

ESTUDO DO CONHECIMENTO EMOCIONAL EM CRIANÇAS DO PRÉ-ESCOLAR, ATRAVÉS DA IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL

ADRIANA SOFIA DIAS MARTINS

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a
Docência em Educação Pré-Escolar

novembro de 2023

VERSÃO DEFINITIVA

ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação e Desenvolvimento Humano

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a
Docência em Educação Pré-Escolar

**ESTUDO DO CONHECIMENTO EMOCIONAL EM CRIANÇAS DO PRÉ-
ESCOLAR, ATRAVÉS DA IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE
APRENDIZAGEM SOCIOEMOCIONAL**

Autora: Adriana Sofia Dias Martins

Orientador: Professora Doutora Ana Cristina Freitas

Julho de 2023

Dissertação apresentada ao Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC), para a obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar, sob a orientação da Exma. Senhora Professora Doutora Ana Cristina Freitas.

Agradecimentos

Ao longo dos duros meses de elaboração da presente dissertação, tive a sorte de poder contar com pessoas incríveis e essenciais que me incentivaram, me limparam as lágrimas e nunca me deixaram fraquejar. De entre todos os meus entes queridos, a primeira Mulher a quem pretendo demonstrar a minha total gratidão é à minha Mãe: A entrega da presente tese de mestrado não é apenas o meu sonho, é o nosso sonho conjunto. A minha mãe nunca me deixou parar, arregaçou as mangas e apoiou-me de todas as formas possíveis e imaginárias. À minha Mãe deixo o meu mais sincero e amoroso: muito obrigada!

Outra pessoa que não podia deixar de referir é a Helena. Não apenas em pequena, mas ao longo de todo o meu percurso escolar, passando pela já idade adulta, como no meu percurso académico, sempre me deu a mão e me incentivou em todos os projetos que me inseri. Mesmo no meio do excesso de trabalho que a sua profissão exige, teve sempre disponibilidade e encontrou um “tempinho” para me ajudar em tudo. A minha gratidão ser-lhe-á eterna!

Pelos motivos mais que óbvios, não poderia esquecer de mencionar o João, que foi sempre incansável! João, obrigada do fundo do meu coração!

Aos amigos, àqueles que estão sempre do meu lado, que volta e meia faziam questão de me lembrar que tinha uma dissertação para escrever e entregar, àqueles que me deram um ombro amigo nas fases de desânimo e desmotivação, ajudando-me sempre a refletir e a procurar um novo foco e novas forças para continuar. A todos vós, um muito obrigado!

E claro, aos meus filhotes! Ao meu gordinho que me deu pontapés na barriga, para a mamã continuar a escrever. À filhota mais linda do mundo, que me incentivava com o seu jeitinho meigo e apaixonado, mesmo não fazendo ideia do que a mamã estava a escrever.

Um muito obrigado ao meu companheiro, que não duvidou nem por um segundo das minhas capacidades e sempre colaborou para que eu tivesse a disponibilidade necessária para a conclusão deste trabalho.

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

Por último, mas não menos importante, quero agradecer à professora Ana Cristina Freitas, sobretudo, pela paciência e por, no meio de tantas ocupações e responsabilidades, conseguir arranjar tempo para se dedicar a este trabalho para que o resultado final fosse bem sucedido.

É ótimo estar rodeado de pessoas de bem e de luz, que querem o nosso bem, que nos amam e que nos ajudam a caminhar ao lado delas, ultrapassando as dificuldades da vida. A todos vós, o meu mais puro obrigado.

Resumo

O trabalho que nos propomos elaborar tem em consideração os objetivos definidos; trabalhou-se com uma amostra de 10 crianças em idade pré-escolar, avaliando a capacidade que as mesmas demonstram para identificar, reconhecer e interligar diferentes emoções perante os estímulos que as desencadeiam.

Para isso, foi utilizada a Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional (EACE). Este teste pretende avaliar o conhecimento emocional das crianças, questionando as mesmas em três subescalas diferentes, recorrendo para isso, às expressões faciais, comportamentos e situações emocionais demonstradas por estas. Neste contexto, houve necessidade de abordar os conceitos de Emoções, Competências Socioemocionais e Inteligência Emocional, correlacionando-os com as fases do desenvolvimento emocional em que as crianças da amostra em estudo se encontram.

Os resultados obtidos, no pré-teste, permitem concluir que é na 1ª infância que as crianças adquirem maior desenvolvimento emocional, obtendo-se uma média da Perceção Emocional Correta (PEC) de 25 pontos. No pós-teste, após a implementação do programa Social and Emotional Learning (SEL), a média PEC foi consideravelmente superior, podendo-se inferir da sua eficácia em crianças em idade pré-escolar.

Palavras-chave: Crianças; Emoções; Pré-Escolar; Competência Socioemocionais; Educação; SEL; EACE.

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

Abstract

The work we propose to carry out takes into account the defined objectives; We worked with a sample of 10 preschool-aged children, evaluating their ability to identify, recognize and connect different emotions in the face of the stimuli that trigger them.

For this, the Emotional Knowledge Assessment Scale (EACE) was used. This test aims to assess children's emotional knowledge, questioning them on three different subscales, using facial expressions, behaviors and emotional situations demonstrated by them. In this context, there was a need to abort the concepts of Emotions, Socio-emotional Skills and Emotional Intelligence, correlating them with the stages of emotional development in which the children in the sample under study find themselves.

The results obtained in the pre-test allow us to conclude that it is in early childhood that children acquire greater emotional development, obtaining an average Correct Emotional Perception (PEC) of 25 points. In the post-test, after implementing the Social and Emotional Learning (SEL) program, the PEC average was considerably higher, which can be inferred from its effectiveness in preschool children.

Keywords: Children; Emotions; Preschool; Socioemotional Competence; Education; SEL; EACE.

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

Índice Geral

Agradecimentos.....	v
Resumo	vii
Abstract.....	ix
Índice Quadros.....	xiii
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos	xv
Introdução	1
1. Enquadramento Teórico	3
1.1. As emoções.....	3
1.1.1. Conceitos de emoções.....	4
1.1.2. Categorias de emoções.....	7
1.1.3. Família de emoções	9
1.1.4. Competências Socioemocionais	11
1.1.5. Inteligência Emocional.....	11
1.2. As emoções em idade pré-escolar.....	13
1.2.1. Desenvolvimento socioemocional durante o período pré-escolar	13
1.2.2. Aprendizagem socioemocional.....	20
1.2.3. O papel da família na aprendizagem das emoções	23
1.2.4. Estratégias para gestão de emoções em crianças em idade pré-escolar	24
1.3. Gestão das emoções em contexto de Ensino Pré-escolar	30
1.3.1. Orientações emanadas pela tutela para a aprendizagem de competências socioemocionais	30
1.3.2. O papel do educador na aprendizagem socioemocional	34
1.3.3. Estratégias educacionais para o desenvolvimento de competências socioemocionais	37
1.3.4. Atividades em sala de aula	41

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

1.4. Implementação de um programa de Aprendizagem baseado no desenvolvimento de competências específicas SEL.....	43
1.4.1. Aprendizagem SEL	43
2. Metodologia: Problema e Objetivos de Investigação.....	49
2.1. Metodologia da investigação.....	49
2.2. Problema e Objetivos da investigação.....	50
2.3. Recolha de Dados	51
2.3.1. Instrumentos: Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional (EACE) ...	51
2.3.2. Procedimentos.....	54
3. Apresentação e Discussão dos Resultados:.....	61
4. Conclusões.....	73
Referências	79
Apêndices	83

Apêndice I. Planificação da aula

Apêndice II. Exemplo dos dados recolhidos por criança (Criança 3 – Pré e Pós teste)

Apêndice III. Escala EACE

Apêndice IV. Desenhos elaborados pelas crianças

Apêndice V. Fotos em sala de aula

Apêndice VI. Minuta da Declaração assinada pelos Pais/Encarregados de Educação

Índice Quadros

Quadro 1. Tipos de emoções	7
Quadro 2. Tipos de emoções com base na sua utilização educativa	8
Quadro 3. Componentes de IE (Adaptado de Queirós, 2014)	12
Quadro 4. PEC-Pré.....	62
Quadro 5. PEC-Pós	62
Quadro 6. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Expressões Faciais-Pré.....	65
Quadro 7. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Expressões Faciais-Pós	66
Quadro 8. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Comportamentos-Pré	67
Quadro 9. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Comportamentos-Pós	67
Quadro 10. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Situações-Pré	68
Quadro 11. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Situações-Pós	68
Quadro 12. Média de respostas certas de cada Emoção (3 subclasses)	69
Quadro 13. Média e Desvio Padrão de cada Emoção	69
Quadro 14. Média do número de respostas certas	69

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

ACES - Assessment of Children's Emotion Skills

CASEL - The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning

Cfr. - Confronte / Confrontar

DP – Desvio Padrão

EACE - Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional

ex. - exemplo

i.e. - isto é

IE - Inteligência Emocional

ISEC - Instituto Superior de Educação e Ciências

FCSH - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

ob. cit. - obra citada

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

PEC - Perceção Emocional Correta

p. - página

pp. - páginas

Séc. - Século

SEL - Social and Emocional Learning

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

Introdução

O presente relatório realizou-se no âmbito do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar, na unidade curricular Relatório Final, presente no 2º ano do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Nos últimos anos, ouvimos muito falar nos conceitos de emoções e competências socioemocionais. Tendo tido o privilégio de viver inserida numa família com muitos membros ligados ao ensino, este era um dos temas muito debatidos à volta da mesa ou nos nossos convívios familiares. Um dia, pensando na vida, surgiram diversas dúvidas: como adquirir competências socioemocionais? Seria suficiente um exemplo? Ou as competências socioemocionais também se aprendem? Será que o conhecimento de competências socioemocionais poderia aumentar, se for introduzido na educação pré-escolar, mediante a aplicação de um programa Social and Emocional Learning (SEL)?

Neste sentido, quando chegou o momento de escolher o tema do presente trabalho, pensámos que seria a melhor oportunidade para responder a estas questões.

Para além de ajudar a melhorar as aptidões e práticas dos profissionais desta área, o presente estudo tem como objetivos gerais:

- Avaliar a capacidade que a criança possui para reconhecer e interligar diferentes emoções associadas a estímulos diferentes;
- Identificar a(s) emoção(ões) mais ou menos conhecida(s) pelas crianças do grupo de participantes;
- Na Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional (EACE) avaliar, em quais das três subescalas, as crianças manifestam mais facilidade em reconhecer as emoções.
- Aferir da eficácia de implementação de um programa SEL, em crianças com as faixas etárias, 5, 6 anos, compreendidas no estudo.

Este trabalho está dividido em duas partes: na primeira parte abordámos o enquadramento teórico - elaborado com base nas análises dos trabalhos científicos dos

diversos autores citados; na segunda parte desta dissertação, optámos por descrever a metodologia aplicada.

Na primeira parte referimos e dividimos o estudo das emoções em: conceitos, categorias, família de emoções, competências socioemocionais, inteligência emocional; aos emoções em idade pré-escolar, compreendendo o desenvolvimento socioemocional, a aprendizagem socioemocional, o papel que a família tem na aprendizagem e nas estratégias para a gestão das emoções em idade pré-escolar; estudo da gestão das emoções em contexto de ensino pré-escolar, como as orientações emanadas pela tutela, o papel do educador, estratégias educacionais e as atividades em sala de aula. Por último, realizámos uma abordagem ao programa de aprendizagem socioemocional denominado SEL.

A metodologia consubstancia-se no trabalho de investigação que foi realizado: situação problema e questões de investigação, procedimentos, grupo de participantes, instrumentos, dimensões, recolha, tratamento e análise de dados. Para finalizar, procedemos à apresentação e discussão dos dados recolhidos, apresentando os resultados e sugestões como conclusão deste relatório.

1. Enquadramento Teórico

1.1. As emoções

A partir de meados do século XX, o conhecimento sobre a mente humana desenvolveu-se profundamente. A esmagadora maioria dos cientistas começaram a sentir a necessidade e a motivação em estudar o funcionamento da mente humana. Assim, apareceram as neurociências, que conduziram a diversos estudos, opiniões e convergências doutrinárias a respeito do funcionamento e desenvolvimento da mente humana, como resultado de diferentes visões e perspetivas que se completaram entre si. Daniel Goleman (1995), com o seu livro intitulado Inteligência Emocional, projetou as emoções para a ribalta do interesse mundial. A nossa mente é formada pela mente racional, e pela mente emocional, as quais interagem entre si.

A mente racional consiste na forma e no modo de compreensão através do qual chegamos à conclusão que dispomos de consciência, sendo esta constituída pela capacidade de atenção, pensamento, ponderação e reflexão.

Por sua vez, a mente emocional compreende um sistema de conhecimento impulsivo e poderoso, inato, automático e por vezes ilógico. Para Daniel Goleman (1995), quanto mais intenso for o sentimento, mais dominante se tornará a mente emocional e, em contrapartida, a mente racional terá menor eficácia, e vice-versa.

As emoções estão diretamente ligadas ao cérebro, sendo este o órgão responsável pelo seu processamento e por promover o equilíbrio entre a mente emocional e a mente racional. Deste modo, é possível concluir que as emoções e todas as suas variáveis são fatores chaves para a existência do ser humano.

Aprender a dominar as emoções, dentro do possível, torna-se fulcral para o equilíbrio entre as decisões e as ações tomadas pelo indivíduo. Neste capítulo, procedemos a uma revisão bibliográfica a respeito da temática do conhecimento emocional.

1.1.1. Conceitos de emoções

As emoções traduzem-se em conceitos de elevada complexidade, podendo ser analisadas segundo diferentes óticas. Na realidade, ao abordar a temática das emoções, podemos tratar de aspetos diferentes. Podemos falar do modo como as ativamos a nível fisiológico, como as sentimos, as expressamos ou sobre como refletimos acerca das mesmas. Deste modo, a forma como o ser humano expressa as suas emoções tem influência direta na ativação das reações psicofisiológicas, consistindo na perceção da sua condição emocional, autogestão emocional, relacionamentos e convivências com os demais seres (Moreira, 2008).

Para Queirós (2014), as emoções são conjuntos complexos de respostas químicas e neurais aos diversos acontecimentos suscetíveis de por em causa a sobrevivência e bem-estar do indivíduo, que se passam, diariamente, no “círculo” que o envolve. O seu mecanismo é inato, embora a sua expressão e o seu significado possam ser alterados.

Algumas das emoções já estão inseridas no nosso cérebro desde o início da vida, adquiridas dos nossos progenitores, provenientes da própria evolução humana, as restantes são adquiridas com as experiências em vida. As respostas emocionais modificam, temporariamente, quer o estado do corpo quer das estruturas cerebrais que suportam o pensamento.

Os estímulos externos ou internos, capazes de originar emoções, são detetados pelo cérebro que os faz emergir. Estes estímulos podem circular por duas vias: a via neural, que transmite os estímulos através dos neurónios; e a via química - através do sangue - ativando os sentidos e o pensamento, originando respostas positivas, se forem agradáveis, ou negativas, no caso de serem desagradáveis, podendo aquelas ser alteradas se conseguirmos controlar os estímulos que as provocam. Tese também defendida por Moreira (2018, p.15):

(...) uma emoção é uma resposta do nosso organismo a um determinado estímulo, (acontecimento/situação), àquilo que nos acontece. É a forma como o nosso corpo reage a uma pessoa, ao que nos dizem, aos objetos, às memórias, entre outros. É um impulso que inclui reações automáticas do organismo e faz

parte do sistema de adaptação inato do indivíduo. As emoções são intensas, embora de curta duração.

Damáσιο (1996) considera que as emoções são reações químicas e neurológicas, inatas, cujo fim é assegurar que o organismo mantenha a sua sobrevivência e bem-estar geral, exercendo uma função reguladora. Considera ainda que os mecanismos de base das emoções são reações/respostas a um objeto ou situação do ambiente, considerado perigoso para a sua sobrevivência e bem-estar geral, que ocorrem a nível biológico, e que a forma como se expressam e os seus sentidos, possam ser influenciados de acordo com a cultura de cada indivíduo; defende ainda a ideia que determinadas reações estão gravadas a nível cerebral pelo processo evolutivo e outras foram adquiridas através das experiências vividas; finalizando com a consideração de que estas reações se podem alterar de acordo com a condição corporal e a condição cerebral que mapeia o organismo e apoia os pensamentos.

