestes casos não podia simplesmente sair de um grupo e deixá-lo “desamparado”, por isso, passei a sugerir ao grupo que terminou mais cedo, pequenas tarefas de consolidação, como por exemplo: para o 2º ano a construção do alfabeto maiúsculo e minúsculo ou a cópia do texto que estava a ser trabalhado e em matemática as tabuadas, e para o 1º ano a cópias de palavras ou um desenho sobre o tema tratado.

É neste, e noutros tipos de momentos semelhantes que o professor “enquanto ajuda um aluno, durante o seu trabalho individual, tem de dar atenção ao resto da turma, lidar com as interrupções e controlar o tempo” (Arends, 1995, p.111).

No se refere ao projeto, senti os métodos de abordagem (atividades) chamaram com sucesso os alunos ao tema e foram ricos os diálogos e as respostas aos textos e aos vídeos. Acredito que, por ser um recurso bastante apelativo, os alunos tornam-se capazes de focar melhor a sua atenção. No caso vivenciado, os vídeos foram escolhidos tendo já em conta alguns gostos das crianças, animações com personagens características e histórias que envolvessem crianças das suas idades.

Segundo Pacheco (1998, p. 119):

Numa perspectiva de formação, a avaliação não se reduz a um acto de medição porquanto seja sempre um procedimento técnico, apoiado tanto em técnicas de testagem como em técnicas de não testagem, cuja análise deve ser procurada num contexto de práticas escolares.

Neste sentido, os métodos de avaliação utilizados, foram maioritariamente através da observação, análise dos trabalhos e exercícios e algumas grelhas de avaliação. Senti que para avaliar é necessário que haja momentos mais calmos e facilitadores de uma observação mais atenta, porém, na prática são inexistentes os momentos em que nos é possível utilizar métodos de avaliação enquanto estamos a entrevir, pois a atenção está maioritariamente

focada na orientação de conteúdos e atividades. Como tal, os momentos de avaliação ocorriam já depois das aulas em forma de recordação e registo das observações feitas.

No que toca à temática estudo, na altura em que decorria este contexto tinha ideia de que o tema da pesquisa do relatório final se iria basear na influência das personagens fictícias para aprendizagens dos alunos, de modo a descobrir se estas aprendizagens se tornam mais ou menos positivas. Devido ao fator tempo e a hesitação em relação à pesquisa não tive a oportunidade de aplicar atividades que viessem a colaborar para a pesquisa.

Porém tendo em conta já esta e outras práticas, tinha concluído que tudo o que envolvesse demasiada fantasia era posto de lado ou era dada preferência a outro tipo de conteúdo mais científico, o que verificava mais nos contextos de 1º ciclo. Verifiquei que tal ocorria devido a emergência em aplicar os conteúdos teóricos ocupando até o tempo que deveria ser dedicado a outros temas, como por exemplo a educação cívica e a expressão plástica.

Também pude observar reações relativas a personagens fictícias, por exemplo o Pai Natal. Observei, durante a leitura do texto “A primeira prenda do Pai Natal”, que apesar de a maior parte da turma saber na inexistência desta personagem não houve qualquer tipo de influência na aquisição de conhecimentos e na interpretação do texto. Sendo que a personagem foi aceite e compreendida com ficção.

Como forma de conclusão deste contexto, considero que a minha intervenção teve um balanço bastante positivo, pois consegui superar e desenvolver várias questões a nível dos conteúdos, da gestão de tempo, da orientação de dois grupos de escolaridades diferente e também a nível pessoal, na capacidade de prever e preparar vários momentos de uma aula, a estabelecer respeito e autoridade.

2. Percurso de Desenvolvimento Profissional

Para este capítulo pretendo fazer uma autoanálise do que foi a experiência de viver 4 contextos de estágio em 3 semestres e recordar momentos de evolução e aprendizagem como forma de autoavaliação.

Já Heidman (1990) citado por Marcelo (2009, p.10) nos dizia que:

O desenvolvimento profissional dos professores vai para além de uma etapa meramente informativa; implica adaptação à mudança com o fim de modificar actividades de ensino-aprendizagem, alterar as atitudes dos professores e melhorar os resultados escolares dos alunos. O desenvolvimento profissional de professores preocupa-se com as necessidades individuais, profissionais e organizativas.

Foi neste sentido de organização, mudanças e adaptações que todo este percurso sucedeu, para melhorar aprendizagens que me moldaram como profissional e como pessoa. Desenvolvimento profissional é “todo aquele processo que melhora o conhecimento, destrezas ou atitudes dos professores” (Sparks & Loucks-Horsley, 1990, citado por Marcelo, 2009, p.10).

Em todas as práticas foi fundamental refletir sobre características próprias de cada contexto e sobre aquelas que de um modo geral se aplicam a todos os contextos se adaptando. Refletir sobre a prática foi um dos pontos essenciais para avaliá-la e avaliar-me a mim própria.

Também foi através da reflexão que se tornou possível “transformar o mal-estar, as revoltas e os desânimos em problemas, os quais podem ser apresentados e talvez resolvidos com método. (...) A prática reflexiva não é suficiente, mas é uma condição necessária para enfrentar a complexidade” (Perrenoud, 2002, p.57).

Portanto, para desempenhar o papel de futura docente é fulcral refletir sobre o que é educar. Segundo Reimão (2009) citado por Tralha (2012, p.3):

educar consiste em oferecer e transmitir um modo de viver e de entender a vida, numa dimensão de liberdade; educar é acreditar na perfectibilidade do homem, na sua capacidade para aprender e para se aculturar; é acreditar no desejo do saber que o impele; é acreditar que os homens podem ajudar-se mutuamente através do conhecimento; mas educar é também um compromisso humano, o mais humano e o mais humanizado de todos. Esta humanização implica valores; são eles que determinam e orientam as finalidades da educação, obrigando-a a configurar-se como um permanente projecto em superação.

Foi a este compromisso humano que tentei ser fiel durante toda a minha prática. Para além dos aspetos teóricos transmitidos pelos professores, para além da transmissão de

conteúdos às crianças, o professor/educador deve permitir “a consolidação de uma conduta moral e a realização de uma humanização cada vez mais consequente” (Reimão, 2009 citado por Tralha, 2012, p.3).

No que toca à planificação, em cada contexto de estágio questionava-me sobre se realmente era necessário todo este trabalho para planear aulas e atividades, sabendo ainda que a planificação nem sempre se desenrola como previsto. No entanto, foi com o decorrer de cada dia em cada estágio que percebi que sim, é preciso este trabalho de preparação.

Em concordância, Ponte, Quaresma e Pereira (n.d, p.34) diz-nos que: “Quanto mais detalhado for o plano de aula, quanto mais pensado e refletido for o trabalho de preparação, maior capacidade terá o professor de ajustar esse plano em função dos acontecimentos e mesmo de improvisar”. Foi esta a noção que tive, principalmente no último estágio, já depois de ter passado por muitas reflexões e experimentado várias estratégias de preparação e ajustamento de planos.

Do mesmo modo devo reconhecer a importância da planificação também para contextos menos regidos em conteúdos. No caso do pré-escolar, “planear o processo educativo (...) é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades” (Silva, 1997, p.26).

Seguindo a mesma linha, tenho a mencionar que foi devido à prática neste contexto que percebi como as próprias crianças são um agente planificador, e como é através delas e com elas que podemos planear melhor o ambiente educativo. Neste sentido Silva (1997, p.26) afirma “o planeamento realizado com a participação das crianças permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha da aprendizagem e do desenvolvimento de todas e cada uma”.

Com isto, a planificação foi para mim, ao que melhor me consegui adaptar e fortalecer ao longo dos estágios, assim como perceber a sua capacidade beneficiar e facilitar nas aprendizagens das crianças.

De mãos dadas com a planificação, vem o aspeto que exige a avaliação dos processos e dos efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças (Silva, 1997, p.8).

Para Bredekamp e Rosengrant (1993, p.10), avaliar é “o processo de observar, registar, e outros modos de documentar o trabalho que a criança faz e como faz, como a base para a variedade de decisões educacionais que afetam a criança, incluindo planear para grupos e crianças individuais e comunicar com os pais”. É com a avaliação que percebi como é possível verificar se a planificação teve o efeito desejado, ou seja, se os objetivos foram atingidos pelas crianças. E foi ao analisar os documentos de avaliação que muitas vezes percebi como proceder no próximo planeamento, o que modificar ou melhorar, e principalmente a “tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças” (Silva, 1997, p27).

Inicialmente avaliar foi difícil, principalmente se no grupo existia níveis de capacidades diferentes ou um número elevado alunos. No entanto, foi com sugestões das educadoras e professoras cooperantes que fui encontrando soluções para avaliar grupos distintos.

Foi o exemplo: no caso do pré-escolar e creche, agrupar as crianças por idades e tomar em atenção as semelhanças e diferenças encontradas em crianças dentro desse grupo de idades. Para esta situação criei uma grelha de avaliação¹ onde se encontra presente essa distinção. No entanto, percebi também que a utilização desta estratégia depende da atividade realizada. Por exemplo quando de uma atividade resulta um produto concreto por cada criança: na análise de desenhos já se torna possível avaliar cada criança individualmente.

Relativamente à avaliação individual, outra estratégia que utilizei, adequada ao primeiro ciclo, devido ao grande número de crianças, foi por exemplo: na avaliação da leitura, por nem sempre haver tempo para todos no mesmo dia, dividir a turma e avaliar cada grupo de alunos em dias diferentes. Para estes casos recorri a uma grelha².

Foi nestes termos que realizei a maior parte das avaliações durante os diferentes contextos, sendo que os métodos que mais utilizei foram a observação (recorrendo ou não a grelhas) e análise de desenhos e fichas de trabalho³ para que assim fosse possível perceber se os objetivos propostos na planificação tinham sido atingidos e como a próxima planificação poderia se adequar melhor ao grupo.

Tomando o assunto das fichas de trabalho, referindo-me aos estágios em 1º ciclo, desde a minha própria infância que me lembro do receio em receber fichas cheias de grandes “x” a vermelho, e de pensar como o vermelho tinha uma cotação negativa. Ao deparar-me com este contexto lembrei este medo e ao realizar algumas pesquisas confirmei que pode ser desvantajoso para o aluno este tipo de situação.

Assim, Serafini (1989, p.87) diz que:

encher o texto de um estudante de correções a azul e a vermelho não significa ajudá-lo a melhorar, enquanto não tiver estabelecido uma relação de naturalidade com o escrever. Precisamente na correção dos escritos mais problemáticos e difíceis, o professor deve esforçar-se por louvar o estudante em vez de criticá-lo, de modo que adquira confiança. É bom que perante os muitos erros de ortografia, gramática, sintaxe, léxico e organização o professor se esforce também por evidenciar algum mérito, de modo a que o estudante tenha uma clara consciência não só dos seus erros mas também dos seus progressos.

Neste sentido, dos dois contextos de 1º ciclo, em relação à correção das fichas que utilizei, tanto as do manual como as que eu mesma fiz, decidi que, quando tivesse que as

¹ Anexo 1 - Grelha de avaliação da atividade – Observação de pinturas do autor Heitor dos Prazeres

² Anexo 2 – Grelha de avaliação da leitura de frases.

³ Anexo 3 – Correção de exercício de uma ficha de trabalho.

corrigir em casa ou sem ser oralmente, deveria evitar utilizar a caneta vermelha. Como opção comecei a corrigir a verde por considerar ser uma cor mais calma e acolhedora. No caso de um aluno ter tido muitas respostas erradas tentava fazer os “certos” maiores que os “errados” de forma a evidenciar onde o aluno teve sucesso⁴.

Desta forma, reflito que a avaliação/reflexão “é realizada a vários níveis, desde o ambiente de aprendizagem educativo, que compreende a organização do espaço e do tempo, à avaliação das competências e do desenvolvimento do grupo e de cada criança individualmente, passando pela reflexão diária com ou sem as crianças sobre diversos assuntos/temas ocorridos durante cada dia.” (Oliveira, 2009, p.1212)

Relativamente à questão de investigação foi uma dificuldade dedicar-lhe tempo para refletir e decidir que ramo específico da área da fantasia queria tratar visto que foram poucas as situações em que este tema se aplicou ao longo deste percurso. Foi então que percebi que seria pertinente e faria sentido seguir por essa mesma questão, a escassez de abordagens e referências a esse tema tanto de forma direta como indireta.

Compreendi também, ao longo das práticas e principalmente no primeiro estágio que a forma mais direta de contacto com o maravilhoso era através de histórias, contadas oralmente ou recorrendo a livros, esta constatação e algumas pesquisas levaram-me a afunilar o tema até aos contos de fadas e perceber, que sendo uma fonte que incluí a fantasia é capaz de transmitir diversos tipos de aptidões às crianças e proporcionar desenvolvimentos de vários aspetos. Porém, mesmo assim encontravam-se ausentes.

Uma vez que tinha os contos de fadas como enfoque principal da minha investigação foi com a orientação e sugestões de leitura da professora orientadora que me deparei com as emoções e tomei consciência de como também se encontrava ausente ao longo deste percurso, como lidar e ajudar com esta questão com as crianças.

Refletindo sobre este assunto recorde o estágio em pré-escolar onde me deparei com uma criança que se revelou perturbada com a ausência da mãe permanecendo a chorar e incapaz de realizar as atividades. Nesta situação tentei ao máximo confortá-la dizendo que a mãe iria voltar assim que pudesse e acompanhando esta criança na brincadeira livre de forma a que se ocupasse com outro assunto amenizando o que estava a sentir. Eventualmente ao reunir-se com outros colegas e tomando parte das atividades a situação melhorou.

Outra situação ocorreu no último estágio em contexto de 1º ciclo no 1º e 2º ano e apenas observei. Um aluno mostrou-se incapaz de começar a aula pois sentia a falta do melhor amigo que tinha sido transferido para outra escola noutra cidade, nesta situação a professora cooperante mostrou-se compreensiva e tentou acalmar o aluno fazendo referência que o lugar para onde o amigo tinha ido não era assim tão longe e que facilmente poderia lá chegar e estar com o amigo novamente. Desta forma o aluno acalmou-se e começou a aula, durante o dia a professora dirigia-se várias vezes ao aluno para saber como ele estava.

⁴ Ver anexo 3 e 4 – Correção de fichas.

Tendo estas situações em conta, e o potencial dos contos de fadas, tornou-se importante refletir sobre o que mais poderia ter feito para ajudar estas crianças a ultrapassar estes momentos e como no futuro poderei utilizar este material de fácil acesso, os contos de fadas, para o fazer.

Como forma de conclusão desta jornada, tomei consciência da essência de ser educador/professor, da responsabilidade e da necessidade de atualização e inovação constante, e também que “é necessário articular a prática com outros agentes educativos, de modo a contribuir para intervenções compreensivas e evitar ações isoladas, com pouca consistência e, por isso, menos eficazes na resposta às necessidades dos alunos” (Cardoso, Taveira e Teixeira, 2014, p.4).

Foi ao percorrer todas estas práticas que percebi, que em diferentes momentos do percurso educativo, o educador/professor para além de “saber ensinar” no sentido de fazer aprender (Roldão, 2007 p.102), desempenhará o papel de psicólogo, pai e mãe, enfermeiro, etc. E é nesta função que posso dizer ser afortunada e me sentir realizada.