De acordo com Damásio (1996), as emoções organizam de modo rápido as reações a nível muscular, a expressão facial e vocal, a ação endócrina e o sistema nervoso autónomo.

Queirós (2014) defendeu a tese de que as emoções avançam no sentido da preparação da pessoa para lidar, de modo veloz e eficaz, com as situações mais relevantes da vida; as emoções atuam como sistemas de alerta que estão permanentemente a avaliar e a analisar o mundo ao seu redor, detetando e salvaguardando quando ocorrem episódios significativos para o bem-estar ou para a sobrevivência da pessoa humana. Estas atuam com base na informação vinda dos órgãos sensoriais e alertam quando ocorre ou está para ocorrer uma situação capaz de melhorar ou agravar o sentimento da pessoa, alterando o modo como encaramos o mundo ao nosso redor e interpretamos as ações dos outros.

Continuando na linha de pensamento de Queirós (2014), as condições que produzem respostas emocionais são influenciadas tanto pelas experiências vividas pela pessoa, como pelo seu passado ancestral, segundo pressupostos previamente investigados e sustentados por Darwin. Nesta linha de pensamento, as emoções acompanham, desde os primórdios da humanidade, a evolução dos homens, destacando-se tal processo

evolutivo através das vantagens de sobrevivência que possibilitaram ao homem poder acionar, de maneira ágil, um planeamento de ações automático diante de uma dada situação (Damásio, 2003).

Entre as várias teorias já citadas, da teoria das emoções básicas de Queirós (2014), surgiu o seguinte grupo de emoções básicas:

- a) **Alegria** – é desta emoção que provêm o bem-estar físico e psicológico surgindo nas ocasiões felizes, na maioria das vezes, ligadas à diversão. Exerce uma função essencial, visto que estimula a motivação, promovendo a capacidade criativa e o pensamento positivo, emanando energia ao corpo para reagir, de modo positivo, às variadas situações diárias;
- b) **Tristeza** – está relacionada a alguma modalidade de perda ou a factos que colocam em causa o bem-estar, desempenha uma função fundamental para reequilibrar e conservar a energia do corpo, no sentido de encontrar uma solução para o problema que gerou esta emoção;
- c) **Surpresa** – nasce duma circunstância inesperada que pode ou não ser boa, auxiliando o corpo a focar-se no novo e, por vezes, desconhecido evento, ajudando-o a descobrir, de modo célere, a melhor maneira de reagir e de se adaptar à circunstância inesperada. A surpresa apresenta-se como a mais rápida de todas as emoções, visto a sua duração ser de breves segundos, fundindo-se com outras emoções de base: como a raiva, o medo ou o nojo;
- d) **Medo** – está associado a situações de prejuízo ou ameaça, tanto a nível físico como psicológico, surgindo em ocasiões que expressem o perigo e que nos podem causar certo tipo de danos, sendo responsável por fornecer energia ao organismo, de modo a levar-nos a reagir rapidamente em circunstâncias que representem uma ameaça para o ser humano;
- e) **Cólera** – esta emoção nasce como um mecanismo de defesa contra qualquer tipo de angústia, preparando o corpo para enfrentar e resolver os problemas, estando relacionada a factos que afetam, em certo nível as metas de natureza pessoal, que se concretizem numa ameaça à realização daquelas;

- f) **Nojo** – nasce nas ocasiões e situações em que não gostamos de algo ou consideramos esquisitas, podendo colocar o nosso corpo em risco, ou seja, nestas situações o corpo envia reações de desconforto para o cérebro, no sentido deste se preparar para ser capaz de se afastar daquelas situações desconfortáveis.

Podemos, deste modo e por tudo o que suprarreferimos, concluir que a forma como as emoções se manifestam, no próprio ser humano e como os outros as veem, é aceite pelos autores citados. Podemos manifestar as nossas emoções através das expressões faciais, da postura corporal e dos gestos, atitudes, comportamentos, através de sinais como o tom, volume e ritmo da voz, que podem ser identificadas e compreendidas pelos outros, salientando-se, também, as manifestações que só podem ser detetadas pelo próprio: palpitações, dor de estômago, suores, tremores, formigueiros, tensão ou relaxamento musculares.

1.1.2. Categorias de emoções

Para uma classificação básica, das emoções propriamente ditas, Queirós (2014) optou por classificar as emoções em três tipos de categorias: de fundo, primárias e sociais, de acordo com o Quadro 1 (Tipos de emoções).

Quadro 1. Tipos de emoções

EMOÇÕES DE FUNDO	EMOÇÕES PRIMÁRIAS	EMOÇÕES SOCIAIS
Cansaço	Medo	Simpatia
Entusiasmo	Alegria	Compaixão
	Raiva	Embaraço
	Tristeza	Vergonha
	Aversão	Culpa
	Surpresa	Orgulho
		Ciúme

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

		Inveja
		Gratidão
		Admiração
		Desprezo

São exemplos de emoções de fundo: o cansaço (falta de energia) e o entusiasmo (muita energia). Emoções essas que podem ser detetadas pela força, precisão, frequência e pela amplitude dos movimentos, pela voz e expressões faciais.

As emoções primárias surgem nos primeiros anos da nossa vida, enquanto recém-nascidos, e incluem o seguinte conjunto de emoções: medo, alegria, raiva, tristeza, aversão e surpresa. Estas emoções são inatas e servem para assegurar a nossa sobrevivência e bem-estar, obedecendo a vários critérios como: curta duração, são diferentes entre si, manifestam-se por reações fisiológicas bem distintas e as suas expressões faciais são semelhantes em todas as culturas, quando são despoletadas por situações semelhantes. As emoções sociais incluem a simpatia, a compaixão, o embaraço, a vergonha, a culpa, o orgulho, o ciúme, a inveja, a gratidão, a admiração e o desprezo.

Tendo como finalidade a utilização de um maior número de emoções positivas, na prática educativa e na educação emocional em geral, Manuela Queirós apresentou outra classificação. Baseada no critério da sua utilidade, classificou, as emoções em três tipos: positivas, negativas e ambíguas, de acordo com o Quadro 2 (Tipos de emoções com base na sua utilização educativa).

Quadro2. Tipos de emoções com base na sua utilização educativa

EMOÇÕES POSITIVAS	EMOÇÕES NEGATIVAS	EMOÇÕES AMBÍGUAS
Alegria	Tristeza	Surpresa
Esperança	Vergonha	
Amor	Raiva	
	Medo	
	Aversão	

Damásio (2003) também defende que existem 3 dimensões da emoção: as de fundo, formada por emoções como o bem e o mal-estar; as primária ou básicas, são as que ocorrem primeiro na nossa mente, estando incluídas o medo, a zanga, o nojo, a surpresa, a tristeza e a felicidade, as sociais formada por emoções de natureza social; as emoções sociais abrangem, entre outros sentimentos, a simpatia, compaixão, vergonha, culpa, o orgulho, o ciúme, a inveja, o desprezo e a gratidão.

Damásio (2003) defende a tese de que os estados emocionais positivos têm benefícios importantes para a saúde física e mental, pois os estados do organismo definidos pela fruição de sentimentos positivos (diversidade de prazeres e ausência de dor) são uma clara constatação que a vida, quando se apresenta, perante regras eficazes e eficientes, flui sem constrangimentos. Em sentido contrário, defende a tese que os estados emocionais negativos podem ter influência através da força do sistema imunitário, assim como no vigor do sistema cardiovascular. Perante sentimentos negativos, em que o prazer não é fruído e em que a dor se apresenta de várias formas, é possível desenvolver estados do organismo em que a vida se processa de forma mais difícil e os esforços levados a cabo para o equilíbrio podem conduzir a perturbações.

1.1.3. Família de emoções

Para melhor distinguir as experiências emocionais, Manuela Queirós (2014) organizou as emoções por famílias (ver quadro de caracterização, Queirós, 2014, p. 104). Estes grupos são caracterizados por sentimentos com especificidades comuns, no entanto, a intensidade com que são sentidas e o seu grau de complexidade marcam a diferença entre ambas. Houve a necessidade de categorizar as famílias de emoções, de acordo com a sua função, funcionalidade, alerta e reação. A título de exemplo, podemos observar o grupo que compõem a família da tristeza: a sua função é de reintegração; a sua funcionalidade indica que o indivíduo perdeu algo, tendo ficado dececionado e necessitado de ajuda e conforto; o alerta traduz-se num pedido de ajuda, num desejo de evitar, escapar ou fugir daquilo que provocou a sua perda. Aplicando o quadro de caracterização citado, o grupo da família da alegria, tem como função a reprodução, consistindo na funcionalidade de fazer ou ganhar o que se valoriza, motivando para o

sucesso ou para repetir o mesmo; no alerta avança: tu consegues realizar os teus sonhos e objetivos.

Moreira (2016) considerou o agrupamento das emoções em famílias de grande importância para o desenvolvimento das competências emocionais, visando promover a capacidade de diferenciação das experiências emocionais. Considerou as seguintes tipologias de famílias: ansiedade, tristeza, alegria, amor, aversão, vergonha, ira, surpresa, entre outras. Cada tipologia de família apresenta uma quantidade de emoções que depende da sua intensidade e envolvimento; por exemplo, a família da alegria apresenta doze emoções: euforia, excitação, entusiasmo, gratidão, alívio, alegria, contentamento, felicidade, orgulho, satisfação, agrado e tranquilidade.

Moreira (2016) efetuou, também, um estudo profundo e detalhado sobre o papel de cada família das emoções. Sobre a família da ira, da qual faz parte a zanga, argumentou que as emoções desta família ajudam-nos a defendermo-nos do que julgamos ser uma ameaça à sobrevivência ou ao nosso bem-estar, pois ajudam-nos a preservar o que consideramos importante para nós, a manifestarmos aos outros o nosso desagrado perante acontecimentos, situações ou comportamentos que não gostamos e a pôr-lhes limites.

Quando nos sentimos zangados, o nosso corpo fica cheio de energia, com vontade de dizer ou fazer algo contra a pessoa que nos ofendeu. Podemos ter dificuldade em pensar adequadamente e em controlar o que estamos a fazer. Os nossos pensamentos podem apresentar-se do seguinte modo: *“estou revoltado, cá se fazem cá se pagam, vais arrepende-te pelo que fizeste, isso não se faz, é uma injustiça.”* Sentimos que as situações parecem ameaçadoras, inaceitáveis, injustas, insuportáveis, ofensivas. Indicam algumas atitudes de defesa: *“reage, enfrenta, defende-te, demonstra o teu desagrado”*.

O comportamento de quem está dominado por emoções do grupo de família da ira consiste, frequentemente, no seguinte tipo de reações: discutir, evitar, afastar, andar de um lado para o outro, falar alto, movimentar-se descontroladamente, esforçar-se para controlar o corpo, segundo Moreira (2016).

1.1.4. Competências Socioemocionais

Fernandes (2020) definiu a competência socioemocional apresentando-a como uma capacidade, que permite aos indivíduos controlar a sua vida de forma a participarem e a relacionarem-se com a sociedade em geral, de forma adequada.

Carvalho (2016) refere que as competências socioemocionais implicam aquisições de capacidades relacionadas com a expressão de emoções, a regulação social e o conhecimento emocional. Destacou a distinção entre competência e aptidão: as aptidões são um conjunto de saberes específicos e necessários para a realização de determinada tarefa, de forma competente; a competência traduz-se na realização de uma tarefa ou atividade, em específico.

O conceito de competência implica a aquisição de capacidades subjacentes à expressão de emoções, apresentando-se como uma regulação socialmente adequada e como um conhecimento emocional, tendo em conta a avaliação que se faz do resultado obtido, em termos da qualidade da realização e adequação ao esperado. Desta conceção, subentende-se que a aquisição de uma competência é muito complexa e necessita do desenvolvimento de variadas aptidões por parte de cada pessoa.

Neste sentido, podemos concluir que as competências socioemocionais são um conjunto de características e habilidades adquiridas ao longo do desenvolvimento pessoal do indivíduo, necessárias para a construção de condições facilitadoras de interações que ajudam a manter relacionamentos saudáveis com as demais pessoas.

1.1.5. Inteligência Emocional

Para Goleman (2010), a inteligência emocional (IE) é a capacidade de detetar o nosso sentimento e o dos outros seres humanos, de nos motivar a realizar uma boa gestão das emoções (a nível interno) e das relações interpessoais (a nível externo). A Inteligência Emocional não é estática, visto poder ser trabalhada e consolidada no decorrer da vida, desde que haja intenção e esforço do indivíduo para o fazer.

Para Queirós (2014), a IE é a adaptação psicológica da pessoa, englobando um conjunto de habilidades interativas: como a perceção emocional; a facilitação emocional do

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

pensamento; a compreensão emocional e a gestão emocional, que possibilitam o controlo das nossas emoções e apoiam os outros seres na regulação das suas emoções, promovendo comportamentos mais ajustados. Queirós (2014) defende ainda, que a inteligência emocional é um conjunto de mecanismos da mente, indispensáveis para resolver questões e para a gestão comportamental, traduzindo-se na capacidade que a pessoa humana possui para detetar, usar, perceber e fazer a regulação das suas próprias emoções e das de outras pessoas, permitindo um melhor relacionamento social.

Queirós (2014) também se refere à inteligência emocional, estabelecendo a relação entre as componentes mencionadas no quadro 3 (Componentes da IE), adaptado de Queirós (2014).

Quadro 3. Componentes de IE (Adaptado de Queirós, 2014)

1ª componente: Perceção, avaliação e expressão das emoções, (identificação das emoções)			
Capacidade para denominar emoções, bem como identificar a relação existente entre as respetivas emoções e as palavras.	Capacidade de identificar e interpretar as emoções nas outras pessoas, desenhos, obras de arte através da linguagem ou outras manifestações	Capacidade para expressar ou perceber sentimentos complexos, tais como: sentimentos em simultâneo, ou ainda, a misturas deles.	Capacidade para identificar emoções/sentimentos honestos versus desonestos
2ª componente: Assimilação das emoções, (utilização das emoções)			
Capacidade para reconhecer as emoções diante de determinado estado físico, pensamento ou sentimento.	Capacidade para reconhecer emoções nos outros, em obras de arte, desenhos, sons, aparência e comportamento	Capacidade de expressar as emoções claramente, bem como expressar necessidades associadas com esses sentimentos	Capacidade para diferenciar as expressões de sentimento imprecisas e precisas, ou entre desonestas e honestas
3ª componente: Compreender e analisar as emoções			
As emoções estabelecem a ordem do pensamento, no sentido de direcionar a atenção para a	As emoções são sentidas de um modo tal que podem ser geradas como auxílio à memória e ainda, ao julgamento no que diz	As modificações do estado emocional podem alterar a perspectiva de otimista para pessimista, estimulando a tomada de	Os estados emocionais incentivam abordagens particulares dos problemas.

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

informação que seja relevante.	respeito às emoções.	variados pontos de vista.	
4ª componente: Gestão das emoções, (regular as emoções)			
Capacidade para estar recetivo aos sentimentos (tanto desagradáveis, bem como agradáveis).	Capacidade de refletir no sentido de evitar ou manter uma emoção que vai depender da sua utilidade.	Capacidade de refletir no sentido de monitorizar as emoções em relação a outros ou a si próprio, e ainda identificar, quão típicas, claras, influenciadoras ou razoáveis são.	Capacidade para regular as emoções em si próprio e nos outros, potenciando as emoções positivas e moderando as negativas sem, todavia, exagerar ou reprimir a informação que elas comunicam.

Queirós (2014) defende que o modelo de inteligência emocional por habilidades, proposto por Mayer e Salovey é o mais correto, apresentando-se a sua proposta para o desenvolvimento das habilidades emocionais como “fundamentais para nos sentirmos felizes e estarmos em paz connosco e com os outros” (2014, p. 16). Destaca, também, que estes autores recomendam que as competências emocionais sejam desenvolvidas através da experiência humana e da aprendizagem. Essa aprendizagem deve fazer parte da dinâmica educacional, planeada, definindo os objetivos e conteúdos adequados, como qualquer outra atividade curricular

1.2. As emoções em idade pré-escolar

1.2.1. Desenvolvimento socioemocional durante o período pré-escolar

A vida está repleta de vivências emocionais, sendo adquiridas nos meses iniciais das nossas vidas, as emoções são um fator chave para o desenvolvimento do ser humano.

O desenvolvimento de competências emocionais em crianças, pré-adolescentes e adolescentes está associado ao desenvolvimento a nível cognitivo e ao desenvolvimento do cérebro e da sua subsequente maturação a nível biológico (Goleman, 2010).