CAPÍTULO II – PESQUISA

1. Apresentação da pesquisa

1.1. Questão de investigação

Ao longo de todo o meu percurso acadêmico foram várias as oportunidades que tive de observar e participar no que envolve ser a prática docente em contexto de pré-escolar e de 1º ciclo. Em primeiro lugar observava as educadoras e professoras cooperantes e em segundo lugar utilizava o que tinha observado e o conhecimento das aulas para aplicar as minhas próprias atividades e tarefas com as estratégias e objetivos que mais se adequavam ao grupo.

No entanto, por ser uma característica pessoal minha o interesse pelo mundo da fantasia, notei a sua ausência e conseqüentemente a dificuldade em saber como agir e como aplicar atividades relativas ao tema e com que finalidades. Ao refletir sobre esta ausência, estreitei o tema até chegar a um ponto mais específico e capaz de se aplicar e trabalhar melhor nestes contextos, os contos de fadas. Contos que, apesar de ricos em finalidades educativas também se revelaram ausentes.

De entre os vários objetivos possíveis ao trabalhar um conto de fadas, através das várias leituras realizadas, encontrei uma que me chamou a atenção por ter sido difícil para mim de lidar e ajudar as crianças a lidar, as emoções. Foram várias as situações em que presenciei descargas emocionais por parte das crianças, choros, birras e reações violentas que se revelaram ser o culminar de problemas emocionais pelos quais as crianças estavam a passar.

Como então, só depois de ter realizado os contextos de estágio me deparei com esta dimensão dos contos de fadas, obtive interesse em perceber como estes poderiam ter ajudado nestas situações, ou seja, como os contos de fadas podem auxiliar no desenvolvimento emocional. Desenvolvimento esse que levará posteriormente a que as crianças se consigam compreender a si próprias e ao mundo (Bettelheim, 2013) orientando melhor a sua vida.

Com tudo isto, de uma forma mais específica, quis com este trabalho tentar perceber o valor dos contos de fadas, ou seja, se os professores/educadores atribuem relevância a este tema, se o aplicam e se existe a noção de que é possível utilizar os contos de fadas para o desenvolvimento emocional.

Assim, esta pesquisa culmina num único objetivo principal que é: as conceções dos docentes sobre o uso e a relevância que atribuem aos contos de fadas para o desenvolvimento emocional.

1.3. Metodologia

Para explicitar o modo como foi realizada esta pesquisa, importa entender em que consiste a pesquisa. Para Gil (2007, p. 17), pesquisa é tida como um:

procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Por outras palavras, a pesquisa é iniciada assim que existe uma dúvida, uma pergunta para a qual queremos encontrar uma resposta, sendo que a pesquisa é a busca pela resposta sobre alguma coisa (Gerhardt e Souza, 2009).

Ainda, ao realizar a pesquisa é importante eleger a metodologia que mais se adequa à intenção da pesquisa, ao tempo e aos recursos disponíveis. A metodologia indica “a escolha teórica realizada pelo pesquisador para abordar o objeto de estudo” (Gerhardt e Souza, 2009, p.13), correspondendo assim ao caminho escolhido para chegar à conclusão da pesquisa.

Como tal, esta pesquisa teve um caráter qualitativo, preocupando-se na compreensão de um determinado assunto por determinado grupo. Para Silveira e Córdova (2009, p.31) “(...) os que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito (...)”. Neste sentido procurei encontrar uma amostra capaz de gerar a informação que esta pesquisa tencionava esclarecer. No entanto esta amostra não tem a intenção de generalizar toda a população em geral.

Para Deslauriers (1991) citado por Silveira e Córdova (2009, p.32) “o objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações.”

Seguindo esta ideia selecionei, por conveniência, uma amostra de 4 docentes, sendo 2 do pré-escolar e 2 do 1º ciclo, e recorri a entrevista como método de recolha de informação. Em qualquer situação “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134).

O tipo de entrevista utilizada foi a semiestruturada visto que, este tipo de entrevista foca no assunto pesquisado auxiliada por um guião com as principais perguntas complementadas por outras que possam surgir no momento da entrevista (Manzini (1990/1991). Este género de entrevista “pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas” (Manzini 1990/1991, p. 154).

Assim sendo foi realizado um Guião de Entrevista⁵ com questões agrupadas de forma a: recolher dados para a identificação do entrevistado; compreender a atitude dos entrevistados em relação à temática; analisar orientações/estratégias dos entrevistados; recolher possíveis sugestões de extensão à temática. Ao realizar as entrevistas foi pedida a autorização para gravar para posterior transcrição e análise⁶.

Em relação à amostra, os docentes foram escolhidos tendo em conta as relações adquiridas durante os estágios e que se encontravam disponíveis na zona do concelho de Santarém, no entanto, por motivos de deslocação uma das entrevistas foi realizada a um docente da minha zona de habitação, no concelho da Calheta.

Para melhor representação da amostra segue-se um quadro com a caracterização dos entrevistados.

Tabela 1 - Caracterização dos entrevistados

	Entrevistado A	Entrevistado B	Entrevistado C	Entrevistado D
Contexto	Pré-escolar	1º Ciclo	1º Ciclo	Pré-escolar
Idade	54	43	45	46
Tempo de serviço	31	23	25	20
Habilitações académicas	Mestrado em arte e educação	Licenciatura	Licenciatura	Licenciatura

⁵ Anexo 5 – Guião da Entrevista

⁶ Anexo 6 – Entrevistas (Transcrição)

2. Fundamentação Teórica

De forma a sustentar o trabalho realizado, tive a necessidade de recorrer a várias leituras de modo classificar e definir alguns conceitos que antecedem e precedem a utilização dos contos de fadas para desenvolver determinadas competências nas crianças, sendo que, este trabalho procura na sua generalidade focar-se no desenvolvimento emocional, referindo algumas das suas “ramificações”.

2.1. O conto na literatura infantil

A Literatura Infantil, segundo Cagneti (1996) antes de tudo é Literatura, e é um fenómeno de criatividade que representa o mundo, o homem e a vida, através da palavra. Une os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização.

Para Paço (2009) a literatura Infantil desde sempre foi ligada à diversão e as aprendizagens das crianças, acreditando que o seu conteúdo deveria ser adequado ao nível de compreensão e interesse do seu destinatário. Por isso, como a criança era vista como um adulto mais pequeno, os primeiros textos infantis resultaram de adaptações de textos escritos para adultos de forma a tornar possível a compreensão infantil. Sendo que desses textos eram retiradas situações de conflitos, realçando principalmente as ações de aventura de forma a atrair os pequenos leitores/ouvintes, levando-os a participar nas diferentes experiências que a vida pode proporcionar ao nível do real ou do maravilhoso (Paço, 2009).

Entretanto para poder classificar o que realmente é Literatura Infantil, Meireles (1984) diz-nos que são as crianças que na verdade delimitam o que é ou não é Literatura infantil, ou seja, classifica-se como Literatura Infantil o que para elas se escreve, sendo até mais correto dizer que se trata do que elas leem com utilidade e prazer.

É com este tipo de Literatura que a criança explora o mundo, fazendo com que ela viaje, descubra e atue num mundo de fantasia, mas que se encontra ligado com a realidade.

Fraga (2012) refere que quando se fala em literatura para ser trabalhada com crianças, surge normalmente a narrativa como matéria-prima principal onde conseqüentemente se insere o conto de fadas, o objeto de estudo desta pesquisa.

Focando na classificação deste tipo de texto, o dicionário Houaiss (2001, p.308) refere que a palavra “narrativa” deriva do verbo “narrar”, cuja etimologia deriva do latim “narrare”, que remete para o ato de contar, relatar, expor um fato, uma história.

A narrativa, como tipologia textual para Solé (1998), citada por Costa (2008, p.55):

Pressupõe um desenvolvimento cronológico que aspira explicar alguns acontecimentos por uma determinada ordem. Alguns textos narrativos seguem uma organização: estado inicial/complicação/ação/resolução/estado final. Outros introduzem uma estrutura dialogal dentro da estrutura narrativa. Exemplo: conto, lenda, romance, etc.

Desta forma, sabendo que as histórias são unidades narrativas (Egan, 1994), é possível dizer que é neste tipo de texto, em que, dada uma situação inicial, surge um problema seguido de uma ação que irá resultar na resolução do problema inicial. Egan (1994) confirma esta afirmação dizendo que, a história apenas trata de por em ação o problema colocado no início, sendo que, tudo na história está organizado à volta dessa tarefa.

Já em termos de estrutura textual da narrativa, o enfoque do tema desta pesquisa insere-se no conto. Este vocábulo deriva, etimologicamente de “contar, do latim *computare*, enumerar”, passando posteriormente a designar “relato de um certo tipo de acontecimento” (Simosen 1987, p.1)

Como característica, o conto para Fiorussi (2003, p.103) é:

uma narrativa curta. Não faz rodeios: vai direto ao assunto. No conto tudo importa: cada palavra é uma pista. Em uma descrição, informações valiosas; cada adjetivo é insubstituível; cada vírgula, cada ponto, cada espaço – tudo está cheio de significado. [...].

Também para Tavares (n.d) o conto é uma narrativa curta e sintética que contém uma única ação, tratando-se de um conjunto restrito de personagens, num tempo e espaço reduzidos onde ocorrem poucos acontecimentos. Este tipo de estrutura, segundo a mesma autora, é uma fórmula que está adequada à pouca experiência de leitura, à dificuldade da criança acompanhar enredos mais complexos, com várias histórias paralelas e muitas personagens. É neste sentido que o conto se torna, para a criança, um género literário apelativo e repleto de aprendizagens significativas para estes futuros adultos, como diz Georges Jean:

Os contos, enquanto fonte de maravilhamento e de reflexão pessoal, desbloqueiam e fertilizam o imaginário pessoal do ouvinte/leitor, contribuem para a formação de crianças (que serão adultos) mais criativas e mais livres. O poder dos contos reside na capacidade de incitar grandes e pequenos a viver um tempo fabuloso. O mundo tem necessidade do poder dos contos e da sua subversão poética para sobreviver (Jean apud Traça 1992, p.166).

Para alguns autores, como Carvalho (1989) o conto é a mais antiga forma de narração, e uma das suas características mais importantes é a presença do maravilhoso. Esta presença é fundamental, pois é aquela que lhe dá o seu caráter imaginativo (Goés 1991).

Sendo assim, vemos que é neste tipo de narrativa que predomina a fantasia, onde ocorrem fenômenos contrastantes, como o bem contra o mal, terminando quase sempre pelo triunfo do bem. O conto distingue-se também pelo fato de ser moralista e distrativo, sendo veículo de transmissão de valores (Traça, 1992).

Para além do caráter moralista, os contos possuem também um caráter simbólico, que faz com que cada conto tenha as mais variadas interpretações. Cada história será assimilada e sentido de forma diferentes, assim como é diferente para cada um que a escuta ou lê. Conforme a idade, conforme os momentos de vida e o desenvolvimento psicológico cada conto pode ter diferentes sentidos (Bettelheim, 2013).

Finalmente, o conto é uma forma literária que atende à capacidade de atenção, à experiência de vida, às expectativas e à visão do mundo das crianças (Tavares, n.d) como forma de despertar sentimentos e transmitir valores.

2.2. As emoções nas crianças

Como é intenção deste trabalho evidenciar como o conto de histórias infantis, neste caso os contos de fadas, auxiliam no desenvolvimento das emoções, este subcapítulo será dedicado a exploração de como as emoções se manifestam na infância.

Cardoso (2011, p.13) refere que a compreensão das emoções tem se tornado importante por ser um tópico de estudo na história da psicologia, uma vez que tem um progressivo interesse pelo desenvolvimento social e emocional das crianças por parte dos pais, professores, educadores, psicólogos e investigadores em geral.

Depois de alguma pesquisa, são muitas as definições possíveis para o que realmente são emoções e de que forma se expressam pelo ser humano. Segundo Casanova, Sequeira e Silva (2009, p.6) na visão da neurologia, a emoção é um impulso neural que move um organismo para a ação. Na visão da psicologia para Muniz:

as emoções são eventos psicológicos de experiências introspectivas, caracterizadas pela qualidade, intensidade e sensação, que o inerente prazer ou desprazer provoca a pessoa a agir de maneira característica. As emoções, normalmente, envolvem mudanças corporais e cognitivas internas e externas no aprendente (Muniz 2009, p.152).

É viável dizer então, com o auxílio destas duas definições, que as emoções são desencadeadas pela interpretação que cada um faz dos acontecimentos, dos quais surgem fortes reações de diversos sistemas corporais dos quais, segundo Cardoso (2011, p.10):

as expressões emocionais são baseadas em mecanismos genéticos, que são um canal de informação entre duas pessoas e, finalmente, que ajudam o indivíduo a adaptar-se a diferentes e diferenças do meio envolvente, sendo esta capacidade de adaptação que contribui para aumentar as hipóteses de sobrevivência e para a regulação das interações sociais.

Posto isto, não é de ignorar que as crianças e adultos experimentam muitas emoções ao longo do dia. No caso da criança, que é um ser social desde o nascimento, os processos afetivos antecedem a quaisquer outros tipos de comportamento. É com a emoção que a criança constrói a compreensão de si mesma e de outros seres sociais. São momentos de emoção que permitem à criança distinguir gradualmente o “eu” e o “não eu”. (Mondi, 1994).

Para Vaz (2009) citado por Arruda (2014, p.44) “falar de emoções conduz-nos, quase inevitavelmente, a falar de um conceito muito próximo, ou mesmo intrínseco à própria emoção e largamente abordado na literatura nos últimos anos: a regulação emocional”. Para este mesmo autor, as emoções podem gerar mal-estar quando o contexto físico e social da pessoa se torna inesperado. Quando as emoções assumem este carácter incoerente com a situação, a pessoa torna-as “congruentes através da sua regulação, conforme as suas necessidades e adaptadas à situação pretendida” (Vaz, 2009, citado por Arruda, 2014, p.44)

Assim, o objetivo da regulação emocional é manter reguladas as emoções, quanto estas forem excessivamente intensas, durando mais do que necessário, acabando por desequilibrar a estabilidade da pessoa (Bermejo, 2005).

Entretanto, regular as próprias emoções é também para Fleer e Hammer (2012, p.242) citando Holodynski (2009):

The ability to modify emotions in terms of their quality, intensity, frequency, course, and expression. In this case, it is not actions that are being regulated by emotions, but the individual (or another person) is performing an action with the goal of modifying the emotion (p.145)

De outra forma, são diversas as circunstâncias que nos influenciam a controlar as nossas emoções através de determinadas ações e são também essas mesmas ações que poderão determinar mais ou novas emoções. Emoções regulam ações e ações regulam emoções (Holodynsky, 2009 p.146 citado por Fleer e Hammer, 2012, p.242). E é neste contexto que se torna possível ir desenvolvendo cada vez mais as próprias emoções.

Posto isto, as emoções devem ser consideradas “indispensáveis à compreensão das relações sociais, uma vez que a emoção provoca reações recíprocas ou semelhantes, resultando em trocas afetivas direcionadas da cognição” (Mondi, 1994, p.11).

Ao falar de emoções é habitual que se mencione o termo afeto ou afetividade, “é possível afirmar que os afetos são considerados um conjunto de reações que unem as pessoas umas as outras” (Catarreira, 2015, p.27). Os afetos são considerados uma mistura de emoções ou manifestações que resultam de emoções.

Outro termo que é normalmente associado a emoções é sentimentos, que são considerados sinónimos, porém Catarreira (2015, p.28) cita Damásio (1999) defendendo que:

relação entre ambos é muito pequena, pois a emoção é um conjunto de reações corporais, automáticas, automáticas e inconscientes, deriva dos estímulos provenientes da situação em que estamos inseridos. O sentimento surge quando temos conhecimento das nossas emoções, ou seja, aparece quando as nossas emoções são transportadas para determinadas partes do nosso cérebro, onde são codificadas sob a forma de atividade neuronal.