Também as publicações do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), referem que estudos científicos têm demonstrado que é na idade pré-escolar que se estabelecem

as bases do desenvolvimento Humano. Dito de outro modo, o que acontece nos primeiros anos de vida é fundamental para o desenvolvimento integral do ser Humano.

Um estudo realizado com um grupo de 160 crianças portuguesas, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, tendo como objetivo principal a viabilidade da aplicação do teste Affect Knowledge Test, que se traduz num instrumento identificativo de quatro emoções básicas: alegria, tristeza, raiva e medo; medindo ainda as competências: reconhecer, nomear, conhecer as causas das emoções e descentração afetiva - concluiu que o maior grau de desenvolvimento do conhecimento das emoções ocorre durante a idade pré-escolar, dos 3 aos 5 anos (Romão, 2016).

Os maiores marcos do desenvolvimento infantil, de acordo com Silva et al. (2016), acontecem especialmente até aos 6 anos de idade, notando-se progressos importantes a nível motor, social, cognitivo, emocional e linguístico, derivando de fatores de origem genética, biológica e das interações realizadas com o ambiente físico e social.

A primeira distinção feita pelas crianças é entre a emoção da alegria e a ausência desta, (Batalha, 2019). Com base nos estudos empíricos de Machado (2008), podemos afirmar que a expressão do grupo das emoções que se demonstram e aparecem com um maior grau de facilidade e em idade mais tenra, pelas crianças, é a de alegria; seguida pela emoção da tristeza. Apenas anos mais tarde, as crianças serão capazes de distinguir as emoções da surpresa e da raiva. A psicóloga Romão (2016) refere que as crianças com a idade de três anos já são capazes de perceber e compreender os episódios típicos que geram os grupos de emoções básicas como a tristeza e a alegria, o medo e a raiva.

Para se compreender o desenvolvimento integral das crianças é importante, segundo Batalha (2019), o conhecimento das Fases de Desenvolvimento Cognitivo de Jean Piaget, mais propriamente o estado pré-operatório, relativo as crianças em idade pré-escolar (dos 3 aos 6 anos). Esta etapa é caracterizada pelo desenvolvimento do pensamento, da sua linguagem e do egocentrismo - que se traduz na fase inconsciente em que as crianças expressam dificuldades em descentralizar, considerar e aceitar as visões das demais crianças e adultos. A fase da etapa egocêntrica interfere, de modo direto, no relacionamento das crianças e das suas interações a nível social e afetivo (Batalha, 2019).

Lela (2022) considera que o desenvolvimento emocional no ser humano é desenvolvido em quatro etapas distintas: a Primeira Infância (0 a 3 anos); a Segunda Infância (3 a 6 anos); a Terceira Infância (6 a 11 anos); e a Adolescência (11 a 20 anos).

A UNICEF considera que a primeira infância vai até aos 6 anos, subdividindo este período em dois; Primeira Infância (0 a 3 anos) e Primeira Infância Tardia (3 a 6 anos).

PRIMEIRA INFÂNCIA (0 A 3 ANOS):

Os primeiros anos de vida de uma criança são fundamentais e marcantes para o desenvolvimento da sua futura vida adulta.

Ao longo deste período, a criança vai adquirindo alguma independência, ocorrendo o desmame, o desfralde e o início da locomoção. A criança passa por uma fase de grande exploração e procura pela autonomia, começando também a reconhecer e incorporar regras sociais. No processo de desenvolvimento emocional, tão complexo e multifatorial, a criança começa por manifestar o seu desagrado através do choro, da agitação corporal; seguindo-se, posteriormente, o desenvolvimento das reações emocionais, através do sorriso quando ocorre algo agradável, como o sorriso de sua mãe, (Lela, 2022).

A partir de outro estudo, realizado por Cunningham e Odom (citados por Lázaro, 2012), foi-nos possível concluir que as crianças identificam, primeiramente, emoções a partir das expressões faciais, principalmente pela boca. Nesta investigação, as crianças identificaram emoções através das expressões faciais representadas em fotografias, tendo como referência as diferenças encontradas na boca, nos olhos e no nariz. As crianças associaram as emoções, primeiramente, à expressão da boca, de seguida, pela posição dos olhos e, por último, pela posição do nariz. Deste modo, podemos afirmar que à medida que as crianças vão aprendendo a distinguir as expressões da cada emoção, começam a conhecer todos os grupos que compreendem as suas emoções.

No intervalo entre os 15 e os 24 meses, a criança começa a desenvolver a consciência e a autoconsciência. Começa a compreender que tem uma identidade própria, que a caracteriza e que a diferencia das demais crianças e adultos da face da Terra. Nesta fase surgem o denominados constrangimentos, as empatias e as invejas. No intervalo de

tempo referido, o vínculo entre o bebé e o seu fiel cuidador fica mais forte. A emoção do apego apresenta-se com um valor adaptativo para a criança, assegurando que as suas necessidades, tanto as psicossociais, quanto as físicas, começam a ser realizadas. Lela (2022), exemplifica do seguinte modo:

- Os pais são os responsáveis principais pelo desenvolvimento da autonomia das suas crias, estimulando a realização de tarefas de modo autónomo ou com algum auxílio. A criança desenvolve a emoção e começa a aceitar o chamado controlo social (privilégios, obrigações e limitações) e demonstra uma capacidade de julgamento.
- A criança começa, também, a desenvolver sentimentos e emoções desagradáveis, como a vergonha.
- Os educadores devem estar muito atentos. Se exigirem pouco da criança, esta pode começar a sentir e a desenvolver a emoção de abandono. Por outro lado, se exigirem demasiado das crianças e estas não conseguirem cumprir a missão, a probabilidade da autoestima começar a baixar é enorme. Assim sendo, os educadores devem ser capazes de encontrar um meio termo, adaptável a cada criança, consoante cada situação em específico.

De acordo com Patrício (2022), as crianças não brincam em conjunto, mas lado a lado, imitando o que veem as outras crianças a fazer. Por volta dos três anos, começam a brincar com os pares, adotam brincadeiras simbólicas, como o faz de conta, e começam a usar mais a sua imaginação. Embora já comecem a sentir empatia, ainda manifestam dificuldades em gerir conflitos com os pares, pois o seu “querer” é muito forte. Nesta fase, as crianças têm muito pouco autocontrolo e pouca capacidade para esperar, parar impulsos e partilhar os seus brinquedos e pertences. Perto dos três anos de idade, já começam a desenvolver as competências, a conseguir fazer divisão e partilha, que lhes permitem interações sociais mais avançadas e brincadeiras com os pares mais gratificantes. As competências socioemocionais adquirem-se progressivamente e a ritmos diferentes, de acordo com as características especiais de cada criança, com o contexto em que vivem e as suas relações com os seus familiares e/ou demais entes com quem partilham a casa, por exemplo.

Machado (2008) defende a tese de que as crianças, desde a primeira infância, já dispõem da aptidão para perceber e compreender que as suas emoções são influenciadas por estados da mente e ocorrências momentâneas, sendo capazes de perceber que uma emoção, como a tristeza, pode ser amenizada, porém, não totalmente evitada (Romão, 2016) afirma que as crianças com três anos começam a compreender as causas e os motivos através dos quais derivam as emoções das outras pessoas, visto que já dispõem da capacidade de começar a entender a relação entre as emoções e as situações do quotidiano (a título exemplificativo: se um indivíduo recebe algo que queria, por exemplo um presente, a emoção que transmite é a alegria, caso receba uma má notícia, a emoção transmitida será o sentimento de tristeza).

PRIMEIRA INFÂNCIA TARDIA (3 A 6 ANOS)

De acordo com a análise de um resultado obtido através da investigação realizada por Alexandra do Vale Lázaro (2012), o vocabulário emocional das crianças aumenta progressivamente com a sua idade. A maior parte das crianças de três anos utiliza termos como: “sentirem-se bem, alegres, tristes, com medo, zangados e surpreendidas, sendo que cerca 75% das crianças com seis anos usam termos como confortáveis, excitadas, aborrecidas, alegres, infelizes, relaxadas, preocupadas, sozinhas, desapontadas, tímidas, embaraçadas, nervosas, irritadas, com ódio” (p. 55).

Nesta fase começam os “porquês”, a da construção da sua identidade como menino ou menina. É a fase da tomada de iniciativa, da procura de esclarecimentos para tudo o que lhe chama a atenção e para os episódios ou factos que não lhe são familiares ou que não está habituada a lidar.

Se as tarefas oferecidas são alcançáveis, se as perguntas são esclarecidas e estimuladas, a criança vai desenvolvendo o gosto de aprender e assumir responsabilidades. Começa a surgir a emoção e o sentimento da culpa.

À medida que a criança evolui (cresce), ingressa num mundo social mais amplo, as modificações do ambiente e o despertar de competências de natureza cognitiva levam, naturalmente, ao desenvolvimento das comparações sociais. A criança torna-se apta a

comparar-se com os pares no que respeita a uma dada qualidade, ao desempenho escolar ou numa dada tarefa desportiva (Teixeira 2010).

Por tudo o que suprarreferimos, em cada uma das etapas do seu desenvolvimento, até ao ponto de conseguirem alcançar e compreenderem o sentimento e o significado de “Eu”, as crianças desenvolvem novas capacidades de natureza cognitiva, que estão baseadas nas experiências emocionais. À medida que as crianças vão crescendo, vão sentindo cada vez mais emoção e estão sujeitas a todo o tipo de sentimentos (Teixeira, 2010).

No momento em que são capazes de atingir o pensamento lógico, que vem interligado com as emoções e ideias, é possível atingir, progressivamente, o domínio de níveis cada vez abrangentes do desenvolvimento emocional e intelectual. Deste modo, ao atingirem níveis mais altos de raciocínio lógico-dedutivo e do pensamento reflexivo, estarão aptas para compreender os fatores das relações causa-efeito, uma vez que percebem e analisam com maior propriedade as suas emoções e as transmitidas pelos outros (Teixeira, 2010,).

Machado (2008) adiantou que apenas por volta dos cinco anos, desenvolvem a capacidade e a habilidade de perceberem que as demais pessoas têm crenças e vontades distintas das suas.

É através de estímulos externos, das interações com o meio ambiente, com os pares e com os seus adultos de referência (pais, familiares e educadores), que as crianças adquirem o conjunto das suas aprendizagens, desenvolvem habilidades, adquirem competências emocionais, sociais e intelectuais. É todo este conjunto de conhecimentos, adquirido nesta fase da vida, que tem uma influência decisiva na formação do seu cérebro, moldando-o, formando a base do “Ser” em que se tornará na idade adulta.

É ao longo da infância que as crianças aprendem sobre elas próprias, sobre os outros e aprendem a participar no mundo que as rodeia. Estas bases constroem e desenvolvem-se através do papel de outras crianças e de outros adultos (pais, educadores, professores, comunidade). O desenvolvimento da criança ocorre de forma holística, em

todas as dimensões e tanto o ambiente familiar como o processo educativo escolar influenciam o seu desenvolvimento e aprendizagem (Silva et al., 2016).

Por tudo o que acabámos de referir, considera-se que a educação pré-escolar é um fator chave no desenvolvimento, não só das emoções, mas também no desenvolvimento global das crianças, tendo em conta o impacto significativo que irá moldar as suas vidas.

A Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro de 1997, Lei quadro da educação pré-escolar, que define os objetivos gerais da educação pré-escolar e o papel que cabe à família, ao Estado, às autarquias e aos particulares no estabelecimento de uma rede de estabelecimentos de ensino pré-escolar, estabelecendo ainda as normas sobre a administração, gestão e regime de pessoal, assim como sobre a avaliação e inspeção dos citados estabelecimentos, no seu artigo 2.º, que compreende os princípios gerais, estatui que:

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

Posto isto, podemos concluir que é no ensino pré-escolar que as crianças começam a estabelecer as suas relações interpessoais, para além das que tinham com os seus progenitores, como é o caso do educador e dos seus colegas, sendo o conjunto das competências emocionais fatores fundamentais para construir relacionamentos positivos e para as interações duradouras.

1.2.2. Aprendizagem socioemocional

Para um educador, estudar as temáticas do desenvolvimento de uma criança é um trabalho muito importante para a ajudar a tornar-se num adulto sem problemas e complexos do formo psicológico-emocional.

Saber o que se passa com uma criança, entender as suas necessidades, as suas emoções, as suas preocupações e prepará-la para exercer, com sucesso, as diversas funções que irá desempenhar no futuro, através do desenvolvimento das suas competências, é a chave para o sucesso de qualquer criança.

Para desenvolver a IE, Mayer e Salovey (citados por Queirós, 2014, p. 26), propuseram:

(...) que a inteligência emocional seja contemplada no ambiente familiar, na escola, nas organizações e em outros contextos, visando a resolução potencial de problemas. O seu modelo centra-se nas habilidades emocionais que podem ser desenvolvidas através da aprendizagem e da experiência quotidiana (...) é indispensável o treino e a prática da inteligência emocional (...) A inteligência emocional conquista-se através da educação e do desenvolvimento de competências emocionais que contribuem para um melhor bem-estar pessoal e social.

É fundamental, então, que a inteligência emocional seja posta em prática, através de programas sequenciais, que podem e devem iniciar-se, a nível educacional, na infância. Para isso, tal como na dinâmica educacional, a planificação estratégica de atividades requer que sejam delineados objetivos e escolhidos conteúdos, com vista a uma intervenção programada a implementar e avaliar.

Fernandes (2020) define a competência socioemocional como sendo uma capacidade que permite aos indivíduos controlar a sua vida de forma a participarem e a envolverem-

se na vida da sociedade em geral. Defende que a aprendizagem socioemocional consiste no processo de desenvolvimento de competências sociais e emocionais pelas crianças, jovens e pelos adultos, através das quais os indivíduos aplicam os seus conhecimentos, atitudes e competências para, posteriormente, compreenderem e gerirem as suas próprias emoções, de modo a possibilitar-lhes sentirem e demonstrarem empatia pelos outros, para estabelecerem e alcançarem objetivos positivos, manterem relações saudáveis e tomarem decisões responsáveis.

A aprendizagem socioemocional, de acordo com Fernandes (2020), pode ser adquirida seguindo diferentes caminhos e aplicando diferentes abordagens educacionais, desde que permitam desenvolver diversas capacidades dos alunos, tais como o pensamento, a emoção e o comportamento para lidar efetivamente com os seus desafios pessoais e sociais do quotidiano.

Em suma, podemos concluir que apesar de diferentes perspetivas, a doutrina é unânime na temática respeitante à educação socioemocional, defendendo que é um processo educativo, contínuo e permanente, que pretende potenciar o desenvolvimento emocional como complemento do desenvolvimento cognitivo, considerando que ambos formam e consubstanciam o total da personalidade de um indivíduo. O processo de aprendizagem socioemocional tem como objetivo ajudar os alunos a tornarem-se em adultos responsáveis, com hábitos de trabalho, capacidade de estabelecer e manter boas relações familiares e sociais e serem pessoas saudáveis, envolvidas, interessadas e afetuosas, plenamente integradas nas sociedades em que se inserem.

A mente emocional apresenta uma linguagem própria que o educador necessita de conhecer. Deste modo, ao dominarmos a linguagem das convivências emocionais, podemos perceber o tipo de criança que está diante dos nossos olhos, podendo assim, elaborar uma gestão das informações processadas para aplicar tarefas, de modo apropriado às crianças (Moreira, 2008).

Desta maneira, para reconhecer as emoções, devemos estar conscientes e aptos para distinguirmos os sentimentos, tornando-se necessário adquirir a capacidade de reconhecer símbolos e sinais externos transmitidos pelas crianças. Assim, quando nos surgir uma situação chamada de risco, o nosso organismo responderá de certa maneira,

apresentando-nos alguns sinais, os quais percebemos e utilizamos para organizar as experiências (Moreira, 2008).

Ao desenvolvermos o conceito de conhecimento emocional é importante realizar referência à alfabetização emocional que, de acordo com Moreira (2008), é um processo através do qual é possível às crianças a aquisição de conhecimentos relativos ao seu universo interior, ao estado emocional e às suas emoções e sentimentos, do modo como influenciam os seus comportamentos e como podem lidar, de forma adaptativa, com tais condições emocionais e comportamentais.

Este processo permitirá, por sua vez, que os indivíduos adotem um tipo de comportamento adequado aos níveis mais elevados de operacionalização, como nos relacionamentos interpessoais.

Assim sendo, para a aprendizagem das emoções e dos sentimentos é importante adquirir o conhecimento de como compreender certos símbolos, sinais e respostas do organismo, assim como as dicas, os sinais de natureza cognitiva, comportamental e de cada ocasião. As vivências que temos, a perspetiva que criamos sobre a realidade e a forma como organizamos a nossa identidade dependerão das interações entre os vários componentes identificados. Deste modo, se às crianças é possível aprender uma nova língua, diferente da língua materna, formada por novos símbolos, letras e números de outro país, também serão capazes de perceber e assimilar a linguagem emocional (Moreira, 2008).

A alfabetização emocional, as aprendizagens da linguagem das emoções, segundo a tese defendida por Moreira (2008), compreendem alguns passos de um processo de aprendizagem, a saber:

- 1) A aprendizagem dos símbolos e reconhecimento de vivências emocionais, ou seja, primeiramente é necessário aprender a leitura das emoções;
- 2) Posteriormente, devemos aprender como expressar as nossas emoções, como comunicá-las aos outros de modo que nos compreendam, como transmitir as distintas intensidades e os modos como expressamos as mais diversas emoções;
- 3) Por último, quando já nos é possível reconhecer e distinguir as emoções, percebê-las e saber expressá-las, o ser humano necessita de as conseguir utilizar

de modo a conseguir lidar com as emoções que as situações do quotidiano lhes despertam.

Para Silva et al (2016), a família e o ambiente escolar, enquanto pilares fundamentais no desenvolvimento infantil, desempenham um papel essencial na aprendizagem do conhecimento emocional, promovendo o reconhecimento do papel que as emoções possuem no ser humano. Devem proporcionar à criança um ambiente positivo, de forma a motivar as perceções, a sua expressão e o controlo das suas próprias emoções.

1.2.3. O papel da família na aprendizagem das emoções

A família exerce um papel fundamental no desenvolvimento da criança; a educação emocional deve começar no seio familiar. Para que as crianças se desenvolvam de maneira integral, é preciso satisfazer as suas exigências de natureza física, cognitiva e socioemocional, de modo que se torne mais fácil a socialização mediante relações significativas (Martins & ScoralickLempke, 2020).

Dado que a primeira forma de aprendizagem tem por base a imitação, cabe à família o papel principal neste sentido, uma vez que atua diretamente no desenvolvimento biológico, psicológico e social desde os primórdios da vida da criança. Os pais/família constituem os modelos que as crianças imitam e dos quais fazem a sua representação da ação (Patrício, 2022).

Desta forma, as crianças vão dando significado às coisas que as rodeiam, construindo conceitos, interligando a relação afetiva e a emocional com a cognitiva, influenciando a forma como elas se veem a si próprias. É através da família que as interações afetivas, essenciais para o desenvolvimento integral da criança, são estabelecidas. À família cabe, também, a função social de transmitir os valores, padrões de natureza cultural e relacional (Martins & ScoralickLempke, 2020).

A família, também, se poder revelar um lugar de negligência para com as exigências que as crianças tanto necessitam para o seu desenvolvimento humano. Existem inúmeros fatores de risco que vão influenciar de forma negativa o seu desenvolvimento global. Assim, entre outros fatores de risco, mencionamos os seguintes: a pobreza, a violência,

a falta de uma figura paterna, o baixo nível de escolaridade dos responsáveis, entre outros (Martins & ScoralickLempke, 2020).

1.2.4. Estratégias para gestão de emoções em crianças em idade pré-escolar

Segundo Moreira (2011), gerir de modo adaptativo as emoções implica, por um lado, que as crianças sejam capazes de elaborar a regulação das suas experiências emocionais de uma maneira flexível, adquirindo consciência sobre os seus estados emocionais e, por outro lado, que utilizem aquela consciência para agir. Isto é, após compreenderem o que sentem (os seus sentimentos, através das emoções), que sejam capazes de decidir para gerir as emoções, isto é, a regulação das experiências emocionais de maneira flexível, a perceção daquilo que sente e a tomada de decisão para agir adequadamente.

O modo como as crianças lidam com o que sentem depende, por sua vez, do processo de aprendizagem. Assim sendo, o modo como as crianças gerem e lidam com as próprias emoções depende, não só, das coisas que os adultos lhes ensinam, mas também, do modo como veem os adultos lidarem e fazerem a gestão das suas emoções. Ora, a aprendizagem emocional acontece não apenas através do que os adultos falam ou colocam em prática em momentos e fases específicas da vida, mas também no dia a dia, servindo como exemplo na maneira como gerem as suas emoções e as de outras pessoas.

Moreira (2011) destaca, também, algumas estratégias para auxiliar as crianças na gestão das suas emoções. Entre aquelas que servem para fins de orientação/regulação das emoções, o autor destacou as seguintes:

- Fazer o reconhecimento das emoções vividas pelas crianças:

É fundamental fazer o reconhecimento e a identificação dos significados das emoções vividas pelas crianças, tanto as agradáveis como as desagradáveis; é fundamental permitir que a criança expresse os seus sentimentos, tendo em consideração que as emoções desagradáveis não se solucionam por si próprias; é essencial promover a aceitação de todo o tipo de emoções, sejam elas agradáveis ou o seu inverso - as emoções desagradáveis integram a vida, tal como

as agradáveis. Assim, aceitá-las de forma natural é uma das melhores formas de aprendizagem para as crianças.

Por vezes, o controlo emocional atua como uma repressão prejudicial. Neste sentido, nem o controlo em excesso (repressão), nem o descontrolo nas expressões emocionais são vantajosos. Os progenitores e/ou educadores, devem estimular nas crianças a expressão das emoções de maneira apropriada, sem as reprimir, mas também devem estabelecer limites, como por exemplo, fazê-las perceber que não se podem magoar as pessoas.

- Evitar tecer críticas negativas ou humilhações:

Quando criticamos uma criança de forma negativa, estamos a afetar os seus pontos negativos ou fracos. A humilhação deve ser evitada ao máximo; o educador deve, antes de mais, tentar descobrir o motivo que conduziu a certo comportamento da criança para procurar não criticar de forma gratuita, tecendo antes críticas construtivas.

- Lidar de forma calma com as situações:

Após procurar compreender, reconhecer e aceitar o motivo da emoção desagradável da criança, é preciso agir de modo confiante e consistente, podendo fazê-lo, a título de exemplo, através de uma conversa tranquila com a criança que sirva para a orientar, atribuindo legitimidade ao que a mesma sente, trazendo-lhe conforto e utilidade para solucionar a situação que originou aquela emoção desagradável.

- Estimular competências nas crianças:

As competências que as crianças vão adquirindo ao longo do seu desenvolvimento influenciam a maneira como compreendem e elaboram a gestão das suas vivências, como estabelecem interações com as restantes pessoas e a forma como expressam as suas emoções.

É de extrema importância cooperar para o desenvolvimento de inúmeras competências que facilitem o surgimento de emoções agradáveis nas crianças. Para que tal se suceda, é relevante focarmo-nos nos pontos positivos, nas capacidades e aptidões das crianças, reforçando-as e estimulando-as. É necessário promover interações com as crianças, de

modo a estimular as suas capacidades interpessoais que são necessárias para ajudar a solucionar os seus problemas e conflitos.

Gottman e Declaire, no ano de 1986, deram início a um estudo, nas Universidades de Illinois e de Washington, que envolveu cento e vinte famílias. Na realização daquele estudo, utilizaram variados e modernos instrumentos, (para a época), com elevado rigor científico, para observar e analisar os comportamentos individuais, das famílias e das crianças em estudo, e em grupo (enquanto um todo), incluindo as reações fisiológicas dos pais e dos respetivos filhos. Deram a conhecer os resultados desse estudo no livro “Inteligência Emocional na Educação”, publicado em 2000.

Ao longo de dez anos de estudo, observaram e analisaram as reações emocionais dos pais perante os sentimentos de raiva e tristeza dos filhos; em relação aos filhos, verificaram o desenvolvimento e a evolução a nível da saúde, dos resultados académicos, do desenvolvimento emocional e das relações sociais

Em relação aos pais descobriram que estes podem ser classificados em dois vastos grupos: os que orientam os filhos no mundo das emoções; e aqueles que não o fazem.

Os orientadores emocionais ensinavam aos filhos estratégias para lidar com os altos e baixos da vida, aceitavam as demonstrações das emoções e aproveitavam-nas para ensinarem aos filhos as importantes lições de vida, com o objetivo de cimentarem relações de maior proximidade.

Em relação aos filhos, elaboraram uma comparação entre as crianças dos dois grupos: os filhos de pais que usavam a orientação emocional e os filhos de pais que não o faziam., O resultado obtido no estudo demonstrou diferenças significativas. Os filhos que tinham pais orientadores, apresentavam-se como crianças mais saudáveis, menos suscetíveis às infeções e às restantes doenças, estabeleciam um melhor relacionamento com os colegas, apresentavam uma menor propensão para atos de violência e menos problemas de comportamento, eram mais resilientes e atingiam um aproveitamento académico superior.

Gottman e Declaire (2000) sugeriram aos educadores e encarregados de educação, um modo eminentemente prático e cientificamente fundamentado de proporcionar às crianças um conjunto de ferramentas essencial para a vida. Segundo a linha de

pensamento daqueles autores, a forma como os pais/educadores interagem com as crianças quando estão perante certo tipo de emoções, é fundamental para a aquisição de competências socioemocionais. As pesquisas realizadas referem que a educação emocional deve começar no seio familiar. Desta forma, torna-se imprescindível que as crianças sejam habituadas a expressar e a lidar as suas emoções desde a mais tenra idade, contando sempre com o auxílio dos progenitores.

Entre as várias conclusões a que o citado estudo chegou, destacam-se aquelas que nos parecem de maior utilidade, centradas na posição dos educadores: A empatia é a base de todo o desenvolvimento de sucesso. A vida é composta dos bons e maus elementos. Os nossos sentimentos refletem isso mesmo, por vezes estamos alegres, noutras situações apresentamo-nos tristes.

Um educador, i.e. um bom orientador, por mais que goste de ver os educandos/ filhos felizes, tem que reconhecer as emoções/sentimentos que as crianças estão realmente a sentir. Não pode anular ou ignorar as menos agradáveis, tem que sentir empatia, isto é, tem que ter a capacidade de sentir o que a criança está a sentir. Deve ainda conseguir transmitir que compreende a emoção da criança, dando crédito à experiência por ela vivida, contribuindo para a criança se acalmar a si própria. A criança acaba por ver no educador um aliado e sente-se apoiada, confiante e mais segura de si mesma e deixa-o entrar no seu mundo, transmitindo-lhe o seu sentimento. Seguidamente, partem juntos para a encontrar uma solução para o problema. A empatia é um conceito simples, mas nem sempre é fácil de o colocar em prática, visto que exige muita disponibilidade. Para que haja uma interação de sucesso, capaz de fazer crescer a inteligência emocional das crianças, Gottman e Declaire (2000) propuseram aos educadores uma abordagem, exposta a seguir, que deve seguir cinco passos:

1. Ter consciência das emoções das crianças;
2. Reconhecer a emoção como uma oportunidade de desenvolver a intimidade e para a aprendizagem;
3. Escutar com empatia e valorizar os sentimentos das crianças;
4. Ajudar as crianças a encontrar as palavras certas para classificar as suas emoções;
5. Por último, estabelecer limites e tentar encontrar estratégias para resolver o problema em causa.

Apesar dos fatores culturais influenciarem a forma como se expressam as emoções, a capacidade de sentir é muito semelhante. Experiências laboratoriais demonstraram que homens e mulheres sentem e têm reações físicas semelhantes nas mesmas circunstâncias. Por exemplo, são as condicionantes culturais que forçam os homens a esconder do mundo exterior as suas emoções, contendo-se muito mais, ocultando e desvalorizando os seus sentimentos, mais que as mulheres. Contudo, os homens podem ser bons orientadores emocionais, uma vez que possuem todas as capacidades para desenvolver uma boa consciência emocional, bastando libertarem-se dos condicionalismos culturais que impedem a expressão dos seus verdadeiros sentimentos. Como o exemplo é uma das melhores fontes de aprendizagem, a manifestação das emoções nos adultos proporciona momentos de intimidade, onde a criança sente que pode expressar-se sem receio de ser mal interpretada, recriminada ou humilhada. É uma excelente oportunidade para ensinar aos filhos a melhor forma de lidar com as emoções mais difíceis de um modo efetivo.

Se se negar às crianças o direito de manifestarem as suas próprias emoções no momento certo, controlando-as, pode levar-se a que criança comece a pensar que é incorreto ter determinadas emoções, levando-as por sua vez a controlar-se ou a reprimir-se, sendo que é saudável e adequado permitir e incentivar a criança a sentir e a expressar todas as suas emoções.

A resposta à emoção deve ser adequada, deve evitar-se o sarcasmo, o desprezo e comentários depreciativos. Esta identificação e consciencialização da emoção da criança é a base para o processo da construção da autoconsciência emocional.

A abordagem das emoções/sentimentos na sua fase inicial, antes de uma escalada explosiva, proporciona uma melhor oportunidade para as famílias desenvolverem as suas capacidades de escuta e resolução de problemas. Se expressarmos preocupação e interesse por um problema que surgiu na vida da criança, esta aprende que somos os seus aliados e que, juntos, seremos capazes de encontrar solução, resultando numa experiência estruturante.

Ouvir e validar os sentimentos das crianças é o passo mais importante neste processo de orientação emocional. Escutar com empatia é muito mais que recolher informações

com os ouvidos. É preciso estar atento para as manifestações físicas das emoções das crianças, recorrendo, eventualmente, à imaginação para identificar a situação na perspectiva da criança. É importante dizer aquilo que está à vista, em vez de fazer perguntas, de modo a facilitar a abertura da criança para com o educador/adulto: devemos afirmar “estás triste...”, ao invés de dizer a frase “porque estás triste?”.

O orientador deve repetir aquilo que a criança lhe diz num tom tranquilizador e sem crítica, para a ajudar a rotular as suas emoções. Deve também prestar atenção à linguagem corporal, às suas expressões faciais e aos gestos. Deve adotar atitudes e posturas inspiradoras de confiança, colocar-se ao mesmo nível, relaxar-se e concentrar-se apenas no sentimento/emoção que a criança lhe está a transmitir. A sua concentração e disponibilidade demonstram que estão a tomar muita atenção às preocupações e aos problemas da criança.

À medida que a criança revela os seus sentimentos, o educador deverá prestar atenção e ponderar bem no que está a ouvir. Este fator fará com que a criança tenha a certeza que as suas emoções/sentimentos estão a ser levados a sério.

Escutar com empatia é, muitas vezes, suficiente para acalmar e resolver o problema. Nomear a emoção é o início da solução. A empatia anda de mãos dadas com a classificação das emoções. É impossível sentir empatia e não dizer a uma criança que chora: “estás triste...”, ao invés de lhe referir: “porque estás triste?” A criança terá a perfeita noção que o seu sentimento está a ser compreendido. A criança ficará a saber que as emoções de medo, da raiva e da tristeza, são sentimentos que todos os seres humanos têm e que qualquer um, até mesmo uma criança, pode enfrentar e ultrapassar aquela fase menos boa.

Os estudos mostram que o ato de rotular as emoções tem um efeito calmante no sistema nervoso e ajuda as crianças a recuperar mais depressa dos incidentes perturbadores.

As crianças que, desde muito novas, conseguem acalmar-se a si próprias, revelam um maior poder de concentração, maior facilidade nos relacionamentos, um maior aproveitamento académico e mais saúde.

Outro aspeto importante, consiste em saber utilizar as palavras certas para as diferentes emoções.

Depois de ajudar a criança a compreender e classificar as suas emoções, a fase seguinte é a de encontrar as soluções para os problemas que as provocaram.

Nesta parte do processo, devemos ter em consideração as seguintes etapas fulcrais: estabelecimento de limites, identificação dos objetivos, consideração das soluções possíveis, avaliação das soluções propostas (com base nos valores familiares) para ajudar a criança a escolher a melhor solução, através da criação de um ambiente seguro que facilite a expressão das emoções, estimulando-as a demonstrar, sem medos, o que sentem, Gottman e Declaire (2000).

1.3. Gestão das emoções em contexto de Ensino Pré-escolar

1.3.1. Orientações emanadas pela tutela para a aprendizagem de competências socioemocionais

1.3.1.1. Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro de 1997

A Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, define os objetivos gerais da educação pré-escolar e o papel que cabe à família, ao Estado, às autarquias e aos particulares no estabelecimento de uma rede de estabelecimentos de ensino pré-escolar. Estabelece ainda as normas sobre a administração, gestão e regime de pessoal, assim como sobre a avaliação e inspeção dos citados estabelecimentos.