De certa forma, emoções, afetos e sentimentos funcionam em sucessão assim como exemplifica a seguinte ilustração.

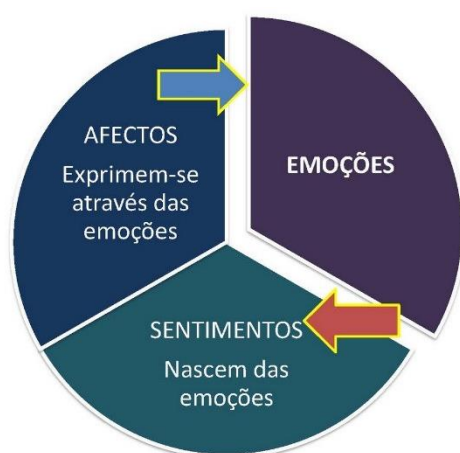


Figura 1 - Relação entre emoções, sentimentos e afetos

Portanto, derivadas de situações a que somos colocados durante a nossa vida, surgem emoções que originam sentimentos sendo os afetos a forma como expressamos essas emoções.

Olhando de novo para a área da educação, é importante que as instituições dedicadas a infância valorizem então este tema pois “as emoções fazem parte da nossa vida, é preciso saber viver com elas. A emoção está antes da razão. Antes de sermos seres racionais, somos emocionais” (Freitas-Magalhães, 2007, p.55)

O educador/professor, ao dar importância às suas próprias emoções e a das crianças, é dito por Franco (2009) que tal situação criará um bem-estar emocional, pois na sua ausência ou excessividade haverá uma perturbação do curso normal das situações de vida. O mesmo autor diz-nos ainda que, como forma de criar esse bem-estar emocional é necessário identificar e reconhecer emoções, pois ao tomarmos consciência destas, seremos levados a ter uma melhor percepção e controlo das emoções de forma a compreender o que os outros estão a sentir (Franco, 2009)

Para Damásio (2000, p.74) citado por Muniz (2012, p.153) existem “três níveis de emoção: primário, secundário e de fundo”. As emoções:

primárias são inatas, denominamos emoções básicas (...) a saber: alegria, tristeza, medo, raiva, surpresa e repugnância. As emoções secundárias são adquiridas ou aprendidas socialmente e incluem embaraço, ciúme, culpa, orgulhoso etc. E, finalmente emoções de fundo, como bem-estar ou mal-estar, calma ou tensão. (Damásio, 2000, p.74 in Muniz, 2012, p.153).

Catarreira (2015) diz-nos que é na idade pré-escolar que a criança desenvolve novas formas de se relacionar com os outros e de se expressar. É nas relações com os colegas que as crianças têm a oportunidade de desenvolver as suas capacidades e as suas emoções. É com estas situações que elas aprendem a comunicar com clareza, a trocar informações e as esclarecer mensagens começando a saber como ser compreensivos em relação aos seus sentimentos, e aos sentimentos dos outros (Gottman & DeClaire, 1999).

Posto isto, Catarreira (2015) realça ainda que os jardins-de-infância e as escolas deverão aplicar situações em que: o educador/professor vá além do seu cargo tradicional, o de ensinar, o de ler e o de escrever; que as escolas envolvam e deem importância ao “ensino” das emoções; e que as famílias e pessoas da comunidade se envolvam ainda mais com os jardins-de-infância e as escolas.

No seguimento do primeiro aspeto e segundo mencionado por Catarreira (2015), é intenção deste trabalho perceber como os contos de fadas podem ser auxiliares na prática e no desenvolvimento das emoções nas crianças.

2.3. Os contos de fadas e as emoções

É uma realidade que, de entre várias modalidades literárias a que lhes são destinadas, “as crianças continuam a preferir o chamado conto maravilhoso, a que por vezes se chama conto de fadas” (Quadros, 1972, p.9). É dito que as crianças permanecem fiéis. Mesmo rodeadas da modernidade, do mundo de preocupações económicas e sociais em que vivem

pais e adultos próximos “as crianças continuam a amar – fascinadas, atraídas, estimuladas – o conto maravilhoso” (Quadros, 1972, p.10).

Segundo Farias e Rubio (2012), os contos de fadas caracterizam-se pela presença do elemento “Fada”, etimologicamente a palavra fada vem do latim “*Fatum*” (destino, fatalidade, oráculo). (Silva, 2010)

Os contos de fadas, como obras de arte, têm muitos aspetos que merecem ser explorados como o sentido e o impacto psicológico (Bettelheim, 2013, p.23).

Na maioria dos contos de fadas, a ação é lenta. Há um grande destaque nas qualidades morais do herói ou da heroína. Os bons são valentes, pacientes, simpáticos, generosos e belos. Os maus são destrutivos, feios, terríveis e a justiça realiza-se de maneira satisfatória. (Farias & Rubio, 2012)

Os contos de fadas, para Fregonesi e Emídio (2013) apresentam uma linguagem simbólica, ou seja, a mesma forma de expressão do inconsciente. Isto possibilita que o leitor ou quem ouve o conto, entre em contato com os seus medos e desejos e se identifique com as personagens de modo a que possa refletir sobre as suas questões internas e eventualmente encontrar soluções simbólicas para as mesmas.

Deste modo, é de afirmar que os contos de fadas são:

regidos pelos mesmos processos do funcionamento psíquico. O que nos permite pensar também que esses textos despertam a capacidade de fantasiar, sendo a arte de sonhar e fantasia necessária para o desenvolvimento psíquico e emocional q também para o processo de aprendizagem (Fregonesi & Emídio, 2013, p. 602-603).

No entanto para que uma história possa prender verdadeiramente a atenção de uma criança, é preciso que ela seja interessante o suficiente para a distrair e despertar a sua curiosidade (Bettelheim, 2013). E Bettelheim ainda nos diz:

Mas, para enriquecer a sua vida, ela tem de estimular a sua imaginação; tem de ajuda-la a desenvolver o seu intelecto e a esclarecer as suas emoções; tem de estar sintonizada com as suas angústias e as suas aspirações; tem de reconhecer plenamente as suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam (Bettelheim, 2013, p.12).

Não é possível falar de contos de fadas, sem falar também da imaginação que é bem estimulada através destas histórias. Segundo o Dicionário Cultural (1992, p.604) citado por Silva (2010, p.20) imaginação é a “faculdade que permite elaborar ou evocar, imagens, conceções novas e de encontrar soluções originais para os problemas”. Agora para Cant (2016, p.69) através das palavras de Chodakowki’s (2008)

Imagination is central to education's ability to give students a breadth of a depth of knowledge, to instill in them a sense of both personal and collective agency, and to help them develop a "moral compass", or a sense of ethical ways in which knowledge can be used and agency enacted.

Desta perspectiva, a imaginação é então fundamental na educação como forma de desenvolver a moralidade e o sentido crítico como forma de conhecimento.

Da perspectiva a que se refere o tema deste trabalho é de considerar a imaginação como "ponte" entre os contos de fadas e o seu propósito de desenvolver emocionalmente as crianças. Isto intensifica a intenção dos contos de fadas de estimularem a imaginação, de forma a ajudar a desenvolver e a tornar mais claras as suas emoções fazendo com que a criança sinta confiança em si mesma e no seu futuro (Almeida & Slaviero, 2013).

Para além destes propósitos, há as mensagens que são geralmente comuns nos contos de fadas. Os contos trazem à criança de diversas formas que o encontro de dificuldades na vida é inevitável, e que faz parte da existência humana, mas se o homem não se submeter a essas dificuldades, é possível com coragem e determinação enfrenta-las acabando por dominar todos os obstáculos e sair vitorioso (Bettelheim, 2013).

Existem histórias que se mostram inofensivas por não mencionarem aspetos como a morte a velhice e outros limites da nossa existência. No entanto os contos de fadas, na sua generalidade, confrontam as crianças sem rodeios com as exigências básicas do homem. É característico dos contos de fadas expor problemas existenciais de forma concisa e direta. (Bettelheim, 2013)

Os contos de fadas falam de abandonos, de esquecimentos, de quem um dia foi importante, marcante, falam também de "crescimento, de buscas e conquistas" (Oliveira, 2010, p. 36). Ao ler contos de fadas a uma criança, para Runberg (1993) é uma oportunidade de compensar aquilo que ela tem ou sente falta. Estes textos podem transmitir sentimentos de segurança, previsibilidade e continuidade tornando a criança capaz de prever situações e dando mais segurança.

Os contos de fadas também dão muita relevância às angústias e aos dilemas existenciais e aborda-os mostrando a "necessidade de nos sentirmos amados e o medo de que pensemos que não prestamos para nada" assim como "o amor pela vida e o medo da morte" (Bettelheim 2013, p.20). No entanto é oferecido também as soluções que a criança pode apreender no seu nível de compreensão.

Para a criança, estas angústias e dilemas relacionam-se muitas vezes com a separação dos pais, a "adaptação a um meio novo, a pressões sociais, a conflitos e rivalidades paternas", entre outras (Fregonesi & Emídio, 2013, p. 604). Desta forma, pode acontecer que a criança se sinta inferior e incapaz frente a tantos conflitos e se estes não puderem ser suprimidos e trabalhados, a criança terá dificuldades tanto nas suas aprendizagens como no seu futuro. (Fregonesi & Emídio, 2013).

Tendo isto em conta, os contos de fadas são então “uma forma que a criança tem de visualização e resolução de conflitos” (Fregonesi & Emídio, 2013, p. 605) transmitindo que “através de relações afetivas é possível atingir segurança emocional” (Bettelheim 2013, p.21).

Devido a estas particularidades dos contos de fadas, Bettelheim (2013, p.18) afirma que “a criança imagina que sofre com o herói todas as suas provações e tribulações, triunfando com ele quando a virtude triunfa também. A criança faz tais identificações por si própria, e as lutas interiores e exteriores do herói gravam nela a moralidade”. No entanto, “a moralidade não é o objetivo destes contos, mas sim o sentimento de que é possível ser bem-sucedido na vida”. (Bettelheim 2013, p.20).

É de notar que, “as crianças de hoje em dia já não crescem na segurança de uma grande família ou de uma comunidade bem integrada” (Bettelheim 2013, p.22). Assim, torna-se importante fornecer à criança imagens de heróis que têm de se lançar no mundo sozinhos e que, apesar de a partida não saberem como as coisas se irão resolver, encontram lugares seguros no mundo, seguindo para a frente com uma grande confiança interior (Bettelheim 2013).

Para Fregonesi e Emídio (2013) a criança vê-se a si própria nos contos, e acaba se identificando com alguma personagem e o interpreta de acordo com a sua realidade psíquica, escolhendo os contos que trazem acontecimentos semelhantes aos seus conflitos íntimos.

Tendo em conta que são os heróis as personagens com os quais as crianças mais se identificam Machado (1994, p.45) citado por Silva (2010, p.18) define herói como sendo:

a personagem que vive grandes aventuras e consegue vencer todos os problemas que surgem à sua volta. Por isso ele é considerado a personagem principal, cujas ações, pensamentos e sentimento são acompanhados com maior interesse. (...) Nem sempre o herói é uma personagem com qualidades positivas. Existem heróis que são atrapalhados, malandros e vivem grandes situações de embaraço, mas continuam sendo protagonistas.

O herói dos contos de fadas tem geralmente um percurso solitário durante uma certa fase, tal como a criança frequentemente se sente isolada. Numa outra fase, o herói recebe ajuda pois encontra-se em contacto com objetos ou meios, como uma árvore, um animal ou a natureza no geral, tal como uma criança se sente em contato com estas coisas na vida real. Com o decorrer do conto, o destino pelo qual o herói passa convence a criança de que, como eles, apesar de nalgum momento se sentir abandonada no mundo, no decorrer da vida será guiada e receberá ajuda quando for necessário (Bettelheim 2013).

Em concordância com esta afirmação Fleer e Hammer (2013, p.254) afirmam que: “...the children follow de story, feeling their way through the story with their whole body, so that the child emotionally experiences and feel the actions of the main charater as the events in the story unfold”.

Como vimos anteriormente (ponto 2.2) é através das emoções e regulando-as que podemos controlar ações variadas acabando por aprender mais sobre elas e com elas, ou seja, desenvolve-las. Flear e Hammer (2013, p.254) explicam como é que os contos de fadas podem ajudar as crianças a regular-se emocionalmente.

Fairytales help children collectively begin to anticipate the results of another's actions in their play. Fairytales also allow children to anticipate their own actions, including image-bearing dramatization, verbal descriptions, prop use, and transformation.

Ou seja, tendo em conta que antecipadamente as crianças já têm conhecimento de alguns contos, é através do brincar, dramatizando/revivendo esses mesmos contos, que por já se saberem o desfecho da história, é possível antecipar certas ações de colegas de si próprios. Isto acontece, porque de certa forma, há ações da vida real que se assemelham as situações que os heróis ou vilões viveram nos contos.

Outra forma de controlar este tipo de comportamentos através de emoções, é quando, no decorrer da leitura de um conto, o docente permitir que as crianças tenham tempo de exprimir a emoção a que leva aquela situação, como o medo ou alegria. Com este método o educador/professor, face a uma determinada situação poderá questionar as crianças sobre como agiriam se estivessem no lugar da personagem (Flear & Hammer, 2013).

Como forma de conclusão Fregonesi e Emídio (2013, p. 605) acreditam que os contos de fadas e a possibilidade de imaginar que estes trazem são um importante instrumento pedagógico, uma vez que estas histórias repletas de linguagem simbólica têm fator importante na inserção da criança no mundo.

Assim, este tipo de contos incentivam a criatividade, à construção do imaginário, ao desenvolvimento da memória e da atenção, à aquisição de vocabulário, auxiliam na organização do pensamento e na expressão e conduzindo através da regulação de emoções ao desenvolvimento das próprias emoções e possível compreensão das emoções do outro.

2.4. A intervenção do Educador/Professor na utilização dos contos de fadas

Falta por fim, neste último ponto, fazer referência à dimensão relativa à intervenção que um educador/professor deve ter ao apresentar e analisar um conto de fadas, e não só, com as crianças.

Como vem sendo referido, “a criança precisa de ideias sobre como pôr a casa interior em ordem e, nessa base, conseguir dar sentido à sua vida” (Bettelheim, 2013, p.12). Para além de várias intuições psicológicas, “a criança encontra este género de sentido nos contos de fadas” (Bettelheim, 2013, p.13).

Para Ribeiro, (2015, p.16) “os adultos que lidam com as crianças, nem sempre conseguem fornecer respostas satisfatórias, por vezes remetem ao silêncio, incompreensão e indiferença que pouco favorecem a uma relação mais profunda e com a consequência da frustração das crianças.” É neste sentido que os contos de fadas veem auxiliar os docentes, e não só, dando respostas numa linguagem adequada e apelativa para as crianças.

Na linha do que vem sendo dito, Bruno Bettelheim (2013), afirma que o conto de fadas faz com que a criança encontre uma solução para as suas incertezas através da contemplação do que a história parece implicar acerca dos seus conflitos nesse momento da sua vida. Para este autor, o conto de fadas não informa sobre as questões do mundo exterior, mas sim sobre processos internos que ocorrem no íntimo de cada um.