O artigo 2.º da Lei nº 5/97, consagra os princípios basilares aplicáveis à educação pré-escolar:

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

Estes princípios englobam a educação nas suas diversas áreas, tanto a nível intelectual como emocional.

1.3.1.2. Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE),

As Orientações escolares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), baseiam-se nos objetivos globais educacionais definidos pela Lei Quadro, referida por nós no ponto 3.1.1., e destinam-se a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância, da responsabilidade de cada educador(a), em colaboração com a equipa educativa do estabelecimento educativo/agrupamento de escolas.

A Área de Formação Pessoal e Social, na qual se insere a educação socioemocional, é considerada como uma área transversal, visto compreender conteúdos e intencionalidade próprios, estando presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância. Esta área incide no desenvolvimento de atitudes, disposições e valores que permitam às crianças continuar a aprender com sucesso e a tornarem-se cidadãos autónomos, conscientes e solidários. Nessas aprendizagens interligadas consideram-se quatro importantes componentes: a construção da identidade e da autoestima; a independência e autonomia; a consciência de si e do seu papel de aprendiz; e convivência democrática em cidadania.

Para um bom desenvolvimento desta área, deve começar-se pela organização do ambiente educativo, proporcionador de relacionamentos saudáveis, num contexto de igualdade, com abertura para as crianças comunicarem umas com as outras, promovendo o diálogo. Deve estimular-se as crianças a participarem na vida do grupo, no desenvolvimento do processo da aprendizagem e na formação de laços afetivos estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, gerando bem-estar e o desejo de interação com os demais e com o mundo à sua volta. Deste modo, cada criança irá sentir-se mais confortável e confiante para superar os obstáculos e desenvolver todo o seu potencial (Silva, et al., 2016).

1.3.1.3. Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em Meio Escolar

No presente (em meados do ano de 2023), assistimos, na nossa cultura dita ocidental, a uma grande preocupação com a saúde mental. Esta preocupação estende-se aos programas governamentais de vários países do mundo, tanto no que toca à saúde mental, como à estrutural e transversal de qualquer pessoa ao longo do ciclo de vida.

Para promover a saúde e bem-estar como um todo, bem como o desenvolvimento das relações interpessoais, o Estado Português, através da Direção-Geral da Saúde e da Direção-Geral da Educação, publicou o Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em Meio Escolar: Saúde Mental em Saúde Escolar (Carvalho, Amann, & Almeida, 2016). Este Manual foi concebido como recurso de natureza pedagógica para professores e equipas de saúde escolar que se encontram envolvidos em projetos que visam promover as competências sociais e emocionais para crianças do pré-escolar e a alunos do ensino básico e/ou secundário. Visa facilitar a formação e a aplicação de cada passo de um projeto que promove a saúde mental em todas as escola do país, guiado pela modalidade de programas de aprendizagem SEL (Social and Emocional Learning).

Para que os programas SEL sejam eficazes devem começar no pré-escolar e continuar até ao final do secundário.

Esta forma de aprendizagem baseia-se nos seguintes alicerces, segundo Carvalho et al. (2016, p. 7):

- *Promover a saúde, o bem-estar mental e o sucesso educacional mediante uma estratégia baseada na compreensão e numa visão holística da escola como um todo, em integração com a ideia de promover e educar para a saúde;*
- *Intervir com base em modelos amparados por evidências científicas, utilizando o resultado de avaliações para embalar tomadas de decisões;*
- *Promover um meio escolar onde exista segurança, apoio e proteção, que respeite os preceitos da confidencialidade, de maneira que a comunidade educacional sinta confiança para debater e para pedir suporte frente às exigências que sentir;*
- *Definir as intervenções e os resultados apropriados ao ambiente da escola, que sejam contributos para ampliar os fatores de proteção e minimização dos fatores que representem riscos;*
- *Consciencializar de que certos fatores protetores e de risco impactam no resultado no que respeita à saúde e a educação e que determinam escolhas no âmbito pessoal e grupal;*
- *Sensibilizar os professores e equipas da saúde escolar para um método de projeto conjunto, tornando-os capazes de implementar tal modelo nas escolas;*

- *Capacitar os professores e as equipas de saúde escolar para serem, fundamentalmente, recursos de apoio a escolhas de âmbito pessoal e grupal e facilitarem a aprendizagem e as decisões que respeitam ao potencial de saúde;*
- *Implementar métodos interativos e participativos no desenvolvimento do conhecimento, atitudes e capacidades para decidir e adotar um comportamento mais saudável, juntamente com a comunidade educacional.*

De acordo com os resultados apresentados por Carvalho et al. (2016, p. 23), a aplicação dos princípios SEL apresentou resultados bastante positivos:

(...) melhor autoconsciência, autogestão, consciência social, relacionamento interpessoal e capacidade de tomar decisões responsáveis, melhores atitudes e crenças dos/as alunos/as sobre si próprios/as, os outros e a escola. Em contrapartida, esses resultados positivos podem fornecer uma base para melhorar a adaptação à escola e o desempenho escolar, que se refletem em comportamentos sociais e nas relações entre pares mais satisfatórias, menos problemas de comportamentos, menos stress emocional e melhores resultados escolares.

De acordo com o Carvalho et al. (2016), os docentes, sendo parte da vida ativa das crianças, também devem privilegiar um ambiente de bem-estar social e emocional, ou seja, que permita um bom desenvolvimento socioemocional, visto que para além de lhes proporcionar e promover uma boa saúde mental, também tem impactos positivos na vida das crianças, no seu comportamento, na sua saúde e nos resultados escolares. Para potenciar os benefícios de um programa de aprendizagem socioemocional, considera-se fundamental envolver toda a comunidade educativa.

Carvalho et al. (2016, p. 20) afirmam que existem benefícios para todas as partes, nomeadamente:

- *Mais envolvimento na escola e nas aprendizagens;*
- *Promoção de competências socioemocionais;*
- *Diminuição dos problemas emocionais e comportamentais;*
- *Maior capacidade de resolução de problemas e resiliência;*
- *Menor risco de alguns tipos de perturbações mentais;*

- *Prevenção do risco de uso/abuso de drogas;*
- *Menor risco de comportamento antissocial e criminal;*
- *A longo prazo, melhoria dos resultados socioeconómicos na vida adulta.*

Podemos considerar a aprendizagem SEL como um conjunto de processos através dos quais se adquire e se aplica eficazmente o conhecimento, as atitudes e as competências necessárias para compreender e gerir emoções, para fixar e alcançar objetivos positivos, sentir e demonstrar empatia, estabelecer e manter relacionamentos positivos e tomar decisões responsáveis.

1.3.2. O papel do educador na aprendizagem socioemocional

O principal objetivo da escola é a preparação das crianças para exercerem, com sucesso, as diversas funções sociais que as crianças irão desempenhar no futuro. A Educadora auxilia as crianças a desenvolverem comportamentos pessoais, valores e competências a nível interpessoal que lhes permitam, em tempos futuros, tornarem-se em cidadãos de bem, conscientes, com bons valores e princípios.

Segundo Moreira (2008), para aumentar o conhecimento emocional, em sala de aula, para além das estratégias já mencionadas, o Educador deverá promover a alfabetização emocional, fomentar a utilização de palavras emocionais, criar um ambiente seguro, valorizar e exprimir emoções positivas, de modo a compreender e ajudar as crianças a perceber as emoções e os pensamentos que motivam os seus comportamentos.

O conceito de educar expressa um vasto significado, traduzindo-se na formação da pessoa de forma integral, na promoção da liberdade e da autonomia, na promoção do saber-agir, através da criação de condições para as interações sociais (Martins & ScoralickLempke, 2020).

Possuir habilidades sociais e emocionais é fundamental para os Educadores, visto serem os modelos e as referências dos alunos. Os seus atos têm e devem de estar, obrigatoriamente, de acordo com a prática da educação emocional, evidenciando

habilidades que estimulem uma prática com significado para desenvolver os alunos e promover a aprendizagem, dos alunos (Martins & ScoralickLempke, 2020).

Os Educadores devem assegurar uma postura positiva, auxiliando a criança na elaboração de uma imagem positiva dela mesma, dando-lhe coragem para ter atitudes de cooperação com os pares; devem agir como orientadores, guiando o percurso e estabelecendo limites à liberdade, conduzindo as crianças no desenvolvimento da empatia, cooperando para que estas evoluam a nível da consciência social; devem estimular as crianças para todo e qualquer tipo de tomadas de decisões, criando ambientes em que sejam capazes de expressar as suas emoções (Martins & ScoralickLempke, 2020).

Como as crianças pequenas aprendem com recurso à imitação dos gestos e exemplos dos demais, repetindo o que observam, é necessário que a família e educadores estejam atentos aos exemplos que estão a transmitir.

Para que o desenvolvimento integral da criança ocorra da melhor forma, o estabelecimento de laços afetivos entre o educador e a criança é fundamental (Martins & ScoralickLempke, 2020).

Martins e ScoralickLempke (2020) destacaram que os Educadores devem preocupar-se com a educação a nível afetivo, visto que o afeto influencia positivamente os comportamentos, personalidade e ações cognitivas das crianças. O vínculo educativo tem como base a junção de relacionamentos sociais que ligam as crianças aos seus Educadores. Nas escolas, deverá promover-se o desenvolvimento de relacionamentos com base na confiança e no prazer, através da atenção, do gesto, da palavra e da atitude, devendo estabelecer limites evidentes e seguros que levem as crianças a sentirem-se protegidas, com a finalidade de desenvolverem a autonomia e a autoconfiança.

Os Educadores devem ser empáticos, promovendo o desenvolvimento da linguagem infantil mediante a interação recíproca. Apenas assim, ao conhecer os seus educandos, o Educador será capaz valorizar as diferenças entre aqueles, oferecendo oportunidades para que as crianças vivam experiências diversas a nível educacional.

Carvalho et al. (2016) destacam a necessidade da formação dos educadores/professores que aplicam o programa SEL.

As OCEPE, (Silva et al., 2016), sem procederem a uma abordagem específica ao desenvolvimento de competências socioemocionais, também destacam algumas boas práticas pedagógicas que o Educador deve ter para desenvolver as competências socioemocionais na escola: valorizar e respeitar cada criança - manifestando essa atitude de modo a que constitua um modelo de relação entre crianças; estar atento à individualidade de cada criança; identificar e valorizar o comportamento positivo da criança; apoiar a criança a expressar opiniões sobre o que vê, ouve ou sente; respeitar a diferença e explorar a diversidade como meio de enriquecimento do processo de aprendizagem; manifestar respeito pelas culturas familiares de cada criança (tendo na sala, por ex. materiais representativos dessas culturas); promover o sentido de pertença da criança a uma comunidade, facilitando as interações com pessoas e recursos e com o contexto próximo; alargar as referências culturais das crianças através do contacto com diferentes recursos e formas de cultura; dar oportunidade e tempo à criança para realizar as tarefas do dia a dia; promover a participação das crianças na organização da sala, como forma de aprendizagem prática da utilização do espaço e dos diferentes tipos de material; dialogar com as crianças sobre as diferentes atividades desenvolvidas ao longo do dia; facilitar as escolhas das crianças, dando-lhes tempo para decidir, apoiando as suas iniciativas para as enriquecer; distribuir as tarefas necessárias à vida do grupo (tratar dos animais, ajudar a arrumar a sala, incutindo-lhes a responsabilidade pela sua participação no grupo); incentivar as crianças a encontrarem as suas formas próprias de resolução de problemas, ajudando-as quando recorrem ao(a) Educador(a); sensibilizar as crianças para os problemas de segurança (materiais perigosos, segurança rodoviária, etc.); deverão ter em consideração o contexto, os interesses e as questões colocadas pelas crianças, de modo a promover a importância dos hábitos de vida saudável; envolver as famílias na construção da independência e autonomia - nomeadamente nos cuidados de segurança e saúde; estimular a curiosidade da criança pelo mundo que a rodeia - através da formulação de questões sobre o que observa, a respeito dos seus interesses e gostos por aprender, utilizando, no quotidiano, as novas aprendizagens adquiridas de modo a realizar e a partilha das suas opiniões, preferências e as críticas justificativas; contribuir para o funcionamento e aprendizagem do grupo, fazendo propostas, colaborando na procura de soluções, partilhando ideias, perspetivas, saberes e reconhecendo o contributo dos outros; promover a planificação de atividades e de

projetos individuais e coletivos cada vez mais complexos, explicando os seus objetivos, tendo em conta as escolhas dos outros de forma a contribuir para a elaboração de planos comuns; colaborar em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e na elaboração do produto final; ser progressivamente capaz de especificar e de partilhar com o(a) Educador(a) e as outras crianças o que descobriu e aprendeu; avaliar, apreciando criticamente, os seus comportamentos, ações e trabalhos, bem como os dos seus colegas, dando e pedindo sugestões para melhorar; expressar as suas ideias para criar e recriar atividades, materiais e situações do quotidiano e para encontrar novas soluções para problemas que se foram colocando ao longo do percurso (na vida do grupo e na aprendizagem), com recurso a diferentes tipos de linguagem - oral, escrita, matemática e diferentes linguagens artísticas.

A função dos Educadores é crucial para o desenvolvimento das crianças visto serem responsáveis por proporcionar inúmeros tipos de aprendizagens que se irão apresentar como fatores chaves e essenciais para o seu desenvolvimento; são responsáveis por promover atividades que estejam de acordo com as suas inclinações e interesses. Em suma, a criança estimula os seus interesses, faz escolhas, soluciona questões, arrisca-se e ganha autonomia (Silva, et al, 2016). Como tal, o Educador deverá estimular a brincadeira simbólica sem comprometer a iniciativa das crianças, para que se tornem capazes de conhecer as suas inclinações, preferências e de trabalhar os seus pontos fracos dentro das diversas áreas de desenvolvimento e aprendizagens (Franco, 2020).

1.3.3. Estratégias educacionais para o desenvolvimento de competências socioemocionais

A educação das crianças tanto emocional como socialmente ocorre de forma constante, não devendo ser compreendida como conteúdo “a mais”, devendo antes, ser integrada nas atividades curriculares, visto que as emoções ocorrem permanentemente, tanto as emoções dos adultos para com as crianças, como das crianças para com os adultos, e das crianças para com as crianças (Martins & ScoralickLempke, 2020).

É importante que as escolas criem unidades curriculares que promovam o desenvolvimento das competências sociais e emocionais das crianças, e que os

Educadores adquiram a consciência da sua relevância, gerando ambientes próprios para a sua aplicação (Martins & ScoralickLempke, 2020). Os Educadores devem manter uma postura positiva, auxiliando a criança na elaboração de uma imagem positiva dela mesma, dando-lhe coragem para ter atitudes de cooperação com os pares; devem agir como orientadores, guiando o percurso, estabelecendo limites à liberdade, conduzindo as crianças no desenvolvimento da empatia, cooperando para que aquelas evoluam a nível da consciência social; devem ainda, estimular as crianças para tomarem decisões, através da criação e proporção de ambientes em que sejam capazes de expressar emoções (Martins & ScoralickLempke, 2020).

O jardim de infância é o local privilegiado para a promoção de diálogos educacionais entre pares, incentivando o respeito mútuo entre os todos intervenientes (crianças-educadores-funcionários).

Assim, a concretização da educação emocional nos currículos escolares é cada vez mais importante para o desenvolvimento social e emocional das crianças. A legislação relativa à Educação Pré-escolar, como vimos anteriormente, considera o desenvolvimento pleno da pessoa como seu objetivo e destaca a exigência de se desenvolver não apenas habilidades de natureza cognitiva, mas também emocionais, desde a fase da primeira infância.

É, igualmente, necessário promover a alfabetização emocional, o desenvolvimento de habilidades para reconhecer as emoções, atribuindo-lhe nomes, de forma a facultar o seu controlo na procura de solucionar problemas de forma calma e tranquila, assegurando o bom convívio. Por outro lado, o analfabetismo emocional pode acarretar emoções impulsivas, perdas de concentração, baixo desempenho na escola, comportamentos agressivos e ansiosos. Ao mesmo tempo, a alfabetização emocional nas escolas pode auxiliar a recompor a lacuna familiar na socialização das crianças (Martins & ScoralickLempke, 2020).