Ribeiro, (2015, p.16) diz também que é importante para quem conta um conto “ver-se envolvido em todo este processo, não escapando ao encantamento e à descoberta de cada instante, de cada silêncio, de cada efeito das suas palavras e de cada expressão provocada nele mesmo e na criança que o ouve.”

Entretanto, na escola, Bastos (2015) sugere que, ao escolher um livro tenhamos em conta tanto o seu aspeto como a sua informação para que possa chamar a atenção e instigar a criatividade da criança, e deve-se também ter atenção ao conteúdo e a forma como o mesmo poderá trabalhar na sala. A hora de ler uma história é, segundo a mesma autora, “hora de partilhar, de fazer pensar em coisas novas, informar, brincar com as mãos, olhos e ouvidos”, por isso é importante que “nessa hora não haja pressa, contando ou lendo tudo de uma só vez. É preciso respeitar as pausas, perguntas e comentários naturais que a história possa despertar” (Bastos, 2015, p.41).

De antemão, Oliveira (2015) também afirma que, o docente precisa ter a preocupação de quando for ler um conto de fadas não fazer qualquer forma e pegar no primeiro livro que encontrar na estante, pois, não é positivo que no decorrer da leitura, se demonstre que não está familiarizado com uma ou outra palavra. O professor ou educador deve também evitar gaguejar ao pronunciar algum nome, mostrar que não percebeu a forma como o autor construiu as frases e fazer pausas nos lugares errados.

Na mesma linha, antes do conto, Zanotto (2003, p.3) explica que “uma conversa inicial facilita o entendimento do que vai ser contado e evita que haja muitas interrupções posteriores. Também na presença de uma palavra diferente, facilita dar sinónimos antes para compreensão na hora do conto”.

Relativamente a posição do professor/educador durante o contar de uma história, “é conveniente que todas as crianças tenham acesso visual a quem está contando e ao livro ou aos objetos, bonecos, fantoches que estão sendo manipulados” (Zanotto, 2003, p.3) assim haverá mais proveito, atenção e interesse por parte das crianças.

Em relação à forma de contar um conto, o professor/educador como promovedor e dinamizador destes momentos, poderá fazê-lo de formas diversas, com o auxílio de várias

técnicas, instrumentos, e “reinventado formas de dinamização de contos dando-lhe “toques mágicos” de luz, cor, sons e cenários capazes de prender a atenção e transportar os ouvintes para a fantasia”. (Soares, 2013, p.18)

Durante a leitura ou na análise do conto, o professor/educador deverá evitar interferir na descoberta e nas experiências das crianças e, principalmente, não deverá interferir nas atribuições de significados, nunca impondo uma moral ou um sentido único para o conto. (Ribeiro, 2015)

Neste mesmo contexto “o professor/ educador deverá apresentar às crianças o conto de fadas e permitir que estas manifestem as suas opiniões e preferências sem nunca as julgar ou questionar negativamente.” (Ribeiro, 2015, p.17) “É importante que o professor ou o contador mantenham-se aberto às perguntas das crianças, (...) incentivando-as à troca de comentários sobre a história (se gostaram, o que acharam de tal ou qual personagem, etc.)” (Zanotto, 2003, p.3). É também importante, segundo Ribeiro (2015) estar atento à preferência ou rejeição de uma determinada história por alguma criança.

De forma complementar “é preciso que se elaborem atividades relacionadas com as histórias que são contadas” (Ribeiro, 2015, p.18). Isto, segundo a mesma autora, para ter como finalidade que “a criança seja capaz de refletir e reagir, sobre o que foi lido/ escutado, fazendo com que conversem com mais facilidade sobre o assunto, revelando o seu estado emocional e intelectual.” (Ribeiro, 2015, p.18).

Como forma de conclusão, é importante que o educador/professor reflita antes da apresentação de determinado conto de fadas, que chame a atenção e seja claro durante o conto e que no final realize algum tipo de exercício ou atividade que envolva a reflexão sobre os acontecimentos passados no conto. Em todo o processo, é importante que todos estes momentos sejam dinamizados “não apenas com leitura simples, mas transformando as histórias, recontando-as com auxiliares que passam pelas dramatizações, cenários e também... com o auxílio de novas tecnologias.” (Soares, 2013, p.19)

3. Análise e interpretação dos dados

De modo a simplificar a interpretação e daí tirar as conclusões relativamente ao resultado da pesquisa qualitativa, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo. Weber, (citado por Lima, 2013, p.7) diz que, esta técnica “permite a classificação de material, reduzindo a uma dimensão mais manejável e interpretável, e a realização de inferências válidas a partir desses elementos”.

Desta forma construiu-se um sistema em forma de tabela que permite “salientar, classificar, agregar e categorizar” (Pereira, 2011, p.6) partes de cada entrevista. A tabela realizada⁷ encontra-se organizada em quatro colunas, cada uma delas diz respeito as categorias, subcategorias, unidade de registo e trechos de cada entrevista. Aliviada desabafei debatei

Relativamente ao que foi verificado analisando as entrevistas, na primeira questão “Considera importante o contacto das crianças com contos do foro maravilhoso?” todas as entrevistadas admitiram ser importante a existência de aspetos do maravilhoso nos contos. Ao questionar “em que sentido?” esse contacto é importante, pela tabela 2 é possível ver que as entrevistadas mostraram ideias comuns como: o fato destes contos favorecerem a imaginação, criatividade e as emoções que se fazem sentir, a compreensão do mundo, comportamentos e atitudes e também pelo simples prazer e divertimento que estes contos trazem para as crianças.

Tabela 2 - Sentido da importância dos Contos de Fadas

Sub- categoria (questões)	Unidade de Registo	Excertos
1.1. Sentido dessa importância.	A: imaginação; conforto emocional, prazer de ouvir historias.	“...portanto para imaginarem” “...também lhes dá algum conforto, algum conforto emocional” “... é em termos também do prazer de ouvir uma história...”
	B: compreensão do mundo.	“...verem o mundo de uma forma menos violenta e mais harmoniosa...”
	C: Imaginação, criatividade, expectativas de futuro, sentido de realidade e fantasia.	“...desenvolve a imaginação, desenvolve a criatividade...” “...desenvolve neles o objetivo puro e inocente (...) por aquilo que possam esperar da vida...” “...sabem que isso não é a realidade deles...”

⁷ Anexo 7 - Tabela de análise do conteúdo das entrevistas

	D: imaginação, criatividade, emoções, sentimentos, comportamento e atitude.	<p>“...ajuda-as fundamentalmente a desenvolver a imaginação, a criatividade...”</p> <p>“...a parte emocional, os sentimentos...”</p> <p>“...e mesmo com comportamentos e atitudes que serão mais ou menos corretos...”</p>
--	---	--

Na questão “Costuma recorrer a esse tipo de contos para as suas atividades/aulas?” as entrevistadas, apesar de lhes darem importância na questão anterior, revelam que os utilizam muito pouco e cada vez menos, situação observada apenas nas professoras de 1º ciclo, enquanto que as educadoras utilizam com muita frequência. Também ao perguntar “Em que situações?”: a Educadora A respondeu utilizar diariamente sem ter um objetivo específico; a Professora B referiu que apenas utiliza quando acha oportuno ou adequado ao trabalho que estiver a ser realizado; a Professora C utiliza para quando precisa estabelecer uma moral ou chegar a outras áreas de conteúdo; e a Educadora C utiliza para trabalhar várias áreas temáticas como por exemplo a matemática e a primavera. No geral verificou-se que a utilização destes contos ocorre principalmente quando há a intenção de focar uma moral e transmitir valores, introduzir aspetos referentes a outras áreas, pelo gosto que trás as crianças ouvi-las e sempre que a docente achar adequado.

Na terceira questão, “Considera que os contos de fadas têm impacto na vida das crianças” na intenção de perceber o impacto mais específico dos contos de fadas, todas as docentes concordaram, que realmente estes contos influenciam de diversos modos as crianças na sua vida e desenvolvimento. Questionando “A que nível?” como forma de perceber como esse impacto ocorria, é possível verificar pela tabela 3 que as docentes relacionaram os contos de fadas como sendo impulsionadores da formação da personalidade, da compreensão do bem e do mal, dos sonhos que podem originar objetivos para o futuro e de formas de solucionar problemas de origem emocional.

Tabela 3 - Nível de impacto dos contos de fadas na vida das crianças

3.1.Nível de impacto.	A: ajuda de problemas (medo, abandono), equilibrar emocionalmente a criança.	<p>“...pode ajudar nos problemas internos (...) nomeadamente o abandono (...) e contamos a historia do Hansel e Gretel mas percebemos que depois há um reequilíbrio...”</p> <p>“...até o próprio medo, elas gostam de sentir medo, tem é que depois ser tudo resolvido...”</p>
-----------------------	--	--

	B: personalidade	“...captam a atenção das crianças de forma até que elas se identifiquem com determinadas personagens (...) também ajudando a formar a sua personalidade.”
	C: sonho	“... só se for de sonho”
	D: compreensão do certo e do errado (bom e mal)	“...eles percebem as atitudes certas e as atitudes erradas, a relação causa efeito das coisas, e a partir daí eles transportam para a vida deles...”

Relativamente a questão 4 e 4.1, “De que forma acha que os contos de fadas auxiliam no desenvolvimento da criança?” e “... em que dimensões?” era intenção destas perceber formas específicas e exemplos de como o que foi referido anteriormente acontece, ou seja, o caminho utilizado para chegar com sucesso aos vários tipos de desenvolvimento possíveis através dos contos de fadas. No entanto, a meu ver as respostas foram pouco claras e desviaram-se dessa intenção tornando-se uma recapitulação das respostas anteriores referentes apenas aos tipos de desenvolvimento possíveis. Porém, como confirma a tabela 4, a Educadora A aproximando-se da verdadeira intenção da questão, referiu ser uma forma de auxílio o facto de a criança, ao ouvir um conto de fadas, se colocar no lugar da personagem de forma a ser possível vivenciar melhor o problema pelo qual a personagem passou e como esta o ultrapassou. Este aspeto foi referido anteriormente no ponto “2.3. Os contos de fadas e as emoções” do subcapítulo 2 referindo que a criança se vê nos contos, acabando por se identificar com alguma personagem e interpretando-a de acordo com a sua realidade psíquica, escolhendo os contos que trazem acontecimentos semelhantes aos seus conflitos íntimos. (Fregonesi e Emídio, 2013)

Tabela 4 - Forma de como os Contos de Fadas auxiliam no desenvolvimento

4. Forma como os contos de fadas auxiliam no desenvolvimento da criança.	A: imaginação, colocar-se no lugar do outro, ultrapassar conflitos.	“... o contacto com o maravilhoso, o poderem também imaginar...” “o colocarem-se no lugar do outro (...) eles poem-se no lugar personagem...” “... também de conseguir ultrapassar algumas situações (...) os conflitos internos...”
	B: desenvolvimento da personalidade, interesse pela leitura, criatividade, escrita,	“... no desenvolvimento da própria personalidade...” “... no interesse pela leitura, na criatividade, que depois têm a contar histórias, recontar ou até escrever...”
	C: expectativa de futuro/objetivo de vida	“... auxiliam numa perspetiva de objetivos de vida, de sonho...”

	D: emocional, criatividade, imaginação,	“... do desenvolvimento emocional, a criatividade, a imaginação, tudo isso ajuda-os muito a vivenciar...”
--	---	---

As restantes docentes, como mostra a tabela, expuseram exemplos dos contos de fadas como agentes benéficos para o desenvolvimento da personalidade, da imaginação, da criatividade, das emoções, do interesse pela leitura e a escrita e do interesse por ter objetivos de vida.

No que toca às questões “Quando recorre aos contos de fadas que estratégias utiliza?”, “Como conta o conto?” e “Realiza outras atividades depois do conto? De que tipo?”, todas as respostas abrangeram estratégias tanto a nível apenas da oralidade como a nível de instrumentos utilizados. Na maioria são utilizados, para além da leitura simples, fantoches e outros objetos, imagens projetadas e o próprio livro. Mais especificamente a Educadora A utiliza: marionetas, imagens, instrumentos musicais, objetos, powerpoint e livro. A Professora B utiliza; leitura simples, imagens, fantoches e representação. A professora C foi a única que referiu apenas leitura simples sem mencionar qualquer outro tipo de estratégia. A Educadora D por outro lado, foi a única que para além de utilizar fantoches e imagens, mencionou fazer uma introdução ao conto relativa à questão a ser tratada e questões acerca do título ou da capa, aspetos mencionados no subcapítulo 2 no ponto “2.4. A intervenção do Educador/Professora na utilização dos contos de fadas”, a mesma educadora também refere a articulação da voz em vários tons para cada personagem, a utilização de pausas de forma a gerar curiosidade e dar tempo para digerir o que em sendo dito.

Na mesma linha, após o conto as docentes inquiridas mostraram realizar atividades relacionadas com a história sendo que nas educadoras é mais frequente que nas professoras. Essas atividades têm normalmente o objetivo de consolidar o que foi escutado e registar fisicamente elementos chave do conto. Para a Educadora A essas atividades passam pelo reconto, registo pictográfico e escrito, teatro de marionetas e dramatizações; para a Professora B são trabalhos de grupo ou individuais, dramatizações, escrita e reconto; para a Professora C é a análise oral, e desenhos relativos à historia; para a Educadora C são trabalhos individuais, cartazes, construções (fantoches) e dramatizações.

Por fim, na questão dedicada aos comentários e sugestões, era intenção que através de uma questão mais livre e aberta fosse possível compreender um pouco mais da posição de cada docente relativamente ao tema. Apesar de haver potencial neste tipo de contos, as professoras entrevistadas admitem cada vez menos utilizar por variados motivos, sendo o principal deles os programas a cumprir, que apesar de incluir contos, estão cada vês mais focados no real e o no científico, outro motivo, na opinião de uma das professoras é a falta de interesse por parte das próprias crianças derivada da imensa oferta de outros materiais apelativos. É possível constatar o mesmo através das seguintes expressões “... infelizmente hoje em dia nós adotarmos pouco os contos de fadas devido aos programas extensos, que

nos levam a usar mais textos reais, científicos...” (Professora B) “... cada vez menos se usa porque a sociedade também não usa (...) não faz parte de uma coisa que os pais falem, nem os avós nem a televisão nem outros meios de comunicação...” (Professora C)

As educadoras participantes nesta entrevista comentaram também sobre a restrição que há dos contos de fadas por alguns destes terem finais ou cenas muito trágicas o que poderá não ser positivo para as crianças, porém é da opinião destas educadoras que mesmo as partes menos felizes são necessárias para que haja equilíbrio na compreensão que cada criança faz da história.

4. Discussão e principais conclusões

Tendo em conta as questões levantadas no anterior ponto 1.1. Questão de investigação este ponto discutirá as respostas obtidas não só através das entrevistas como através da pesquisa feita consultando autores entendedores do tema.

Sem poder generalizar devido à dimensão da amostra, estas docentes atribuíram relevância significativa aos contos de fadas e mostraram saber do potencial destes contos para o desenvolvimento de áreas como a imaginação, a leitura e a escrita, porém foi pouca a atribuição destes contos de fadas ao desenvolvimento emocional ou qualquer tipo de campo semelhante. Consequentemente há pouco o uso dos contos de fadas, e quando há é com objetivos muitas vezes apenas de introdução a outras áreas temáticas e de prazer.