Fino (2011) realizou, numa escola pública da Madeira, um estudo com uma amostra de 27 crianças com 5 anos de idade, tendo apresentado as seguintes conclusões: a interação positiva entre o educador e as crianças, no ambiente da sala de aula, leva à redução de

conflitos, ao aperfeiçoamento de algumas dificuldades de aprendizagem, ao desenvolvimento das emoções de auxílio mútuo entre as crianças, entre outras.

Na mesma senda de pensamento, para Patrício (2022) existem várias formas de promover competências socioemocionais nas crianças, sendo que uma das principais é através da modelagem e relações de afeto. Estas competências vão-se adquirindo progressivamente e a ritmos distintos de acordo com as características das crianças e das suas experiências. São, em grande parte, influenciadas pelo contexto, pela modelagem e pelas relações das crianças com as pessoas que as rodeiam e que as ajudam a progredir e a desenvolver-se ao longo da vida. Este processo exige muita paciência, da parte do adulto para ajudar a sua criança.

Patrício (2020) considera das diferentes formas de promover competências socioemocionais nas crianças, como sendo as mais eficazes:

- O desenvolvimento da autoconfiança e do bem-estar dos alunos mediante intervenções diretas do educador, levando-as a adotar ações respeitadas entre pares, demonstrando respeito pelas diferenças, pelo ritmo de cada um, pelas suas necessidades e motivações, resultando num aumento do potencial de tomada de decisões, tornando mais fácil o convívio e o desenvolvimento de cada criança;
- O desenvolvimento das competências de natureza social e relacional dos alunos, mediante a intervenção direta dos educadores, possibilita o aumento da autonomia, de modo a incentivar o trabalho em equipa sempre que necessário, reforçando positivamente a relação mantida pelas crianças dentro de cada sala de aula;
- Permitir que o aluno brinque e explore o meio, através de pequenos desafios, ajustados à sua idade, utilizando apenas a ajuda e os incentivos necessários para os superarem (como por exemplo: quando uma criança constrói uma torre de dois cubos, o educador deverá encorajá-la a colocar um terceiro cubo), incentivando assim, a autonomia e a confiança para novos desafios e descobertas;
- Demonstrar sentimentos de afeto fará com que o aluno se sinta amado e especial.

- Ajudar o aluno a sentir-se seguro, mostrando que está lá para o apoiar e encorajar, mesmo nos momentos mais complicados. As rotinas são essenciais para transmitir segurança, controlo e previsibilidade - no momento em que se derem grandes transições ao nível das rotinas, os educadores deverão avisar sobre as mesmas, de forma a que a criança se mentalize e tenha tempo de assimilar aquelas transições (ex.: “depois do recreio vamos sentar-nos no tapete a ler uma história ou a ver um pequeno filme”);
- Dar tempo e oportunidades, encorajando o esforço e a persistência, não estando apenas focados nos resultados, lavará a que o aluno aprenda a resolver os seus problemas e a sentir-se confiante;
- Ajudar o aluno a resolver conflitos de formas apropriadas, apoia-lo nas brincadeiras com os pares, através da proporção de jogos de “dar a vez”; definir tempos para cada um, ajudar as crianças a perceberem como se devem distrair enquanto estão no processo de espera (visto este ser mais longo que para um adulto). Mais tarde, avaliar a brincadeira ajuda o aluno a rever a situação e a pensar em soluções alternativas;
- À medida que ganham capacidades de exploração motora, as crianças conseguem chegar a sítios, a coisas diferentes, podendo encontrar-se em situações assustadoras e inesperadas. É importante estar por perto para ajudar no que for necessário, promovendo segurança e confiança na exploração;
- Ajudar o aluno a compreender o que sente, dando nome às suas emoções, leva-o a ser capaz de identificar e falar sobre os seus sentimentos (a título de exemplo: “ficaste muito zangado quando o teu colega te tirou o carro?”);
- Verbalizar a própria expressão emocional do educador, incentivará o aluno a utilizar a sua própria linguagem para descrever os seus sentimentos (ex.: “estou aborrecida porque não encontro as chaves do carro”);
- Ler livros que explorem as temáticas das emoções, tal com o ato de brincar com fantoches e/ou bonecos dramatizando uma diversidade de situações, sentimentos e comportamentos, traduz-se numa forma lúdica de ensinar um novo vocabulário emocional e modelar estratégias de gestão emocional e comportamental;

- Ajudar o aluno a perceber que existem formas saudáveis de expressar os seus sentimentos, sem magoar os seus “coleguinhas”, nem destruir os objetos da sala/escola;
- Encorajar e incentivar as crianças a fazerem amizades, dando aos alunos oportunidades de socializar e conviver com outras crianças, sugerindo-lhes diferentes atividades e brincadeiras;
- Promover a empatia falando dos sentimentos e pontos de vista dos outros;
- Promover brincadeiras com o aluno de forma interativa e diversificada, levará o aluno a interessar-se por um leque mais vasto de brincadeiras;
- Por último, o educador deverá explicar, de forma simples e compreensível as razões por terem delimitado determinados limites, regras e pedidos para que ao aluno seja possível a compreensão dos motivos. As consequências lógicas e naturais também contribuem para assimilar melhor as regras e os limites estabelecidos, tanto os positivos como os negativos (a título de exemplo: A consequência natural de atirar brinquedos será ficar sem eles, a consequência natural de aprender a vestir o casaco será ter mais tempo para brincar no recreio). Em suma, este tipo de estratégias ajudam as crianças a aprenderem regras e a melhorarem as suas escolhas ao longo do tempo.

1.3.4. Atividades em sala de aula

Entre as inúmeras possibilidades e recursos para desenvolver as competências socioemocionais na escola, os educadores poderão recorrer a metodologias ativas, a interdisciplinaridade, a leitura de livros, a visualização de filmes, a dramatizações (incentivando as crianças a realizarem peças de teatro), a realização de jogos simbólicos, a pintar desenhos, a exercerem atividades em grupo, entre outras (Martins & ScoralickLempke, 2020). Neste sentido, destacam-se algumas atividades que podem ser realizadas com as crianças.

Realização de desenhos em que as emoções se representam através de rostos que expressem sentimentos como a raiva, a tristeza, a alegria e o medo. Deste modo, e através do trabalho com as faces, as crianças aprendem a detetar e dar nome àquilo que

sentem. Os educadores apresentam, vulgarmente, estratégias corretas para lidar com as emoções, incentivando as crianças a dizer aquilo que sentem, o que desperta certa emoção e o grau como se sentem frente perante os diferentes tipos de situações que lhes vão surgindo. Para além do leque enunciado, existem outras possíveis atividades, como as seguintes, entre outras:

Pote das emoções - representa-se cada emoção através de um papel de uma cor. Assim, se a criança se sentir triste, por exemplo, deverá apanhar o papel da cor que simboliza a tristeza e colocá-lo no interior do pote. O educador pode motivar a e referir-lhe a causa da emoção sentida e como solucionar. Tal prática levará a criança a ter a sensação de desvinculação do sentimento negativo, ao mesmo tempo que o dispõem no interior do pote.

Jogo das emoções - Facilitará às crianças a perceção das suas emoções e as dos seus colegas. Promove o desenvolvimento da empatia e do poder para a gestão das emoções. Uma informação é providenciada que forma a simbolizar as emoções e as respetivas fichas do jogo, as quais deverão ser distribuídas entre as crianças. O dado é lançado, para que posteriormente a criança refira a expressão que se sobrepõe às demais. O educador poderá motivar um diálogo mediante a colocação de perguntas.

Na Internet também se encontram atividades, elaboradas por profissionais da psicologia, da psicopedagogia e por pais, que se preocupam em analisar e debater a temática da Inteligência Emocional, para o trabalho com a Inteligência Emocional?

Exemplificam-se algumas atividades de sugeridas:

A caixa da raiva - cada vez que uma criança expressar um sentimento de raiva, o educador deverá motivá-la a fazer um desenho que represente essa emoção, de seguida, deverá sugerir à criança para amassar o papel do desenho e o colocá-lo dentro da caixa, de onde a raiva não irá nunca mais sair, fazendo com que a criança esqueça que está a ter aquele sentimento.

Cantinho da calma - providencia-se um canto com livros, almofadas, garrafas da calma, entre outros, que gerem tranquilidade. A criança deve perceber que pode ir para o cantinho da calma sempre que estiver triste e necessitar de um refúgio para melhorar.

Ainda no âmbito da Internet, podemos encontrar diversos jogos, filmes, entre outras atividades, que agradam muito às crianças naquelas faixas etárias.

Para cada etapa da vida de uma criança existe uma maneira mais adequada para incentivar o desenvolvimento emocional, que deverá ser realizado tanto pelo seu educador como pela sua família. Todas as pessoas implicadas na educação da criança devem proporcionar um ambiente que assegure o seu completo desenvolvimento, devem ser pacientes, tolerantes, persistentes e afetuosos. Educar exige que o educador se dedique e esteja disponível.

Os profissionais de ensino precisam de uma formação que englobe a inteligência emocional, de maneira que lhes possibilite adquirir a competência de trabalhar não apenas as suas emoções, mas também as dos seus alunos. Os pais e demais parentes responsáveis pela educação de uma criança, necessitam de aprender técnicas que lhes possibilitem adquirir a capacidade de ensinar e de motivar de modo correto, transmitindo-lhe a inteligência intrapessoal.

1.4. Implementação de um programa de Aprendizagem baseado no desenvolvimento de competências específicas SEL

1.4.1. Aprendizagem SEL

Nos Estados Unidos, na década de 60, na Universidade de Medicina de Yale, produziu-se um programa de desenvolvimento escolar, com crianças afro-americanas, de fracos recursos económicos e deficientes aproveitamentos escolares, centrado nas necessidades sociais e emocionais dos alunos.

Posteriormente, com uma grande contribuição da organização CASEL (The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) este programa foi-se estruturando, transformando-se no programa Social and Emotional Learning (SEL), traduzindo-se numa aprendizagem socioemocional, que acabou por ser adotado, quer no conteúdo, quer na designação, em grande parte dos países do mundo ocidental.

De acordo com Carvalho et al. (2016, p. 19) “SEL”, que, em português, significa “aprendizagem socioemocional”, é:

(...) um modelo, cuja tipologia de atividades permite a aquisição gradual de competências que todas as pessoas precisam de ter para se adaptarem a diversas situações e atividades do dia a dia, serem bem-sucedidas no seu projeto de vida, seja na família, na escola, no local de trabalho e na relação com os outros.

Refere ainda que os programas SEL, em contexto escolar: “surgem, assim, como um dos quadros de referência para a promoção da saúde mental” (ibidem, p. 19).

Ainda de acordo com Carvalho et al. (2016), a teoria holística defensora do desenvolvimento integral do ser humano, assim como as teorias de Gardner (teoria das inteligências múltiplas), os trabalhos de Goleman sobre inteligência emocional, de autores pioneiros em Aprendizagem Social e de outras perspetivas teóricas, suportam este quadro referencial da aprendizagem SEL. As competências SEL apresentam-se como uma construção multidimensional e interativa, incluindo fatores cognitivos, interpessoais, emocionais e sociais.

A aprendizagem SEL centra-se no desenvolvimento de habilidades e conhecimentos sobre as emoções e sentimentos das crianças. Neste processo, as crianças reconhecem as suas emoções e as dos outros, tornam-se empáticas, tomam decisões e lidam com diferentes situações desenvolvendo a capacidade de integrar pensamentos, emoções e comportamentos, de forma a alcançar determinadas tarefas sociais, (Carvalho et al., 2016).

De acordo com aquele Manual, a aprendizagem SEL promove o desenvolvimento de competências como: o auto-conhecimento, a autogestão, a consciência social, as relações interpessoais e as tomadas de decisão responsáveis.

O auto-conhecimento consiste no conhecimento que o indivíduo tem de si próprio, é a capacidade que dispõem em avaliar os seus sentimentos, valores e pensamentos, os pontos fortes e as suas próprias limitações, é a capacidade de aceitar as suas emoções, agradáveis ou desagradáveis e de pedir ajuda e adaptar-se a diferentes situações, mesmo quando estão perante episódios de grande adversidade.

O conceito de autogestão traduz-se na capacidade de regular as emoções, os impulsos, os pensamentos e os comportamentos em diversas situações. A gestão do stress, por conseguinte, define, planeia e monitoriza os objetivos pessoais, expressando emoções de forma eficaz, socialmente ajustáveis em diferentes contextos. Importa saber adaptar-se a situações adversas, controlar os impulsos, auto motivar-se, de modo se esforçar para atingir os seus objetivos.

A consciência social é a capacidade que o indivíduo tem em compreender os outros, a empatia que sente pelos outros, em colocar-se no lugar dos outros e reconhecer as necessidades e evidenciar interesse nas origens e culturas, compreender as normas sociais orientadoras do comportamento e reconhecer a família, a escola e a comunidade como recurso uno e fonte de todo o suporte.

O conceito de relações interpessoais consiste na capacidade de estabelecer e manter relacionamentos saudáveis na base da cooperação, gerindo e resolvendo conflitos interpessoais. As competências relacionais abrangem a capacidade que o indivíduo tem em comunicar, ouvir ativamente, cooperar, resistir a pressões sociais, negociar, resolver conflitos e apoiar/ajudar o próximo.

A tomada de decisão responsável consiste na capacidade de tomar decisões com base na análise da informação obtida, da razão, dos padrões éticos e do respeito. Está relacionada com a capacidade de fazer escolhas construtivas em relação a comportamentos e interações sociais com base no que é considerado ético pela sociedade, segurança e normas sociais - traduzindo-se na avaliação correta das consequências das diversas ações para o bem-estar pessoal e da sociedade.

Neste processo, as crianças reconhecem as emoções dos outros, tornam-se empáticas, tomam decisões e lidam com diferentes situações desenvolvendo a capacidade de integrar pensamentos, emoções e comportamentos, de forma a alcançar determinadas tarefas sociais permitindo um melhor ajustamento académico, comportamentos sociais positivos, menores perturbações e, conseqüentemente, melhores resultados ao nível do desenvolvimento global.

Carvalho et al. (2016) consideram que, para que as escolas ajudem os seus alunos a desenvolver competências socioemocionais, através de programas SEL, os Educadores

devem criar práticas de ensino que proporcionem um bom ambiente de aprendizagem, devem criar políticas, estruturas organizacionais e escolares que apoiem o desenvolvimento e o ensino das competências SEL aos seus alunos, durante o período de aulas, nomeadamente, em atividades regulares, instruções, regras e em atividades que promovam a saúde e a educação de modo a prevenir e a reforçar comportamentos desviantes. Consideram, também, que os docentes e os profissionais das equipas de saúde escolar e de saúde mental, devem tomar de consciência do seu papel, por se apresentarem como modelos de referência no domínio da relação com os alunos e com a restante comunidade educativa, para poderem estar envolvidos no desenvolvimento emocional e social dos seus alunos. Para isso, apresentaram um plano para as diferentes etapas de implementação do Programa SEL nas escolas, começando pela constituição de uma equipa multidisciplinar para a operacionalizar. Neste sentido, de modo a possibilitar a sua aplicação em contexto escolar, os Educadores deverão seguir os pontos infra enumerados, segundo as orientações de Carvalho et al. (2016, p. 9):

- I. Realizar o diagnóstico rápido da promoção e educação para a saúde na escola;
- II. Definir o desenho do projeto de promoção de competências SEL da escola, tendo em conta as prioridades identificadas no diagnóstico anterior;
- III. Discutir as regras de funcionamento do grupo turma com os/as docentes dinamizadores/as das ações;
- IV. Refletir sobre a interação e a participação das crianças entre si e com os/as dinamizadores/ as das sessões;
- V. Compreender o significado da participação e da não participação de crianças e jovens nas atividades propostas.

Para colocar em prática o trabalho que se deverá desenvolver com os(as) alunos(as), Carvalho et al. (2016, pp. 9 e 10), apresentam a seguinte proposta:

(...) pressupõe a implementação de 12 sessões, com a duração de 45 minutos, a dinamizar, preferencialmente, na sala de aula. Cada docente elabora o plano da sessão em função dos conteúdos a desenvolver, podendo recorrer aos Recursos Pedagógicos temáticos disponibilizados neste Manual e à equipa multidisciplinar com quem partilhou a formação.

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

A estrutura e os conteúdos de cada sessão encontram-se plasmados nos Recursos Pedagógicos Temáticos anexos ao Manual. Estes estão organizados por subtemas e por nível de educação e ensino, numa perspetiva de informação, integração e tomada de consciência, que seja orientadora de um percurso que, partindo do autoconhecimento, conduza à tomada de decisão responsável (...) podem ser completados com dados produzidos pelos/as alunos/as, em sala de aula, a partir da realização das propostas de trabalho.