Também ao analisar as questões 2 e 3, foi possível constatar que apesar do conhecimento de que os contos de fadas auxiliam de diversos modos as crianças, nem sempre são para esses objetivos que estas docentes os utilizam, pelo menos de forma consciente. Chego a esta constatação, pois as respostas dadas na 3 não correspondem completamente as situações para as quais as docentes dizem recorrer aos contos na questão 2. Por exemplo a Educadora A refere que estes contos são importantes para o desenvolvimento da imaginação, conforto emocional e prazer de ouvir histórias, mas quando alude ao intuito para que os utiliza na sua sala refere apenas que os usa diariamente, mas sem objetivo específico.

Tendo estes resultados em conta, não quer dizer que não haja desenvolvimento emocional por parte destas crianças, pois é característico dos contos de fadas proporcionar a clareza deste universo e ajudar a reconhecer, mesmo de forma inconsciente, problemas oferecendo perspectivas de soluções (Simões, 2000).

Ao ouvir e analisar estas entrevistas foi possível perceber uma distinção entre educadoras e professoras sobre o que de facto são os contos de fadas e o que neles se encontra presente. Sendo que para as professoras estes contos são vistos na maior parte das vezes como material para desenvolver conteúdos teóricos e raramente como desenvolvedor de aspetos da natureza humana. Esta distinção poderá ter origem do pouco uso e da incompreensão destes contos por parte das professoras, que por sua vez decorre dos extensos programas ou da falta de interesse.

Neste sentido, Bastos (2015) admite que alguns professores não têm consciência da importância dos contos e que muitas vezes nem estão preparados para os trabalhar. Isto para Bastos (2015) advém muitas vezes da falta de interesse e por não ser considerado um assunto importante. Por sua vez essa importância não é passada para os professores devido ao conhecimento dos contos de fadas apenas, ou vindo maioritariamente da televisão e dos filmes da Disney, filmes esses que “estão acabando com o real significado desses contos, modificando-os, deixando-os sem conteúdo, sem o seu real sentido”. (Bastos, 2015, p.47)

Na mesma linha, Bastos (2015) refere ainda que às vezes o desinteresse, dá-se pela falta de sensibilização ao tema e por não exercitarem a emoção de ler e sonhar. Contudo a mesma autora sugere que com a experiência de leituras (saraus, oficinas, círculos literários, leituras apelativas etc.) seria possível redescobrir pessoas mais sensíveis, e leitores em potencial. A partir daí seria mais fácil haver interesse e motivar ainda mais as crianças. (Bastos 2015)

No pré-escolar, as educadoras já não mostram muito esse problema, devido ao tipo de exigência na transmissão de conteúdos e ser dedicado tempo para as questões de natureza humana. Por questões de natureza humana refiro-me a aspetos como a personalidade, emoções e sentimentos, valores, resolução de conflitos entre outros.

Este dilema mostra um pouco como na realidade os contos de fadas são por muitos mal interpretados e desvalorizados, as vezes pelo simples fato de conterem fantasia enquanto que afinal vivemos é num mundo real. Consequentemente esta desvalorização leva cada vez mais a ausência, ao desaproveitamento deste material com potencial, e ao desinteresse nestes contos, tantos nas escolas, como já havia notado ao longo da minha prática supervisionada, como em casa com os pais e demais adultos.

Ressurreição (2005) afirma que muitos adultos desejam ver os filhos funcionando racionalmente como eles, e acreditam que a sua maturidade depende unicamente do ensino oferecido pelas escolas, que nesta sociedade fazem muito pouco do que vá para além do conteúdo pedagógico desprovido de significados maiores para a vida. É importante explorar os sentimentos como integrante fundamental do desenvolvimento, no entanto “algumas escolas desconsideram os contos de fadas como se esses só gerassem confusões quanto aos conceitos sólidos de realidade que devem ser ensinados às crianças.” (Ressurreição, 2005, p.24)

Também Bettelheim (2013) chama a atenção para a forma de pensar dos que acreditam que só a realidade consciente ou imagens agradáveis e que satisfaçam os nossos desejos devem ser oferecidos à criança. Contudo “um tal alimento unilateral nutre o espírito também só unilateralmente, e a vida não é toda bela”. (Bettelheim, 2013, p.16) O contato com o que é feio, o medo, a angustia etc. é que faz a criança encarar e superar os próprios medos e desafios da vida. (Bastos, 2015)

Em forma de conclusão, considero que estas concepções com que me deparei, tanto nas entrevistas como no decorrer da prática supervisionada e até no meu dia-a-dia, é o tipo de concepção que leva ao desacreditar dos contos de fadas e a ideia de que conter fantasia não torna um conto capaz de retratar a realidade e consequentemente auxiliar na educação. É preciso desmistificar os contos de fadas e aproveitar o seu potencial chamando a atenção não só a professores como aos pais, os principais motivadores das crianças.

5. Reflexão Final

Ao terminar mais uma fase desta longa caminhada penso já como interessante e desafiante será a próxima e como esta contribuirá para o seu progresso.

Ao longo deste percurso cheio de obstáculos descobri que para cada dilema que à primeira vista não havia solução, eram sempre disponibilizadas as estratégias, materiais e conhecimento adequados para ultrapassar com melhores resultados a situação, e tudo maioritariamente pelo trabalho e empenho de professoras, orientadoras e cooperantes que sempre se mostravam disponíveis para orientar o aluno.

A prática supervisionada foi um caminho único e capaz de proporcionar um alargamento de horizontes e um conhecimento mais profundo da prática e do trabalho de “bastidores” necessário para a concretização do ambiente educativo.

A questão de investigação foi um desafio por várias razões, por ter sido complexo de início conciliar com a exigência das práticas e por se basear numa ideia que verifiquei estar ausente e que sozinha abrangia várias outras ideias pertinentes.

A parte emocional foi das questões que ao longo da prática se revelou mais difícil de lidar por ter sido escasso o conteúdo dedicado a esta nas áreas curriculares e por ao me deparar com esta questão nos estágios as consequências de uma má orientação reprimiam a minha intervenção. No entanto pude sempre contar com a direção das professoras e educadores cooperantes para dar segurança à minha intervenção.

Seguir a via emocional relacionando com os contos de fadas foi uma forma de como futura profissional ter ao meu dispor e de transmitir a outros como amenizar os conflitos emocionais interiores pelos quais muitas crianças passam nesta fase. Seguir esta via foi também um desafio pelo que havia a compreender e fazer entender (através do relatório) sobre tudo o que envolve a dimensão emocional e dos contos de fadas devido às imensas derivações e dimensões que são atingidas. São algumas dessas a relação entre emoções, sentimentos e afetos, competências emocionais, regulação emocional, segurança emocional, valores, moral, imaginação, criatividade, família, etc.

Relativamente à pesquisa que envolve este relatório, fui capaz de perceber, tendo em conta a amostra e leituras realizadas, que é pouco o uso e a importância atribuída aos contos de fadas não só por docentes, mas por demais adultos. A incompreensão e pouca visão do potencial destes contos faz com que sejam afastados das crianças, por rejeição por parte das mesmas e dos adultos face à preferência por outros materiais e desencorajamento, por falta de tempo, e por ser dada mais relevância a outros assuntos racionais, havendo assim um desequilíbrio.

Portanto, na minha visão o contacto das crianças com os contos de fadas deve ser incentivado. Estes contos, por abordar questões universais ligadas ao ser-se humano,

atingem o inconsciente e ajudam no desenvolvimento das crianças a diversos níveis, sendo alguns deles a resolução de conflitos, desenvolvimento emocional, compreensão do mundo e de si próprios entre muitos outros. Devido as suas características e estrutura únicas os contos de fadas tornam-se um bom instrumento no auxílio de educadores, professores e pais na educação.

Por fim, termino esta fase com o sentimento de que há ainda muito mais a ser feito e aprofundado, há mais a conhecer a redescobrir e a transmitir e que o que foi feito até agora será de grande importância para a minha constante evolução enquanto futura educadora/professora.

BIBLIOGRAFIA

Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGRAW-HILL.

Arruda, M. J. (2014). *O ABC das Emoções Básicas: Implementação e avaliação de duas sessões de um programa para a promoção de competências emocionais*. Um enfoque comunitário. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Bastos, G. M. (2015). *A importância dos Contos de Fadas na Educação Infantil*. Brasília: Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Bermejo, J. (2005). *Inteligencia emocional. La sabiduría del corazón en la salud y en la acción social* (5ª edição). Madrid: Editorial Sal Terrae.

Bettelheim, B. (2013). *Psicanálise dos Contos de Fadas*. Lisboa: Bertrand Editora.

Bodgan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e métodos*. Porto: Porto Editora.

Bredenkamp, S. & Rosengrant, T. (Eds.). (1993). *Reaching potentials: Appropriate curriculum and assessment for young children* (Vol.1). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Brickman, N. A. & Taylor, L. S. (1991). *Aprendizagem activa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Cagneti, S. D. (1996). *Livro que te quero livre*. Rio de Janeiro: Nórdica.

Cant, A. (2016). *Unswalddling Pedagogy: Imagining a new beginning to the practice of Imaginative Education*. Canada: Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Degree of Doctor of Philosophy.

Cardoso, M. (2011). *Compreensão Emocional: A compreensão Causal da Emoções em Crianças de Idade Pré-escolar*. Lisboa: Dissertação de Mestrado integrado em Psicologia.

Cardoso, P., Taveira, M. D., & Teixeira, M. O. (2014). *O papel dos Professores no Processo de Orientação*. Évora: Direção - Geral da Educação, Ministério da Educação e Ciência.

Carolinna Teles Fregonesi, T. S. (2013). *Como Contos de Fadas e Fantasia contribuem no desenvolvimento Psíquico e Emocional e na inserção da Criança no Mundo Letrado*. Encontro de Ensino, 602-608.

Carvalho, Bárbara Vasconcelos (1989). *A Literatura Infantil, visão histórica e crítica*. Rio de Janeiro/ São Paulo: Global Editora.

Catarreira, C. (2015). *As Emoções das Crianças em contexto de educação pré-escolar*. Portalegre: Relatório Final de Mestrado.

Casanova, N., Sequeira, S & Silva M. V (2009). *Emoções*. Portugal: Portal dos Psicólogos.

Cury, A. (2004). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes: como formar jovens felizes e inteligentes*. 1ª edição. Cascais: Pergaminho.

Dias, I. S. & Correia, S. (2012). *Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo*. Artigo. Consultado a 20 de janeiro de 2017. Disponível em

<https://www.researchgate.net/publication/279933000> Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos contributos do socio-construtivismo

Egan, K. (1994). *O uso da Narrativa como Técnica de Ensino*. Lisboa: Dom quixote.

Eichmann, L. M. L. (2014). *As rotinas na creche: a sua importância do desenvolvimento integral das crianças dos 0 aos 3 anos*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Portalegre, Portalegre.

Elias, L. I. (2014). *Educação de Infância: Experiências Formativas em creche e jardim-de-infância: Relatório de Prática de Ensino Supervisionada*. Leiria: Instituto politécnico de Leiria

Farias, F & Rubio, J (2012) *Literatura Infantil: A contribuição dos Contos de Fadas para a Construção do Imaginário Infantil*. São Roque. Revista Eletrónica Saberes da Educação – Volume 3

Ferreira, J., Neves, J., & Caetano, A. (2011). *Manual de psicossociologia das organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.

Fiorussi, A. In: Antônio de Alcântara Machado (et al). (2003) *De conto em conto*. São Paulo; Ática, p.103.

Fleer, M. ,Hammer, M. (2013). *Emotions in Imaginative Situations: The Valued Place of Fairytales for Supporting Emotion Regulation*. London: Monash University Library.

Fraga, R. (3 de abril de 2012). *Conhecendo os gêneros para trabalhar a literatura infantil*. Obtido de Livros e Afins: <http://livroseafins.com/conhecendo-os-generos-para-trabalhar-a-literatura-infantil/>

Franco, A. F. (julho/dezembro de 2009). *O Mito da Autoestima na aprendizagem escolar*. Revista Psicologica Escolar e Educacional, pp. 325-332.

Fregonesi, C. T., & Emídio, T. S. (2013). *Como Contos De Fadas e Fantasia Contribuem no Desenvolvimento Psíquico e Emocional e na Incersão da Criança no Mundo do Letrado. Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão*, (pp. 602-608). São Paulo.

Freitas-Magalhães, A. (2007). *A Psicologia das emoções – O Fascínio do Rosto Humano*. Porto: Univerdade Fernando Pessoa

Goés, Lúcia Pimentel (1991). *Introdução à Literatura Infantil e Juvenil*. São Paulo: Pioneira.

Houaiss, A. (2001). *Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.

Herdeiro, R. & Silva, A. M. (2008). *Práticas reflexivas: uma estratégia de desenvolvimento profissional dos docentes*. In ANAIS (Actas) do IV Colóquio Luso-Brasileiro, VIII Colóquio sobre Questões Curriculares: Currículo, Teorias, Métodos. 2, 3 e 4 de Setembro de 2008. Brasil: Universidade de Santa Catarina – Florianópolis. Grupo de trabalho 11 – Currículo e Formação Docente. ISBN: 978-85-87103-39-0

Gerhardt, T., & Souza, A. (2009). *Aspectos teóricos e conceituais*. Em T. Gerhardt, & D. Silveira, *Metodos de Pesquisa* (pp. 11-29). Porto Alegre: Editora da UFRGS

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999

Gottman & DeClaire (1999). *A Inteligência Emocional na Educação*. Lisboa: Pergaminho.

Katz, L., Ruivo, J.B., Silva, M.I. & Vasconcelos, T. (1998) *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica

Lima, J. Á. (2013). *Por uma Análise de Conteúdo mais fiável*. Revista Portuguesa de Pedagogia, 47, 7-29. Obtido em 05 de 03 de 2017, de <http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/1794/0>

Manzini, E. J. (1990/1991) *A entrevista na pesquisa social*. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158.

Marcelo, C. (2009). *Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro*. Sísifio. Revista de Ciências da Educação, n.º 08, 7-22.

Meireles, C. (1984). *Problemas da Literatura Infantil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Ministério da educação, *Organização e Curricular e Programas Ensino Básico- 1º Ciclo*. Consultado no dia 2 de maio de 2015, de <http://santiagomaior.drealentejo.pt/site/programas/ocp1c>

Mondi, E. M. (1999). *Relações Afetivas na família e o comportamento emocional na pré-escola*. São Paulo.

Muniz, I. (2012). *A Neurociência e as Emoções do Ato de Aprender*. Bahia: Via Litterarum.

Nuno Casanova, S. S. (2009). *Emoções*. Portugal: Portal dos Psicólogos.

Novais, E. (2004). *É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário?* Linguagem & Ensino, Vol. 7, No. 1. Rio de Janeiro

Oliveira, M. M. (2009). *Planificação e Avaliação no Pré-escolar - História de um instrumento de registo*. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. (pp. 1206-1220). Braga: Universidade do Minho.

Oliveira, P. (2010). *A Contribuição dos Contos de Fadas no Processo de Aprendizagem das Crianças*. Salvador: Universidade do Estado da Bahia: Monografia.

Pacheco, J (1998). *A avaliação da aprendizagem*. Universidade do Minho. Portugal

Paço, G. M. (2009). *O encanto da Literatura Infantil no CEMEI Carmen Monte Paixão*. Mesquita: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro .

Parente, C. (2012). *Observar e escutar na creche, para aprender sobre a criança*. Brochuras Finalidades e Práticas Educativas em creche nº2, Porto.

Pereira, A. (08 de 01 de 2011). *Análise de conteúdo de uma entrevista semi-estruturada*. Obtido em 11 de 02 de 2017, de <http://mpelearning.pbworks.com/f/MICO.pdf>

Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Portugal, G. (2000). *Educação de bebês em creche: Perspectivas de formação teóricas e práticas*. *Infância e Educação: Investigação e práticas*, 1, 85-105.

Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebês em infantários- Cuidados e primeiras aprendizagens*. (4ª Edição). Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Ressureição, J. B. (2005). *A importância dos contos de fadas no desenvolvimento da imaginação*. Faculdade Cenecista de Osório.

Ribeiro, M. C. (2015). *Os Contos de Fadas e a Dimensão dos Valores - o bem e o mal e as suas representações simbólicas*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti .

Runberg, M. (1993). *Symbols of the Soul. Therapy and Guidance through Fairy Tales*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.

Roldão, M. C. (jan/abr de 2007). *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*. *Revista Brasileira de Educação*, 12, pp. 94-103.

Schiavo, A & Ribó, C. (2007). *Estimulando todos os sentidos de 0 a 6 anos*. Campinas: UNICAMP.

Serafini, M (1989): *Como se faz um trabalho escolar: da escolha de um tema à composição de um texto*. A avaliação didáctica da escrita. Lisboa: Presença.

Silva, D. L. (2004). *Dinamização da hora do conto: recursos e estratégias*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Silva, M. I. R. (1997). *Orientações Curriculares para Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Silva, M. V. (2010). *O Encantamento dos Contos de Fadas*. Porto Alegre: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Silveira, D., & Córdova, F. (2009). *A pesquisa científica*. Em T. Gerhardt, & D. Silveira, *Metodos de Pesquisa* (pp. 31-42). Porto Alegre: Editora da UFRGS.

Simões, V. L. (2000). *Histórias Infantis e Aquisição de Escrita*. São Paulo.

Siraj-Blatchford, I. (coord) (2004). *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editora.

Soares, J. M. (2013). *A hora do conto - A importância de contar histórias em contexto pré-escolar*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Tardif, M (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. 2 ed. Petrópolis: Vozes.

Tavares, M. (n.d). *Os géneros da Literatura Infantil: A Narrativa*.

Traça, Maria Emília (1992): *O fio da memória. Do conto popular ao conto para crianças*. Porto: Porto Editora.

Tralha, A. R. (2012). *Relatório de Estágio Profissional: Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Ensino dos 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Vasconcelos, T. (2012). *Recomendações do Conselho Nacional de Educação sobre Educação das Crianças dos 0 aos 3 anos – propostas da/para a “criança futura”*. Cadernos de Educação de Infância nº 95, APEI, janeiro/abril, (p.7 a 13).

Zanotto, M. A. (2003). *Recontar histórias*. Revista do Professor, 5-9.

ANEXOS

Anexo 1

-Grelha de Avaliação

Idades	Notam a utilização de cores claras e alegres	Notam os temas de festa presentes nas pinturas	Notam e identificam os instrumentos musicais	Notam os movimentos de dança das figuras	Identificam a proveniência (africana) das figuras	Identificam a presença de várias figuras em todas as pinturas	Observações
3 e 4 anos	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Sim	---
5 anos	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	---

Anexo 2

Grelha de avaliação

Parâmetros de avaliação: 1- Insuficiente 2-suficiente 3- bom 4-Muito Bom

Nome	Leitura perceptível	Leitura por sílabas	Leitura de palavras isoladas	Percepção das sílabas já estudadas	Observações
João Filipe	2	4	2	3	
Luís	3	4	3	4	
André	3	4	3	4	
Isabel	3	4	3	3	
Tomas	3	4	3	4	
Margarida	4	4	4	4	
Crátiel	4	4	4	4	
João Tomás	3	4	3	3	
João Pedro	4	4	4	4	
Eno	4	4	4	4	

Anexo 3

1. Casa própria para cães. ✓

2. Onde se vendem bolos e pastéis. ✓

3. Tornar a ler. *Reler* ✓

4. Mesa pequenina. ✓

5. Sinónimo de desmanchas. ✓

6. Antónimo de útil. *Inútil* ✓

7. Árvore que dá peras. ✓

8. Quem vende as flores. ✓

9. Antónimo de feliz. ✓

10. Porta de quintal. ✓

1. Pinta em cada palavra o seu sufixo ou prefixo exemplo: *carreta*
partidaria
partidaria
inútil
relax

Radical Sufixo

presidência recadinho

Anexo 4

Agrupamento Alexandre Herculano
Escola 1º ciclo de São Domingos

2. Conjuga o verbo "Gritar" nos tempos pedidos.

	Modo indicativo	
	Presente	Futuro
Eu	grito	gritarei
tu	gritas	gritarás
ele	grita	gritará
nós	gritamos	gritaremos
vós	gritais	gritareis
eles	gritam	gritarão

3. Qual o radical da palavra bruxinha? bruxa

4. Completa o crucigrama com as palavras derivadas.

1. Casa própria para cães.
2. Onde se vendem bolos e pastéis.
3. Tornar a ler.
4. Mesa pequenina.
5. Sinónimo de desmanchar

6. Antónimo de útil.
7. Árvore que dá peras.
8. Quem vende as flores.
9. Antónimo de feliz.
10. Porta de quintal.

4.1. Pinta em cada palavra o seu sufixo ou prefixo.

Anexo 5

Guião de entrevista

Conceções dos docentes sobre o uso e a relevância que atribuem aos contos de fadas para o desenvolvimento emocional

Quadro da estrutura do guião da entrevista		
Blocos	Objetivos Específicos	Questões
Bloco 1- Legitimação da entrevistada e motivação da mesma	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Identificar o entrevistador <input type="checkbox"/> Identificar a instituição <input type="checkbox"/> Identificar e legitimar o estudo <input type="checkbox"/> Agradecer 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Identificar-me, <input type="checkbox"/> Pedir autorização para gravar. <input type="checkbox"/> Assegurar confidencialidade e uso da entrevista apenas para propósitos académicos. <input type="checkbox"/> Enquadrar a investigação em curso. <input type="checkbox"/> Agradecer pela colaboração.
Bloco II- Caracterização do entrevistado (educador/professor)	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Recolher dados para identificação do entrevistado 	<p>Qual o seu tempo de serviço?</p> <p>Quais as suas habilitações académicas?</p> <p>Em que instituição se encontra a exercer ?</p> <p>Em que sala?</p> <p>Com que idades?</p>

<p>Bloco III- Posição do entrevistado em relação à temática</p>	<p><input type="checkbox"/> Compreender a atitude dos entrevistados em relação à temática</p>	<p><input type="checkbox"/> 1.Considera importante o contacto das crianças com contos do foro maravilhoso?</p> <p><input type="checkbox"/> 1.1 Em que sentido?</p> <p><input type="checkbox"/> 2.Costuma recorrer a esse tipo de contos para as suas atividades/aulas?</p> <p><input type="checkbox"/> 2.1. Em que situações?</p> <p><input type="checkbox"/> 3.Considera que os contos de fadas têm impacto na vida das crianças?</p> <p><input type="checkbox"/> 3.1.A que nível?</p>
--	---	---

<p>Bloco IV- Princípios pedagógicos</p>	<p><input type="checkbox"/> Analisar orientações/estratégias dos entrevistados</p>	<p><input type="checkbox"/> 4. De que forma acha que os contos de fadas auxiliam no desenvolvimento da criança?</p> <p><input type="checkbox"/> 4.1.Tendo em conta a resposta à questão anterior – Pode explicitar em que dimensões?</p> <p><input type="checkbox"/> 5. Quando recorre aos contos de fadas que estratégia utiliza?</p> <p><input type="checkbox"/> 5.1.Como conta o conto?</p> <p><input type="checkbox"/> 5.2.Realiza outras atividades depois do conto? De que tipo?</p>
<p>Bloco V-Sugestões</p>	<p><input type="checkbox"/> Recolher possíveis sugestões sobre a temática</p>	<p><input type="checkbox"/> 6. Tendo em consideração a temática discutida, tem algo a acrescentar algum comentário ou sugestão?</p>

Anexo 6 – Transcrição das Entrevistas

Entrevista – A

Data da entrevista: 20/06/2016

Nome do Entrevistador: Petra Fernandes

Tipo de entrevista: Presencial

Duração: 08:38

P- Bem, bom dia.

A-Bom dia.

P- Eu sou a Petra Fernandes e estou a realizar esta entrevista para o relatório de estagio com uma componente investigativa acerca das conceções de educadores e professores sobre o uso e a relevância que atribuem aos contos de fadas para o desenvolvimento emocional. Eu em primeiro lugar quero agradecer a sua colaboração e a sua disponibilidade e agora vou colocar umas questões de identificação.

Qual é o seu tempo de serviço?

A-Tempo de serviço só? Tenho trinta e.. e um anos.

P- E a sua idade?

A-54

P- Quais as suas habilitações académicas?

A-Académicas, tenho mestrado em arte e educação.

P- Em que instituição se encontra a exercer?

A-No agrupamento Alexandre Herculano, Jardim de Infancia do Choupal.

P- Em que sala?

A-Sala 1

P- Com que idades?

A- 3,4,5

P- Ok, Agora vou começar com umas perguntas com o objetivo de compreender a sua atitude em relação à temática. Considera importante o contacto das crianças com contos do foro maravilhoso?

A- Sim, sim, é importante.

P- Em que sentido?

A-Pois, como diz mesmo o maravilhoso, não é? as crianças têm que ter contacto com coisas, principalmente com historias, não é? do... que as levem a pensar para além do que é real, portanto para imaginarem, até porque também lhes dá algum conforto, algum conforto emocional estas mesmas historias, não é? Porque há todas aquelas questões, embora não

seja psicóloga, não é? Aquelas questões de conflitos interiores, de algumas coisas mal resolvidas ou de outras que têm de ser resolvidas de outra forma, os contos veem ajudar. Vem ajudar a ultrapassar algumas questões até que eles tenham em termos psicológicos.

P- Exatamente...

A- E depois não é só isso, é a própria historia em si, o prazer de ouvir a historia e de saber o que é que vai acontecer ao monstro o que vai acontecer a princesa, não é? Não é só em termos psicológicos é em termos também do prazer de ouvir uma historia. E também tem que ser bem contadas, portanto tanto essa historia do maravilhoso como outras são importantes para o desenvolvimento deles.

P- Pois, costuma recorrer a esse tipo de contos para as suas atividades?

A- Sim, sim, sim.

P- Pode exemplificar algumas situações?

A- Quer dizer, é com rotina, não há propriamente um, um tema ou qualquer coisa muito especifico. Conto historias diariamente, tanto pode ser uma historia sem ser do foro maravilhoso como disseste como pode ser outra historia mais realista, portanto não há, não há objetivo especifico, são importantes para o desenvolvimento, por tanto como são importantes eu conto-as, não tem de haver necessariamente uma situação muito objetiva.

P- Considera que os contos de fadas têm impacto na vida das crianças?

A- Quer dizer, eu acho que tem por aquilo que disse na primeira questão, acho que tem, quer dizer, mas é assim, não sou psicóloga, não é? Não tenho... não sei ver, nem nunca fiz nenhuma análise detalhada sobre isso, mas acho que tem impacto como tem outras atividades mas os contos de fadas realmente por aquilo que eu disse pode ajudar nos problemas internos, algumas questões, por exemplo, nomeadamente o abandono, não é? Imagino que, que se pode colocar o abandono da... do progenitor da criança e contamos a historia do Hansel e Gretel mas percebemos que depois há um reequilíbrio e acho que os contos de fadas têm de ser algo de se lidar também, porque tem que haver ali um desequilíbrio porque há nos contos de fadas sempre, não é? Ou é o lobo que come o capuchinho ou é a bruxa má que ataca a bela adormecida etc, mas depois tem que haver um equilíbrio senão as crianças assim não resolvem, é preciso algum cuidado, e acho que tem impacto, acho... sim, tem impacto, até porque eles, aquela... até o próprio medo, elas gostam de sentir medo, tem é que depois ser tudo resolvido, isso eu acho que sim.

P- Exato. De que forma acha que os contos de fadas auxiliam no desenvolvimento da criança?

A- Pois tá um bocadinho ligado a outra...

P- Sim... já tá...

A- eu acho que é acima de tudo... pra já é o contacto com o maravilhoso o poderem também imaginar, não é? O colocarem se no lugar do outro que eles colocam-se muito no lugar do outro, as historias para crianças eles poem-se muito no lugar da personagem, tanto se poem as vezes na mais fraca como na mais forte, depende um bocado, depois realmente é aquilo

que estava a dizer, é uma forma também de conseguir ultrapassar algumas situações, em termos de desenvolvimentos sabemos que existem não é? Os conflitos internos e os contos de fadas poderão, poderão ajudar não é poderão ajudar, não é... é assim não vamos dizer que os contos de fadas ajudam a ultrapassar tudo não, ajudam, poderão ajudar, é mais uma coisa que ajuda, mais um fator.

P- Eu acho que esta já respondeu, tendo em conta a resposta anterior pode explicitar em que dimensões.

A-é a dimensão psicológica sem duvida nenhuma, a dimensão também efetiva também é importante que as crianças sintam uma ligação efetiva com algumas das personagens, é natural que elas se representem a elas próprias. E depois há alguns estereótipos ligados aos contos de fadas, não é? Os príncipes são os rapazes, as princesas são... as meninas ligam se as princesas, mas acontece também, acontece que elas, e as vezes não é só pelo estereótipo, se identificam com aquela personagem, e os rapazes podem perfeitamente identificar se com as princesas, e las com os príncipes ou com o dragão.

P- Quando recorre a este tipo de contos que estratégias utiliza? Como conta o conto, se utiliza algo...

A-sim, posso utilizar, quer dizer, como em todas as historias, não tem que ser só contos de fadas, portanto, marionetas, por imagens só, com... com instrumentos musicais também já contei, com teatro de objetos...

P- Exato...

A-com powerpoint, eu não sou muito de contar historias com powerpoint , portanto isso raramente, não sou mesmo muito, não aprecio, porque eles já têm tanta tecnologia já tão cheios de imagens de... informáticas que eu evito isso, para a historia evito mesmo, para historias evito mesmo, portanto... mais que... outra vez livro também, claro, as imagens do livro...

P- E depois de ler as historias, realiza outras atividades depois do conto?

A-Sim, podem ser o recontar por eles também, o fazerem um registo pictográfico e escrito, eles fazerem eles próprios o teatro de marionetas serem eles a representar, a fazer dramatizações, um bocado isso também.

P- Pois, por fim, tendo em conta... consideração a temática discutida tem algo a acrescentar algum comentário ou sugestão sobre o tema?

A-Não, acho que realmente é importante estas historias e aqui há uns anos, é curioso, aqui há uns anos dizia-se que não se devia contar este tipo de historias as crianças, as mais agressivas, não é? Ou contava-se com outras... com... com outros fins e com também outras narrativas, por exemplo: não se comia a avo, não se comia não sei que, mas varias investigações apontam que é necessário realmente para aquele reequilíbrio que eu estava a dizer, não é? A criança precisa de ser retratar um bocado naquelas personagens. Em termos psicológicos é o que esta dito. agora eu acho que, no campo da fantasia, no campo do sonho,

no campo do imaginário sem ser em termos psicológicos acho que importante que a criança contacte com esses contos.

P- Exato...

A-E já tá.

P- Sim, já terminou, obrigada pela sua colaboração

A- De nada.

Entrevista – B

Data da entrevista: 22/06/2016

Nome do Entrevistador: Petra Fernandes

Tipo de entrevista: presencial

Duração: 05:42

P- Boa tarde.

M- Boa tarde.

P- Sou a Petra Fernandes e venho... quero realizar uma entrevista tendo... que vai estar incluída no relatório de estágio que tem uma componente investigativa acerca das conceções dos educadores e professores sobre o uso e a relevância que atribuem aos contos de fadas para o desenvolvimento emocional. Primeiramente vou colocar algumas questões de identificação.

A sua idade?

M- 45 anos.

P- Qual é o seu tempo de serviço?

M- 23 anos.

P- Quais as suas habilitações académicas?

M- Licenciatura.

P- Em que instituição se encontra a exercer?

M- No agrupamento Alexandre Herculano, nomeadamente na escola de São Domingos, Santarém.

P- Em que sala?

M- Na sala 28 que é da turma 1.

P- Com que idades?

M- Entre os 6 e os 8 anos.

P-Agora, de forma a compreender a atitude... a sua atitude em relação à temática: Considera importante o contacto das crianças com os contos do foro maravilhoso?

M- Sim.

P- Em que sentido?

M- De forma a verem o mundo de uma forma menos violenta e mais harmoniosa, mais tranquila.

P- Exato. Costuma recorrer a este tipo de contos para as suas aulas?

M- As vezes, se for oportuno ou adequado ao trabalho que estivermos a fazer, sim.

P- Sim é nesse tipo de situações que utiliza quando acha adequado.

M- Sim.

P- Considera que os contos de fadas têm impacto na vida das crianças?

M- Sim, têm.

P- A que nível?

M- Em relação às historias fantásticas que os contos lhes passam e captam a atenção das crianças de forma até que elas se identifiquem com determinadas personagens e que ao mesmo tempo lhes vai ajudando, principalmente nesta faixa etária com que eu trabalhei este ano, principalmente que lhes vai também ajudando a formar a sua personalidade.

P- Exato. De que forma acha que os contos de fadas auxiliam no desenvolvimento da criança?

M- Para além daquilo que eu referi no desenvolvimento da sua própria personalidade, também penso que ajuda na... no interesse pela leitura na criatividade que depois têm a contar historias, recontar ou até escrever, no caso de se escrever, na criatividade artística, na imaginação uma serie de fatores.

P- Tendo em conta esta resposta poderia explicitar em que dimensões?

M- Por exemplo, uma criança que ouve ou que lê contos de fada, de fadas, julgo que fica mais desperta a refletir, a questionar a identificar determinados comportamentos corretos ou incorretos a considerar até alguns valores que possa ter e ir modificando e criando os seus próprios valores, conseguindo vencer alguns medos ou obstáculos que vão surgindo na sua própria vida e que os contos de fadas lhes ajudem a resolver esses mesmo medos.

P- Sim. Quando recorre aos contos de fadas que estratégias utiliza?

M- Talvez um bocadinho de mistério, ou seja, nunca começar nunca pela historia, começar ou pela capa do livro ou só pelo titulo da... do conto, e leva-los um bocadinho a descobrir do que é que se tratará, qual será o assunto, que personagens te, leva-los um bocadinho à descoberta.

P- Pois, e como... de que forma é que conta o conto?

M- Olha, posso ler o conto, posso contar apenas com a ajuda de imagens ou de fantoches ou outros materiais, ou até, no caso se eles forem ainda muito pequeninos, se não souberem ler, através das imagens do próprio livro e vou tentando fazer o próprio conto.

P- Depois de contar o conto, realiza outro tipo de atividades...

M- Posso... posso realizar ou não...

P- De que tipo?

M- Por exemplo, podemos fazer trabalhos de grupo, ou trabalhos individuais para consolidar aquilo que nos pretendemos com aquele conto de fadas, podemos fazer uma dramatização,

uma produção de texto, um reconto, um resumo, aqui vai depender da idade das crianças com que estamos a trabalhar.

P- Pois, exato. Por fim, tendo em consideração a temática discutida, tem algo a acrescentar algum comentário ou sugestão sobre o tema?

M- A acrescentar ou sugestão talvez não, mas comentário é o facto de infelizmente hoje em dia nós adotarmos pouco os contos de fadas, ou outro tipo de historias extraordinárias e fantásticas devido aos programas muito extensos, que nos leva a usar mais. textos reais, científico e que nos faz afastar um bocadinho desta temática que tão importante seria para eles.

P- Pois é, concordo também. Pronto e chegamos ao fim, obrigada, agradeço a colaboração.

M- Obrigada.

Entrevista – C

Data da entrevista: 22/06/2016

Nome do Entrevistador: Petra Fernandes

Tipo de entrevista: presencial

Duração: 16:07

P- Boa tarde, quero desde já agradecer a sua colaboração e disponibilidade, e esta entrevista é para o relatório de estagio com uma componente investigativa acerca das concepções dos docentes sobre o uso e a relevância que atribuem aos contos de fadas para o desenvolvimento emocional.

Primeiramente vou colocar umas questões de identificação.

A sua idade?

D- Posso responder?

P- Sim

D- 45

P- Qual o seu tempo de serviço?

D- Quase 25.

P- Quais as suas habilitações académicas?

D- Licenciatura

P- Em que instituição se encontra a exercer?

D- EB Fontainhas, agrupamento Alexandre Herculano.

P- Em que sala?

D- Turma nº 1

P- Com que idades?

D- 6, 7 anos

P- Agora começando nas questões propriamente ditas.

Considera importante o contacto das crianças com contos do foro maravilhoso?

D- Sim, é importante.

P- Em que sentido?

D- Então, é importante, é importante porque desenvolve a imaginação, cria... desenvolve a imaginação, desenvolve a criatividade, desenvolve neles o objetivo puro e inocente pela, pelo, por aquilo que possam esperar da vida, não é? especialmente as meninas anseiam encontrar o seu príncipe, viver num palácio ter uma vida com empregados, criados, os vestidos maravilhosos, os diamantes, as luzes os brilhos, os rapazes, montar a cavalo, sabem que isso não existe mas, ou seja, sabem que isso não é a realidade deles, porque os pais assim não vivem, os avos e os tios e todas as pessoas que com eles convivem, mas faz parte ainda, quer de alguns desenhos animados, hoje em dia muito menos, quer de alguns livros que ainda possam ler sobre isso e que lhes cria essa ilusão, e é boa, isto sonhar é bom, são coisas boas reis, rainhas, príncipes princesas, mundo maravilhoso, em que até os criados, coitados vivem felizes nesses contos e obedecem e servem, qualquer pessoa gosta de uma vida sem problemas e de ser servido, não é. Os rapazes por um lado porque vão para batalhas e cavalos e princesas e elas pelo príncipe, mas mais até pelos vestidos e pelo passear e pelo... pela vida boa sem trabalhos nenhum. Até é importante e traça-lhes alguns idealismos claro que não vão ser reais e cada vez menos reais são, mas não faz mal nenhum ter esses objetivos ilusórios, mas pronto.

P- Costuma recorrer a esse tipo de contos para as suas aulas?

D- Cada vez menos, cada vez menos porque pra já, porque entretanto com o plano nacional de leitura e educação literária desenvolvida pelo... implementada pelo ministérios da educação, esses contos cada vez são menos procurados, há os contos tradicionais, claro que todos eles conhecem a história da Cinderela, da branca de neve e essas coisas todas, tudo isso, mais 50 anos que venham ninguém vai deixar de saber dessas histórias nem que seja através da passagem oral entre famílias. A escola, e falo por mim, passamos a adotar outro tipo de literatura, mais de acordo com as vivências e o dia a dia dos miúdos, da realidade, da sociedade. Há por exemplo um conto, esse eu conto sempre, todos os anos, que é a princesa e a ervilha, mas a intenção é chegar a ideia que transmite o conto, não é o ser a princesa o ser isto, é chegar à moral do conto. Mas cada vez menos uso esse tipo de contos.

P- Mas por exemplo, quando usa, neste caso a Princesa e a ervilha, usa para que situação? É mesmo para transmitir essa moral..

D- Sim. Sim porque quer dizer, é para chegar essa moral, aliais eu acho que qualquer obra literária qualquer conto ou qualquer história, só se deve contar pela moral que transmite, não é? por aquilo que se chega ou pelo que os miúdos devem fazer ou por aquilo que não devem fazer, seja pelo aspeto positivo seja pelo negativo para entenderem. Utilizo pela moral e utilizo para chegar a todas as outras áreas, a português a matemática, a estudo do meio, não é?

pronto, mas eu acho que, eu faço assim, acho que toda agente, a intenção de um conto e de qualquer historia deve ser, o sumo que se deve tirar é do que devemos fazer aos outros ou não devemos fazer, o que gostamos que nos façam a nós ou não, é o por no lugar dos outros. Hoje em dia cada vez menos há, porque não existe os príncipes e as princesas até eles veem nas noticias, o príncipe de Inglaterra e a princesa já começam a ser pessoas normais, entre aspas, como nós, já não são aquelas princesas do vestido comprido, portanto isso já não vai, já não conseguimos enganar os miúdos, não é? Mas... sim, é com intenção de moral e das atitudes do conto, seja o rei, o rei que é sempre um “pachá?” e que acredita em tudo, a Rainha que é a má da fita e a desconfiada o príncipe que fica na muralha e não vê nada a princesa que... pronto.

P- Exato, considera que os contos de fadas têm impacto na vida das crianças? Algum tipo de impacto.

D- Tem.. só se for do sonho, porque ao longo desde 25 anos cada vez tem menos, não é? porque dantes não havia, não havia contacto com as internet e com o tipo de... e com as tv's por cabo e com esses desenhos animados todos, agente via o que aparecia, eles viam o que aparecia no canal 2 ou no canal 1 e era ainda um bocadinho isso, hoje em dia não é, não é? Cada vez são menos... o Bart Simpson nada tem de conto de fada o... o sei lá, nem eu vejo desenhos animados já, pronto, não é? São bonecos, agora mais de caricatura do que os miúdos fazem hoje em dia, da sociedade de hoje em dia e não dos palácios e das fadas e dos príncipes e das princesas. Há pessoas más e há pessoas boas, as pessoas boas são fadas? Não, eles já não atribuem tanto a isso, são pessoas que fazem o bem, são capazes de atribuir mais as pessoas que fazem o mal atribuir à bruxa do que propriamente o bem à fada, não é? Acho que os miúdos, não, não, eles próprios não, porque? os pais desses miúdos são pessoas hoje em dia mais novas que eu, não é? Portanto, também já não contam esse tipo de historias, não é? O que é que os pais contam? Contam as historias dos livros que compram, leem as historias dos livros que compram e os livros que compram também já não são das fadas. Portanto isto vai ficando em desuso, vai deixando de ter uma passagem e uma transmissão oral e cai em desuso. Isto é a minha opinião...

P- Sim,

D- ... do que presencio com os miúdos.

P- Exato é o que pretende é a opinião. De que forma acha que os contos de fadas auxiliam no desenvolvimento na criança?

D- Como eu disse ao principio auxiliam numa perspectiva de objetivos de vida, de sonho, as coisas que correm sempre, que vão correr, “eu quando for grande quero ter um palácio” ou “eu quando for grande quero ir a bailes e festas com vestidos giros” e... mas já não passa pelo, pelo, pelas ideias dos contos de fadas, do principal. Também já não há a madrasta má, as pessoas ou são más ou são boas, mas já não é já não, já não ligam à madrasta má.. Eu acho que hoje em dia os miúdos não, não... se calhar por culpa nossa porque deixamos de,

nossa professores e pais, deixamos de contar esse tipo de historias aos miúdos e passamos a ter outras a contar, quer por nossa opção, quer por opção dos miúdos que trazem quer por opção do ministério que implementou outro tipo de contos e de historias.

P- E então, quando recorre aos contos de fadas, por exemplo no caso da princesa e da ervilha, como... que estratégias utiliza?

D- Como é que eu o faço?

P- Sim, como é que faz?

D- Então, conto a historia, depois faço a analise oral do que é que cada um depreendeu dali não é? a interpretação oral, para se chegar então à moral da historia, e depois, as vezes coloca-se “então e se tu fosses a princesa?” ou “se tu fosses a rainha, serias assim? Porque?” tentar coloca-los nas situações que aparecem. Depois fazem uns desenhos, aquelas coisas, depois pode haver outro tipo de explorações e faço, a nível do português, a princesa e a ervilha da para fazer em termos de gramatica e em termos de uma serie de coisas, mas cada vez faço menos.

P- Já respondeu aqui a outras duas questões ao mesmo tempo. E por fim, tendo em consideração a temática discutida, tem algo a acrescentar algum comentário ou sugestão?

D- Não, não é acrescentar acho que, o que vais... o que vais concluir se calhar depois tu no fim, no meio disto tudo, não sei o que as outras pessoas responderam nem é para saber, não é? Mas é... que se calhar cada vez menos se usa e porque é que cada vez menos se usa se calhar por estas razões que eu fui dizendo que são minhas pessoas, mas acho que são constatadas pelo, pelo dia a dia dos professores. Depois acho que tem tendência a cada vez menos se usar porque a sociedade também não usa, porque os reis e as rainhas as pessoas boas e as pessoas más cada vez são mais parecidas com as famílias, não é? já não há aquele “há eu gostava de conhecer o príncipe não sei das quantas e casar”, nem as miúdas pensam nisso se calhar agora pensam mais nos cantores pop’s, nos futebolistas, naquilo de veem no dia a dia, não é? E príncipes e princesas, e fadas e bruxas já não faz parte de uma coisa que os pais falem, nem os avós nem a televisão nem outros meios de comunicação. Acho que se calhar, depois será giro se calhar, perceber porque, se será por isto ou não, não é? Mas que eu cada vez menos uso, sim. Que os miúdos cada vez menos falam nisso, sim! É mais fácil perguntar a um miúdo “se eu fosse primeiro ministro o que é que fazia?” eles sabem dizer “se eu fosse Rei o que é que eu fazia?” “se eu fosse um príncipe o que é que fazia?” já não conseguem colocar-se tanto no tema e no papel, percebes? Porque o primeiro ministro é uma coisa efetiva, se calhar um terrorista é uma coisa efetiva, se calhar um professor é uma coisa efetiva. Agora, os contos de fadas entraram em desuso. São bons para sonhar, mas se calhar já não... os miúdos também não têm uma perspetiva de futuro muito longínqua, o futuro para eles é o que vão fazer amanhã, dos miúdos de hoje em dia que é diferente dos miúdos de 25 anos atrás não é? O que é que vão fazer? querem ir no próximo fim de semana à praia ou querem ir a Disney. Olha ir a Disney por exemplo, sim, eu já fui duas vezes à Disney com a

minha filha e eu acho que vivi aquilo da parte da fantasia e das princesas e do... mais do que ela, ela achou muitos mais piada as montanhas e aos, as coisas que dão pica certo? E eu queria que ela compra se uma princesa ou uma Minnie e ela comprou um boneco horrível com uns dentes e uma boca horrível, já nem me lembro do nome daquilo, um boneco azul, que era de... a coisa mais feia que lá estava. Portanto ela foi lá com 6 anos e já voltou a ir lá com 12 anos e aos 6 anos ela não quis comprar esse boneco, eu é que comprei as coisinhas da Minnie e das princesas e ela olhava para os bonecos mais feios que lá estavam.

Há 7 anos atrás ela já não acreditava nisso. A mãe! Estúpida, é que ainda queria... eu acreditar não acreditava, mas gostava daquela, daquele mundo, daquela fantasia, tão bonito, mas os miúdos já não acham piada nenhuma a isso. É muito bonito, mas não é verdade. Eles são um bocadinho mais realistas do que nós éramos, porque os nossos pais também não nos falavam da vida como hoje em dia falamos aos nossos filhos, os professores não falavam da sua vida aos alunos como hoje em dia os professores falam com os seus alunos. É tudo diferente e acho que isso irá justificar se calhar algumas das tuas... conclusões do tema.