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

2. Metodologia: Problema e Objetivos de Investigação

2.1. Metodologia da investigação

Para dar resposta à questão problema desta investigação e atender aos objetivos delineados, decidiu-se optar por uma abordagem qualitativa. Esta caracteriza-se pela compreensão das ações e perspetivas dos sujeitos intervenientes no estudo (Bogdan & Biklen, 1994). A abordagem qualitativa de investigação espelha-se num processo complexo e de reflexão para o investigador no decorrer da recolha de informação, bem como na compressão e interpretação da realidade observada (Aires, 2011). Para o estudo em causa, esta realidade foi transmitida através das observações e diálogos realizados.

Houve, por parte do investigador a preocupação em realizar o estudo no local de estudo, (escola), porque o contexto está intimamente associado.

Na investigação qualitativa, a fonte direta de dados depende do ambiente natural, sendo o investigador o instrumento principal; neste estudo o investigador utilizou um caderno de apontamentos de pesquisa acerca das emoções evidenciadas pelas 10 crianças, perante situações diferentes. O investigador realiza a sua investigação no terreno, por forma a “obter informação, orientando-se por duas persuasões básicas: persuasão científica que define e descreve a natureza da realidade social, e persuasão epistemológica que determina e orienta o modo de captar e compreender a realidade” (Aires, 2011, p.16). Em educação, o investigador questiona frequentemente os sujeitos de investigação e a sua principal intenção é entender o que os sujeitos experimentam, o modo como interpretam as suas experiências e o modo como estruturam o mundo social em que vivem (Psathas, 1973). Todo este processo de “investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre” o investigador e os sujeitos intervenientes no estudo (Bogdan & Biklen, 1994, p.51).

O desvio padrão (DP) é uma medida que expressa o grau de dispersão de um conjunto de dados, indicando-nos o quanto um conjunto é uniforme, permitindo-nos inferir acerca da homogeneidade dos dados. Quanto mais próximo de 0 for o desvio padrão, mais homogéneos são os dados.

O desvio padrão (DP) é calculado usando-se a seguinte fórmula:

$$DP = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - M_A)^2}{n}}$$

Sendo,

Σ : símbolo de somatório. Indica que temos que somar todos os termos, desde a primeira posição (i=1) até a posição n

x_i : valor na posição i no conjunto de dados

MA: média aritmética dos dados

n: quantidade de dados

2.2. Problema e Objetivos da investigação

O presente relatório teve como suporte um quadro conceptual onde se destacaram os conceitos, as categorias e as famílias de emoções. Neste contexto, as competências socioemocionais surgem interligadas às aquisições de capacidades, da regulação social, do conhecimento emocional e da expressão das emoções. Neste âmbito, não nos podemos afastar do conceito de inteligência emocional, o qual se traduz na capacidade que o individuo dispõe para se aperceber e identificar os seus sentimentos, das outras pessoas, bem como a gestão das suas próprias emoções.

O problema que propusemos estudar, foi averiguar se as competências socioemocionais podem ser aprendidas em idade pré-escolar. Propusemo-nos responder à questão problema: *“A aquisição de competências socioemocionais em idade pré-escolar será mais facilmente adquirida, se baseada na aplicação de um programa de aprendizagem SEL?”*

O presente estudo teve os seguintes objetivos:

- Avaliar a capacidade que a criança possui para reconhecer e interligar diferentes emoções associadas a estímulos diferentes;

- Identificar a(s) emoção(ões) mais e menos conhecida(s) pelas crianças do grupo de participantes;
- Na EACE avaliar, em quais das três subescalas, as crianças manifestam mais facilidade em reconhecer as emoções.
- Aferir da eficácia de implementação de um programa SEL, em crianças com as faixas etárias compreendidas no estudo.

2.3. Recolha de Dados

Este trabalho foi realizado numa Escola Pública - Escola Básica do 1.º Ciclo com Jardim de Infância - de Lisboa. A turma era composta por 25 alunos de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os três e os seis anos, tendo sido selecionados 10 alunos, pois estavam em condições de ingressarem no 1º ciclo no próximo ano letivo. A amostra era constituída por oito raparigas e dois rapazes, com idades entre os cinco e os seis anos.

O programa SEL foi aplicado a um grupo de participantes que estão no último ano do ensino pré-escolar, que de acordo com as informações prestadas pela Educadora, estão enquadrados na sua faixa etária e no respetivo nível de ensino, sem qualquer problema digno de registo.

2.3.1. Instrumentos: Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional (EACE)

A Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional (EACE) (Alves, Cruz, Duarte & Martins, 2008), é a versão portuguesa do ACES (Assessment of Children's Emotion Skills), consistindo numa das várias formas de avaliar o conhecimento das emoções. Contém 50 itens, através dos quais se possibilita o conhecimento das crianças, pedindo-lhes, depois, que identifiquem a emoção apresentada por outra criança, entre cinco alternativas de resposta: alegria (contente), tristeza (triste), zanga (zangada), medo (assustada/o) e emoção ambígua (normal). Não foram incluídas todas as emoções primárias categorizadas por Queirós (2014) e Damásio, (2003).

As quatro primeiras emoções são facilmente identificadas, apresentando-se a quinta situação (normal), como menos clara, visto não se referir a nenhum sentimento em específico, daí a sua designação por “normal”. As respostas aos itens são cotadas em termos de correto/incorreto.

Os itens da EACE estão organizados em três subescalas:

1. Expressões Faciais;
2. Situações Emocionais;
3. Comportamentos Emocionais.

O total das três subescalas em termos de respostas certas é de 50, uma vez que cada item correto corresponde a 1 ponto. Varia entre 0, quando a criança não acerta em nenhuma das emoções apresentadas, e 50, no caso de a criança acertar em todas as emoções apresentadas. Utilizando os critérios da avaliação escolar, 50% de resultados certos, (25) já é um resultado positivo.

A subescala das Expressões Faciais é formada por 20 itens cujo objetivo é analisar a compreensão que as crianças têm das expressões faciais observadas noutras crianças. Foram utilizadas 20 fotografias de faces de um rapaz e de uma rapariga portugueses, em idade escolar, que expressam alegria, tristeza, zanga, medo e uma emoção normal, com intensidades diferentes em cada fotografia. Foram apresentadas quatro fotografias por emoção. A criança “entrevistada” teve que decidir, para cada fotografia, que emoção a criança apresentada na fotografia estava a sentir - de entre as cinco emoções referidas.

A subescala dos Comportamentos Emocionais está consubstanciada por 15 itens com a forma de vinheta, com a descrição de comportamentos de outras crianças, três itens por emoção. A criança teve, perante cada um dos 15 itens apresentados, que identificar como é que a criança protagonista se estava a sentir, a partir das mesmas cinco alternativas (um exemplo de item desta subescala, é o menino que fica sentado sozinho sem vontade de brincar, supondo-se que se sinta triste).

A subescala das Situações Emocionais é composta por 15 itens com a forma de vinheta, com a descrição de situações vividas por outras crianças, identificando três itens por

emoção. A criança “entrevistada” teve que decidir qual a emoção que a criança referida na vinheta estava a sentir, de acordo com as mesmas cinco alternativas. Um exemplo de item de situação emocional é o protagonista ser impedido de atingir um objetivo importante, sendo esperado que se sinta zangado.

Nas três subescalas referidas, os itens que se reportam à emoção “normal” apresentam conteúdos emocionais neutros e, por isso, mais ambíguos e suscetíveis a interpretações idiossincráticas.

A EACE foi traduzida e adaptada para ser utilizada, também, com crianças no último ano do pré-escolar, tendo sido elaborados, para tal efeito, ajustes mínimos de forma a facilitar a compreensão dos itens pelas crianças de cinco anos (Alves et al., 2008).

Analisando cada uma das três subescalas e cada uma das cinco emoções, foi possível calcular o total de respostas corretas: além disso, foi igualmente possível obter um valor da perceção emocional correta (PEC), soma das respostas certas obtidas nas três subescalas., visto refletir o número de respostas corretas nos itens relacionados com alegria, tristeza, zanga, medo e normal (para a ausência de emoção), nas três subescalas.

Assim sendo, após a elaboração de cada subescala foi feita uma análise das respostas dadas pelas crianças, para que cada uma das subescalas pudesse ser cotada, isto é, considerar o total de emoções corretamente identificadas em cada subescala.

Na subescala de expressões faciais, utilizaram-se 20 fotos e contabilizou-se o número total de emoções certas para os 10 alunos. Os resultados são apresentados nos Quadros 4 e 5, em termos percentuais, dos pós testes e pré testes; são igualmente apresentadas as variações obtidas entre os pós testes e os pré testes, Quadro 11, em termos percentuais.

Na subescala de comportamentos, o total de emoções é 15, em cada uma das situações descritas, contabilizou-se o número total de emoções certas para os 10 alunos. Os resultados são apresentados nos Quadros 6 e 7, em termos percentuais, dos pós testes e pré testes; são igualmente apresentadas as variações obtidas entre os pós testes e os pré testes, no Quadro 11.

Na subescala das situações, o total de emoções, corresponde a 15 vinhetas, em cada uma das situações descritas, contabilizou-se o número total de emoções certas para os 10 alunos. Os resultados são apresentados nos Quadros 8 e 9, em termos percentuais, dos pós testes e pré testes; são igualmente apresentadas as variações obtidas entre os pós testes e os pré testes, Quadro 11.

Por fim, procedeu-se ao cálculo do PEC, portanto, o número de vezes que cada criança respondeu corretamente, às três subescalas, para o número total de alunos, Quadro 12.

2.3.2. Procedimentos

Para a realização deste trabalho seguimos as sugestões referidas no Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em Meio Escolar (Carvalho et al., 2016), apenas as aplicadas à sala de aula, já referidas.

Procurámos implementar e seguir as atitudes dos educadores, preconizadas pelos autores defensores da inclusão da aprendizagem socioemocional no currículo escolar, referidos no Enquadramento Teórico.

Tendo sempre em vista a faixa etária das crianças que realizaram este programa de aprendizagem, procurámos seguir as estratégias referidas na parte teórica tendo em vista o desenvolvimento de competências como: o autoconhecimento, a autogestão, a consciência social, as relações interpessoais e as tomadas de decisão responsáveis que são objetivo deste programa. Como a educação socioemocional deve ser realizada de forma holística, procurámos abordar todas as competências sempre que possível.

Antes da planificação do programa SEL, o assunto foi debatido com a educadora, que considerou que este se enquadrava dentro das suas atividades e concordou integralmente com ele. Seleccionámos filmes que abordavam a temática do desenvolvimento de competências socioemocionais, pois facilmente podem ser utilizados para promover o desenvolvimento de competências socioemocionais, como: o autoconhecimento, a autogestão, a consciência social, as relações interpessoais e as tomadas de decisão responsáveis, objetivo da aplicação deste programa.

Os pais/encarregados de educação das crianças que realizaram os testes deram o seu consentimento para a realização dos mesmos, como se pode aferir da minuta constante no Anexo VI. A declaração de cada progenitor / encarregado de educação, devido ao sigilo profissional, existe no arquivo daquela escola.

Os filmes utilizados tiveram, quase todos, como personagem principal Daniel Tigre. Esta personagem representa uma criança típica da idade pré-escolar, com as vivências próprias da sua faixa etária. A sua família, tal como a sua educadora, são bons educadores emocionais. Os seus amigos são crianças com comportamentos adequados à sua faixa etária.

Os filmes visualizados apresentaram vivências próprias desta faixa etária, destacando o seu aspeto emocional. Nas brincadeiras visualizadas, aconteceram situações que desencadearam respostas emocionais que requeriam a ajuda do educador ou dos pais, apresentando-se estes como bons orientadores emocionais. Com a sua ajuda, as crianças facilmente podiam melhorar o seu desenvolvimento de competências socioemocionais, o autoconhecimento, a autogestão, a consciência social, as relações interpessoais e as tomadas de decisão responsáveis, que se apresentavam como objetivo da aplicação deste programa.

A implementação deste programa conduziu as crianças a melhorar o autoconhecimento, a autogestão, a consciência social, as relações interpessoais e as tomadas de decisão responsáveis, conforme indicam os pós testes.

O programa foi aplicado em 12 sessões, com a duração de cerca de quarenta e cinco minutos, tendo uma periodicidade semanal nas quais foram dinamizadas atividades de promoção do desenvolvimento de competências emocionais: o autoconhecimento, a autogestão, a consciência social, as relações interpessoais e a tomada de decisão responsável. Elaborámos uma abordagem ao tema das emoções, partindo do conhecido para o desconhecido, do todo para o particular, visando desenvolver as emoções positivas e aprender a lidar adequadamente com as emoções negativas. As sessões

foram realizadas com atividades do agrado das crianças, como a leitura de um livro, visualização de filmes, diálogos/debates, desenhos e dramatizações.

A aplicação do programa decorreu na Escola, numa sala à parte, que se encontrava vazia, através da exposição da matéria para o grupo das crianças, leitura de um livro, visualização de filmes, seguido de um pequeno debate. Posteriormente, finalizando, quando tivemos tempo para tal, com a elaboração de um desenho para consolidação do conhecimento transmitido. As atividades do programa não constituíam objeto do projeto curricular de turma. Todas as sessões tiveram início às 13 horas e 30 minutos e acabaram às 14 h 15 min.

Após termos explicado às crianças o estudo que pretendíamos realizar, demos início ao processo através da aplicação do teste EACE (como pré-teste), nos dias 5, 6 e 7 dezembro, a cada aluno. Foram lidas as perguntas, as crianças respondiam oralmente e as suas respostas foram registadas item por item, em cada uma das três subescalas (cfr. Anexo II.). o início do segundo período, começámos a aplicação do programa de aprendizagem de competências SEL (vide Anexo III.).

Nos dias 3, 4 e 5 de maio, os alunos realizaram os pós-testes (consulte Anexo II.).

Posto isto, deixamos resumo das sessões realizadas:

1.ª sessão, dia 3 de janeiro:

A sessão começou com a leitura do livro “O novelo de emoções”, no qual uma criança fala sobre o que sente e o amigo lhe explica as emoções. Seguiu-se um pequeno debate sobre emoções sentidas pelas crianças. Terminando com a visualização do filme “A roleta de emoções”, onde são apresentadas situações que provocam emoções.

2.ª sessão, 10 de janeiro:

Foi visualizado o filme “Como eu me sinto quando”, o qual apresenta situações geradoras de diferentes emoções e as suas expressões faciais.

Posteriormente, procedeu-se a um debate sobre as emoções sentidas por cada criança.

A sessão terminou com a elaboração de um desenho a respeito do tema.

3.ª sessão, 17 de janeiro:

Visualização do filme “Maneiras saudáveis de expressar emoções”, apresentando situações geradoras de diferentes emoções: frustração, alegria, zanga, tristeza. Deram-se diversas situações desagradáveis visto que as crianças não sabiam, ao certo, o que estavam a sentir. A solução consistiu no uso das palavras, de forma a comunicarem o que estavam a sentir.

A sessão concluiu-se com um breve debate sobre o tema.

4.ª sessão, 24 de janeiro:

Visualização do filme “Isto é como eu me sinto”, no qual foram apresentadas situações vividas pelas personagens que transmitiam os seguintes sentimentos: a tristeza, a alegria, a raiva, a frustração e o medo.

Posteriormente, os pais/educadora conversaram sobre aqueles sentimentos de modo a encontram soluções como: esperar um pouco, dar um abraço, dar a vez, adiar para fazer as coisas no momento certo, pedir ajuda, lembrar de situações que nos já nos fizeram felizes, dramatizar situações semelhantes, entre outras.

A sessão terminando com um debate sobre a temática em causa.

5.ª sessão, 31 de janeiro:

Apresentação do filme “Medo para Crianças”, no qual se viram situações geradoras de diferentes emoções, destacando-se o medo. O objetivo passou por mostrar situações de medo para visualizar as suas expressões (as visíveis ou apenas sentidas pelo aluno).

A sessão terminou com um debate sobre a emoção do medo e elaboração de um desenho sobre esta emoção (cfr. Anexo IV.).

6.ª sessão, 07 de fevereiro:

Esta sessão começou com todos os alunos sentados em círculo, dando a voz a cada criança para falar, sobretudo, a respeito das suas próprias emoções, mas também das

emoções e sentimentos das restantes crianças. Terminámos a sessão com a elaboração de um desenho (vide Anexo IV.).