P- Exato. Pronto, e assim dou por terminada a entrevista e obrigada.

D- De nada, foi um prazer.

Entrevista – D

Data da entrevista: 06/07/2016

Nome do Entrevistador: Petra Fernandes

Tipo de entrevista: presencial

Duração: 08:46

P- Bom dia

D- Bom dia

P- Eu sou a Petra Fernandes e estou a realizar um relatório de estagio com uma componente investigativa acerca das conceções dos docentes sobre o uso e relevância que atribuem aos contos de fadas para o desenvolvimento emocional.

Inicialmente colocar-lhe umas questões de investigação.

A sua idade?

D- 46 anos

P- Qual o seu tempo de serviço?

D- 20 anos.

P- Quais as suas habilitações académicas?

D- Licenciatura em educação de infância.

P- Em que instituição se encontra a exercer?

D- EB1P1 do Atouguia.

P- Em que sala?

D- Sala única, sala do pré-escolar que tem idades compreendidas entre os 3, 4 e 5 anos.

P- Ok, dou por terminada as questões de investigação, e vou começar com umas questões para compreender a sua atitude em relação a esta temática.

Considera importante o contacto das crianças com contos do foro maravilhoso?

D- Sim.

P- Em que sentido?

D- Eu considero que as crianças ao contactarem com este tipo de contos ajuda-as fundamentalmente a desenvolver a imaginação, a criatividade, a tomar contacto com a parte emocional, os sentimentos, sentimentos de tristeza, alegria e mesmo com comportamentos e atitudes que serão mais ou menos corretas, porque as crianças fazem essa avaliação durante os contos.

P- Exato. Costuma recorrer a esse tipo de contos nas suas atividades?

D- Sim.

P- Em que situações?

D- É assim, eu posso aproveitar as vezes quando quero trabalhar a matemática, eu gosto muito de começar as temáticas com contos, se quero trabalhar a temática da primavera, ou a temática do inverno eu utilizo sempre ou poesia ou conto, ou uma canção, parto sempre de alguma coisa e quando se adapta uso um conto de fadas, e quando temos essa possibilidade até levamos os meninos ao cinema para poderem visualizar um filme que normalmente acaba sempre por ser do foro do imaginário e do fantástico e isso é muito importante. Eu considero muito importante para o desenvolvimento das crianças.

P- Considera que os contos de fadas têm impacto na vida das crianças? A que nível?

D- Têm. Ajuda-as muito a compreender a parte... eu considero muito importante quando... É que eles percebem as atitudes certas e as atitudes erradas, a relação causa e efeito das coisas, e a partir daí eles transportam para a vida deles para saberem o que podem ou não fazer, atitudes ou não a ter, atitudes corretas, atitudes incorretas, o que é que provoca a tristeza o que é que provoca alegria nas pessoas e isso ajuda- os muito porque fica muito notório, muito evidente nos contos de fadas.

P- Exato. De que forma acha que os contos de fadas auxiliam no desenvolvimento da criança?

D- De certa forma penso que já respondi, mas acho que a nível do desenvolvimento emocional, a criatividade, a imaginação, tudo isso ajuda-os muito a vivenciar, e gosto imenso de depois de trazer isto para a sala de aula montando uma peça de teatro com eles e eles fazem-no de uma forma fabulosa, eles gostam de participar gostam de fazer de bruxa, as bruxas as princesas, as fadas, tudo isso, e ajuda-os a perceber, eles percebem que são figuras do fantástico, são figuras imaginárias, que não existem, não é preciso ter medo porque elas só existem nos contos, e e... mas depois transportam aquilo e gostam de encenar o papel da bruxa de fazer aquelas... mudam, transfiguram se, mudam o rosto, conseguem faze-lo de uma forma fabulosa.

P- Exato. Pronto, de certa forma também já explicou em que demissões acontece esse desenvolvimento. Quando recorre aos contos de fadas que estratégias utiliza? Tem alguma estratégia mais específica mais sua?

D- Sim. É assim, quando eu vou contar uma historia que tem as fadas normalmente faço uma pequena introdução que vamos de falar de figuras do imaginário, que vai ter alguém, uma personagem especial, para criar um bocadinho de suspense, criar um bocadinho do ambiente.

P- E como é que conta o conto?

D- Ah isso sempre conto usando muito a técnica de voz, fazendo a alteração nas personagens, tento sempre ao máximo deixar momentos de pausa para que possam pensar, ficar o suspense aqui e ali, e pronto, vou tentando usar a voz porque é o instrumento que esta mais a mão.

Outras vezes, usamos bonecos para ajudar, isso depois depende da historia que vamos trabalhar, as vezes usa-se fantoches, as vezes usa-se imagens para mostrar, mas sempre na tentativa de criar ali um suspense um momento em que ficamos todos sem saber bem o que vai acontecer a seguir e deixa-los assim a pensar. As vezes até coloco, ou faço um bocadinho de dialogo com eles “e o que é que vocês pensam?”, desço, saio da personagem, do narrador da historia e venho a mim educadora e pergunto “e agora o que acham que vai acontece?” e entretanto eles dão ideias, sugerem...e agora vamos tentar descobrir o que a historia nos diz, entretanto volta-se a abrir o livro e volta-se a falar a mudar outra vez o tom de voz. Eu consigo fazer-lo muito bem, é um dom que eu tenho, consigo usar a voz, consigo fazer flutuações, portanto utilizo um bocadinho o meu dom de voz e vou fazendo isso.

P- Depois de contar o conto realiza outro tipo de atividades?

D- Sim

P- De que tipo?

D- Podemos partir tanto para a expressão plástica fazendo quer trabalhos individuais quer trabalhos de cartazes, quer mesmo construir os próprios fantoches da historia, podemos passar e encenar e depois dramatiza-la, apresenta-la aos nosso colegas, apresenta-la aos grupos da escola. Nós vamos fazendo esse tipo de coisas sempre que nos é possível, sempre que o tempo nos permite e os meninos gostam e é uma forma de perderem a inibição de perderem medo, uma forma de poderem estar a vontade perante os outros e isso ajuda-os muito no seu desenvolvimento, pelo menos no meu ponto de vista.

P- Tendo em consideração a temática discutida, tem algo a acrescentar algum comentário ou sugestão?

D- Eu continuo a acreditar nas fadas e continuo a achar fabuloso e acho que é uma coisa, é assim, embora nos saibamos e temos consciência que não existe, mas estes contos do maravilhoso deixam nos sempre com um sorriso porque têm sempre um final muito agradável podem-nos levar... há vários contos, uns com finais mais felizes uns com finais menos felizes, mas é assim, mas desenvolvem sempre a nossa capacidade de imaginação, porque nos

estamos sempre a visualizar mesmo que a historia seja só contada, conseguimos visualizar, conseguimos fazer imagens mentais e isto para mim é muito importante, a mim ajudou me muito quando criança, eu lembro me dos contos, eu lembro me dos contos que me contavam, da tradição oral, eu ate hoje conto contos de tradição oral que eu nunca tive escritos em lado nenhum, e eu conto os aos meus alunos da forma que me contavam e eles a partir dai desenham, ou seja, comprova que eles realmente constroem uma imagem mental acerca do conto, porque eles depois conseguem transpô-lo para desenho, por isso, eu continuo a achar que é uma boa ferramenta de trabalho.

P- É, eu também acho que sim. Pronto, muito obrigada e dou por terminada então esta entrevista. Obrigada.

D- De nada.

Anexo 7 – Quadro de análise do conteúdo das entrevistas

Categoria	Sub-categoria (questões)	Unidade de registo	Excertos
Compreensão da atitude dos entrevistados em relação à temática	1.Importância o contacto das crianças com contos maravilhosos.	A: sim	“sim, é importante”
		B: sim	“sim”
		C: sim	“sim, é importante”
		D: sim	“sim”
	1.1. Sentido dessa importância.	A: imaginação; conforto emocional, prazer de ouvir histórias.	“...portanto para imaginarem” “...também lhes dá algum conforto, algum conforto emocional” “... é em termos também do prazer de ouvir uma história...”
		B: compreensão do mundo.	“...verem o mundo de uma forma menos violenta e mais harmoniosa...”
		C: Imaginação, criatividade, expectativas de futuro, sentido de realidade e fantasia.	“...desenvolve a imaginação, desenvolve a criatividade...” “...desenvolve neles o objetivo puro e inocente (...) por aquilo que possam esperar da vida...” “...sabem que isso não é a realidade deles...”

		D: imaginação, criatividade, emoções, sentimentos, comportamento e atitude.	“...ajuda-as fundamentalmente a desenvolver a imaginação, a criatividade...” “...a parte emocional, os sentimentos...” “...e mesmo com comportamentos e atitudes que serão mais ou menos corretos...”
2.Recorrência/utilização deste tipo de contos.	A: sim		“Sim, sim, sim”
	B: sim (pouco)		“As vezes (...) sim”
	C: sim (pouco)		“Cada vez menos...” “...há por exemplo um conto, esse eu conto sempre...”
	D:sim		“Sim”
2.1.Situações em que são utilizados.	A: diariamente sem objetivo específico		“Conto historias diariamente (...) portanto não há objetivo específico (...) como são importantes eu conto-as, não tem de haver necessariamente uma situação muito objetiva”
	B: quando adequado		“...se for oportuno ou adequado ao trabalho que estivermos a fazer...)
	C: moral; abordar outras áreas		“Utilizo pela moral e utilizo para chegar a todas as outras áreas, a português, a matemática, a estudo do meio...”

		D: trabalhar áreas temáticas	“... as vezes quando eu quero trabalhar a matemática...” “...se quero trabalhar a temática da primavera...”
3. Impacto dos contos de fadas na vida das crianças.	A: sim		“...acho que tem impacto...”
	B: sim		“Sim, têm”
	C: sim		“tem...”
	D: sim		“Têm.”
3.1. Nível de impacto.	A: ajuda de problemas (medo, abandono), equilibrar emocionalmente a criança.		“...pode ajudar nos problemas internos (...) nomeadamente o abandono (...) e contamos a historia do Hansel e Gretel mas percebemos que depois há um reequilíbrio...” “...até o próprio medo, elas gostam de sentir medo, tem é que depois ser tudo resolvido...”
	B: personalidade		“...captam a atenção das crianças de forma até que elas se identifiquem com determinadas personagens (...) também ajudando a formar a sua personalidade.”
	C: sonho		“... só se for de sonho”
	D: compreensão do certo e do errado (bom e mal)		“...eles percebem as atitudes certas e as atitudes erradas, a relação causa efeito das coisas, e a partir daí eles transportam para a vida deles...”

Análise das orientações/estratégias dos entrevistados	4. Forma como os contos de fadas auxiliam no desenvolvimento da criança.	A: imaginação, colocar-se no lugar do outro, ultrapassar conflitos.	“... o contacto com o maravilhoso, o poderem também imaginar...” “o colocarem-se no lugar do outro (...) eles poem-se no lugar personagem...” “... também de conseguir ultrapassar algumas situações (...) os conflitos internos...”
		B: desenvolvimento da personalidade, interesse pela leitura, criatividade, escrita,	“... no desenvolvimento da própria personalidade...” “... no interesse pela leitura, na criatividade, que depois têm a contar historias, recontar ou até escrever...”
		C: expectativa de futuro/objetivo de vida	“... auxiliam numa perspectiva de objetivos de vida, de sonho...”
		D: emocional, criatividade, imaginação,	“... do desenvolvimento emocional, a criatividade, a imaginação, tudo isso ajuda-os muito a vivenciar...”
	4.1. Dimensões.	A: psicológica, afetiva, estereótipos (desconstruir ou construir)	“é a dimensão psicológica sem duvida nenhuma, a dimensão também afetiva...” “...depois há alguns estereótipos ligados aos contos de fadas...”

		B: Reflexão, comportamento s (corretos e incorretos), valores, ultrapassar obstáculos (medo)	“... julgo que fica mais desperta a refletir, a questionar a identificar comportamentos corretos ou incorretos, a considerar até alguns valores...”
		C: o entrevistado respondeu com questão anterior	
		D: o entrevistado respondeu com questão anterior	
	5.Estratégias utilizadas. 5.1 como é contado o conto	A: marionetas, imagens, instrumentos musicais, objetos, powerpoint, livro.	“...portanto, marionetas, por imagens só (...) instrumentos musicais (...) com teatro de objetos, com powerpoint (...) livro também, claro, as imagens do livro...”
		B: mistério, leitura simples, imagens, fantoches, representação	“... um bocadinho de mistério, ou seja, (...) começar pela capa do livro ou só peço título” “... posso ler, posso contar apenas com a ajuda de imagens ou de fantoches (...) ou tentando fazer o próprio conto”
		C: leitura simples.	“Então, conto a historia...”

		D: Introdução ao tema, técnicas vocais, fantoches, imagens,	<p>“...normalmente faço uma pequena introdução que vamos falar de figuras do imaginário...”</p> <p>“...conto usando muito a técnica de voz, fazendo a alteração nas personagens...”</p> <p>“... as vezes usa-se fantoches, as vezes usa-se imagens...”</p>
5.2.Atividades após o conto.	A: sim	“Sim”	
	B: sim	“ ...posso realizar ou não...”	
	C: sim	“...faço...”	
	D:sim	“Sim”	
5.3.Tipo de atividade.	A: reconto, registo pictográfico e escrito, teatro de marionetas, dramatizações.	<p>“... podem recontar por eles...”</p> <p>“... fazerem um registo pictográfico e escrito, eles fazerem eles próprios o teatro de marionetas”</p> <p>“... a representar, a fazer dramatizações...”</p>	
	B: trabalhos de grupo ou individuais, dramatização, escrita, reconto.	<p>“... podemos fazer trabalhos de grupo, ou trabalhos individuais...”</p> <p>“...podemos fazer uma dramatização, uma produção de texto, um reconto, um resumo...”</p>	
	C: analise oral, desenhos,	<p>“... a analise oral do que é que cada um depreendeu dali...”</p> <p>“... depois fazem uns desenhos (...) depois pode haver outro tipo de explorações (...) a nível do português (...) em termos de gramatica”</p>	

		D: Trabalhos individuais, cartazes, construções (fantoques), dramatizações,	“... fazendo trabalhos individuais quer trabalhos com cartazes, quer mesmo construir os próprios fantoches da historia, podemos passar a encenas e depois dramatiza-la...”
Comentários sobre a temática		A:	“... é curioso aqui há uns anos dizia-se que não se devia contar este tipo de historias as crianças, as mais agressivas (...) mas várias investigações apontam que é necessário realmente para aquele equilíbrio...”
		B:	“... infelizmente hoje em dia nós adotamos pouco os contos de fadas devido aos programas extensos, que nos levam a usar mais textos reais, científicos...”
		C:	“... cada vez menos se usa porque a sociedade também não usa (...) não faz parte de uma coisa que os pais falem, nem os avós nem a televisão nem outros meios de comunicação...” “É mais fácil perguntar a um miúdo “se eu fosse primeiro ministro o que fazia?” eles sabem dizer “se eu fosse rei o que fazia?” (...) já não...”

		D:	“...há vários contos uns com finais mais felizes, uns com finais menos felizes, mas é assim, mas desenvolvem sempre a nossa capacidade de imaginação...”
--	--	----	--