7.ª sessão, 14 de fevereiro:

Retomámos à visualização de um filme, por ora da obra “Lidando com emoções negativas”, no qual são apresentadas situações geradoras de diferentes emoções, destacando-se as da família da raiva. O objetivo passou por destacar a necessidade de expressar as emoções sentidas, de modo a que as crianças procurassem soluções para as controlar, para respirar fundo, contar até quatro, esperar pela sua vez para falar, entre outras. Concluímos com um debate sobre o tema tratado.

8.ª sessão, 7 de março:

Visualização do filme “Sentindo tantas emoções”, apresentando situações geradoras de diferentes emoções. No filme, Daniel Tigre brinca com a Senhorita Helena quando aparece o Príncipe 4ª Feira com outra brincadeira, provocando esta cena diferentes reações nas crianças, gerando-se uma discussão em sala. Posteriormente, apareceu a educadora para ajudar a encontrarem, em conjunto, uma solução. Para a mesma situação, cada criança demonstrou uma emoção diferente. Este tipo de situações foi surgindo por diversas vezes nas brincadeiras apresentadas, para que através do diálogo chegassem a soluções em conjunto. A sessão foi finalizada com um debate a respeito da temática tratada.

9.ª sessão, 14 de março:

Apresentação do filme “Eu entendo as minhas emoções”, no qual foram visualizadas situações geradoras de diferentes emoções desagradáveis, até duas ao mesmo tempo, destacando-se a tristeza. Daniel Tigre compreende-as e começa a procurar soluções através da busca de situações que provocam alegria, levando-o a sentir-se feliz. Para tal, utilizou as estratégias que aprendeu anteriormente. Concluímos com um debate sobre o tema tratado.

10.ª sessão, 21 de março:

Visualização do filme “Sentimentos das outras pessoas”, no qual foram apresentadas situações geradoras de diferentes emoções, destacando-se a necessidade de transmitirmos o sentimento de empatia e de percebermos o que os outros sentem. Surgiram situações de conflito, visto que as crianças não sabiam o que as demais estavam a sentir. Com a ajuda dos pais/educadora, procurou-se uma forma de resolver o problema, de modo a que todas as crianças se passassem a sentir bem. Concluímos, a sessão, com um debate a respeito da emoção do medo e de um desenho sobre esta emoção.

11.ª sessão, 28 de março:

Apresentação do filme “Empatia na escola”, na escola visualizada, as personagens brincavam criando situações geradoras de diferentes emoções, destacando-se a empatia. Deram-se conflitos entre as crianças, visto não terem a capacidade de entender o que o seu colega estava a sentir. Neste sentido, e com a ajuda da educadora, relembrando estas situações semelhantes já vividas, as crianças conseguiram alterar as suas emoções, começando a sentir-se bem uns ao lado dos outros. A sessão foi concluída com uma brincadeira de modo a que as crianças testadas recordassem todas as emoções das sessões elaboradas, e com um breve debate a respeito da temática do filme.

12.ª sessão, 17 de abril:

Por último, realizámos uma sessão de teatro: cada criança (ator) teve que expressar uma das emoções aprendidas nos filmes visionados, para que o “público” (demais alunos) tivessem que adivinhar qual a emoção sentida.

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

3. Apresentação e Discussão dos Resultados:

Na nossa interpretação das tese defendidas no Enquadramento Teórico concluímos que é através de estímulos externos, das interações com o meio ambiente, com os pares e com os seus adultos de referência (pais, familiares e educadores, incluindo a escola), que as crianças adquirem o conjunto das suas aprendizagens, desenvolvem habilidades, adquirem competências emocionais, sociais e intelectuais, que se apresentam como uma influência decisiva na formação do seu cérebro, moldando-o, formando a base do Ser em que se tornará em idade adulta.

Para promover o conhecimento emocional de cada criança deste grupo-alvo implementámos um programa de aprendizagem socioemocional, baseado num programa de aprendizagem SEL descrito no capítulo anterior, cujo objetivo é potenciar o conhecimento emocional. No entanto, não podemos negligenciar a especificidade de cada criança e a influência do papel dos pais, da escola e do meio em que estão inseridas, na aprendizagem socioemocional.

Devemos referir que as crianças, durante as sessões, estiveram sempre muito motivadas e participativas. Neste segundo período, as crianças faltaram muito, o que poderá ter prejudicado a sua evolução e conseqüente aproveitamento escolar.

Importa, também, referir a diferença de comportamento dos alunos na realização dos testes: nos pré-testes, os alunos realizaram os testes de forma mais irrefletida, demorando a realizá-los cerca de cinco minutos a menos. Na realização dos pós-testes demoravam mais tempo a pensar antes de responder, chegando alguns a concluir que a emoção sentida dependia da personalidade de cada um.

Para uma melhor análise e distinção entre os pré e pós-testes, foram elaboradas tabelas de acordo com a correção que se encontra no Anexo II.

Depois de analisar individualmente as respostas das crianças dos pré e dos pós-testes, quadros 4 e 5, é possível concluir que o PEC, (somatório de todas as respostas corretas em cada subclasse) é superior nos pós-testes, realizados após a aplicação do programa de aprendizagem referido.

Quadro 4. PEC-Pré-teste

Respostas corretas-Pré				
	Expressões faciais	Comportamentos	Situações	PEC
Criança 1	16	8	6	30
Criança 2	14	6	11	31
Criança 3	14	5	6	25
Criança 4	15	7	10	32
Criança 5	15	10	8	33
Criança 6	19	11	9	39
Criança 7	16	10	3	29
Criança 8	14	10	9	33
Criança 9	15	8	8	31
Criança 10	16	6	7	29

Quadro 5. PEC-Pós

Respostas corretas-Pós				
	Expressões faciais	Comportamentos	Situações	PEC
Criança 1	15	14	8	37
Criança 2	18	12	8	38
Criança 3	15	9	9	33
Criança 4	17	12	10	39
Criança 5	14	13	11	38
Criança 6	18	10	11	39
Criança 7	17	12	5	34
Criança 8	13	11	12	36
Criança 9	16	10	13	39
Criança 10	17	10	9	36

Analisando os resultados do pré-teste, verificamos que a média observada foi ligeiramente superior a 25, valor considerado já positivo. Este resultado está de acordo com as teses defendidas pelos autores citados que consideram que é na fase da primeira infância que as crianças adquirem o maior desenvolvimento emocional

De acordo com Silva et al. (2016), os maiores marcos do desenvolvimento infantil, acontecem especialmente até aos 6 anos de idade,

Um estudo realizado com um grupo de 160 crianças portuguesas, (aplicação do teste Affect Knowledge Test) com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, concluiu que o maior grau de desenvolvimento do conhecimento das emoções ocorre durante a idade pré-escolar (Romão, 2016).

Lázaro, (2012, p. 55), diz que cerca 75% das crianças com seis anos usam termos como confortáveis, excitadas, aborrecidas, alegres, infelizes, relaxadas, preocupadas, sozinhas, desapontadas, tímidas, embaraçadas, nervosas, irritadas, com ódio.

Analisando os resultados do pós-teste, verificamos que a média observada foi bastante superior à média dos pré-testes. Embora as aprendizagens ocorram de forma holística, este grande aumento do conhecimento socioemocional revelado pelas crianças deste estudo pode atribuir-se à eficácia da implementação do programa aplicado.

A aprendizagem socioemocional SEL é um processo educativo, contínuo e permanente, que pretende potenciar o desenvolvimento emocional como complemento do desenvolvimento cognitivo, Carvalho (2016).

Mayer e Salovey (citados por Queirós, 2014, p. 26), sustentam que as habilidades emocionais podem ser desenvolvidas através da aprendizagem e da experiência quotidiana (...) sendo indispensável o treino e a prática da inteligência emocional (...) A inteligência emocional conquista-se através da educação e do desenvolvimento de competências emocionais, através de programas sequenciais, que podem e devem iniciar-se, a nível educacional, na infância. Para isso, tal como na dinâmica educacional, a planificação estratégica de atividades requer que sejam delineados objetivos e escolhidos conteúdos, com vista a uma intervenção programada a implementar e avaliar.

Para Martins & ScoralickLempke, (2020), a educação das crianças tanto emocional como socialmente ocorre de forma constante, não devendo ser compreendida como conteúdo “a mais” e deve ser integrada nas atividades curriculares, visto que as emoções ocorrem permanentemente, tanto as emoções dos adultos para com as crianças, como das crianças para com os adultos, e das crianças para com as crianças.

Segundo Carvalho (2016) a aprendizagem SEL concretiza-se na evolução de habilidades e conhecimentos sobre as emoções e sentimentos das crianças; as crianças identificam as suas emoções e as dos outros, tornam-se empáticas, assumem a tomada de decisões e laboram com diferentes situações, fortalecendo a capacidade de agregar pensamentos, emoções e comportamentos, promovendo a autogestão e a consciência

social. Para que os programas SEL sejam eficazes devem começar no pré-escolar e continuar até ao final do secundário.

O PEC mais baixo no pré-teste e no pós-teste foi o da criança 3, respetivamente 25 e 33.

O PEC mais alto no pré-teste e pós teste foi o da criança 6, com 39, tanto no pré como no pós-teste. No pós-teste as crianças 4 e 9 apresentam também um PEC igual ao da criança seis, 39. A criança 3, que apresentou os PEC mais baixos, só assistiu a oito sessões, o que poderá ter influenciado o seu desempenho.

Pode concluir-se que os PEC das crianças 4, 6 e 9 no pós-teste são elevados (39/50) e que o PEC dos pós-testes é superior ao dos pré-testes, o que é bastante válido, uma vez que o pós-teste foi feito após a implementação do programa SEL.

Estes resultados estão em conformidade com os objetivos da aprendizagem SEL que se centram na evolução de habilidades e conhecimentos sobre as emoções e sentimentos das crianças. Os conhecimentos socioemocionais das crianças deste estudo evidenciados nos testes estão de acordo com as teses defendidas pelos autores citados, pois revelam conhecimentos próprios da sua faixa etária, (pré-testes) que evoluíram bastante depois da aplicação de um programa de desenvolvimento socioemocional SEL, (pós-testes).

A primeira distinção feita pelas crianças é entre a emoção da alegria e a ausência desta, (Batalha, 2019). Machado (2008) afirma que a primeira expressão das emoções que aparece com um maior grau de facilidade e em idade mais tenra, demonstrada pelas crianças, é a de alegria; seguida pela emoção da tristeza. Apenas anos mais tarde, as crianças serão capazes de distinguir as emoções da surpresa e da raiva. A psicóloga Romão (2016), refere que as crianças com a idade de três anos já são capazes de perceber e compreender os episódios típicos que geram os grupos de emoções primárias, como a tristeza e a alegria, o medo e a raiva.

Os quadros infra identificados (sob os números 6, 7, 8, 9,10 e 11) foram elaborados de forma a possibilitar perceber o conhecimento do número de crianças que acertaram e erraram nas respostas dos testes, em cada subescala. Neste sentido, o valor das percentagens que surgem a negrito e com um asterisco (*) correspondem às respostas certas em cada item e à percentagem de crianças que nelas acertaram. Destinando-se,

as restantes percentagens às crianças que responderam de forma errada, indicando as emoções escolhidas erradamente, ou seja, em que as crianças não acertaram.

Em relação à primeira subescala-Expressões faciais, os resultados obtidos foram:

Quadro 6. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Expressões Faciais-Pré

Expressões Faciais-Pré					
	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
Item 1	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 2	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 3	0%	0%	0%	100%*	0%
Item 4	0%	0%	0%	100%*	0%
Item 5	10%	0%	0%	0%	90%*
Item 6	10%	40%	20%	0%	30%*
Item 7	0%	10%	90%*	0%	0%
Item 8	10%	0%	90%*	0%	0%
Item 9	60%*	0%	10%	0%	30%
Item 10	30%*	0%	0%	0%	70%
Item 11	0%	60%*	40%	0%	0%
Item 12	0%	80%*	0%	0%	20%
Item 13	0%	0%	20%	10%	70%*
Item 14	20%	0%	10%	20%	50%*
Item 15	0%	0%	100%*	0%	0%
Item 16	0%	80%*	20%	0%	0%
Item 17	0%	0%	0%	100%*	0%
Item 18	0%	0%	10%	90%*	0%
Item 19	0%	10%*	80%	10%	0%
Item 20	0%	40%	50%*	10%	0%

* Resposta correta em cada item

Quadro 7. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Expressões Faciais-Pós

Expressões Faciais-Pós					
	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
Item 1	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 2	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 3	0%	0%	0%	100%*	0%
Item 4	0%	0%	0%	100%*	0%
Item 5	0%	10%	0%	0%	90%*
Item 6	0%	50%	0%	0%	50%*
Item 7	0%	30%	70%*	0%	0%
Item 8	10%	0%	80%*	10%	0%
Item 9	90%*	0%	0%	0%	10%
Item 10	80%*	10%	0%	0%	10%
Item 11	0%	70%*	10%	0%	20%
Item 12	0%	70%*	0%	0%	30%
Item 13	0%	10%	50%	0%	40%*
Item 14	30%	10%	0%	0%	60%*
Item 15	0%	0%	100%*	0%	0%
Item 16	0%	90%*	0%	10%	0%
Item 17	0%	0%	10%	90%*	0%
Item 18	0%	0%	10%	90%*	0%
Item 19	0%	70%*	20%	10%	0%
Item 20	0%	40%	60%*	0%	0%

* Resposta correta em cada item

Relativamente à segunda subescala- Comportamentos, os resultados obtidos foram:

Quadro 8. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Comportamentos-Pré

Comportamentos-Pré					
	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
Item 1	0%	60%	20%	10%	10%*
Item 2	0%	20%	70%*	10%	0%
Item 3	0%	60%*	10%	10%	20%
Item 4	20%	10%	20%	50%*	0%
Item 5	70%*	0%	0%	10%	20%
Item 6	0%	20%	50%	20%	10%*
Item 7	0%	40%	20%	10%*	30%
Item 8	80%*	0%	0%	0%	20%
Item 9	10%	40%	50%*	0%	0%
Item 10	0%	90%*	10%	0%	0%
Item 11	0%	20%	10%	60%*	10%
Item 12	10%	10%	40%*	40%	0%
Item 13	0%	80%	10%	0%	10%*
Item 14	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 15	0%	100%*	0%	0%	0%

* Resposta correta em cada item

Quadro 9. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Comportamentos-Pós

Comportamentos-Pós					
	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
Item 1	0%	30%	0%	0%	70%*
Item 2	0%	10%	90%*	0%	0%
Item 3	0%	60%*	0%	0%	40%
Item 4	0%	20%	10%	70%*	0%
Item 5	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 6	0%	10%	70%	10%	10%*
Item 7	0%	60%	0%	40%*	0%
Item 8	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 9	0%	10%	90%*	0%	0%
Item 10	0%	100%*	0%	0%	0%
Item 11	0%	0%	0%	100%*	0%
Item 12	0%	20%	70%*	0%	10%
Item 13	0%	60%	0%	0%	40%*
Item 14	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 15	0%	90%*	0%	10%	0%

* Resposta correta em cada item

Em relação à terceira subescala – Situações, os resultados obtidos foram:

Quadro 10. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Situações-Pré

Situações-Pré					
	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
Item 1	0%	90%	10%	0%	0%*
Item 2	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 3	0%	80%*	10%	10%	0%
Item 4	0%	30%	10%	30%*	30%
Item 5	0%	60%	40%*	0%	0%
Item 6	0%	60%	30%	10%	0%*
Item 7	0%	50%	40%*	0%	10%
Item 8	0%	10%	10%	80%*	0%
Item 9	70%*	0%	0%	10%	20%
Item 10	0%	80%*	0%	20%	0%
Item 11	0%	40%*	10%	50%	0%
Item 12	0%	100%	0%	0%	0%*
Item 13	0%	30%	70%*	0%	0%
Item 14	0%	60%	0%	40%*	0%
Item 15	100%*	0%	0%	0%	0%

* Resposta correta em cada item

Quadro 11. Percentagem de Respostas Certas - EACE: Situações-Pós

Situações-Pós					
	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
Item 1	0%	90%	0%	0%	10%*
Item 2	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 3	0%	100%*	0%	0%	0%
Item 4	0%	10%	40%	40%*	10%
Item 5	0%	40%	50%*	0%	10%
Item 6	0%	40%	20%	0%	40%*
Item 7	10%	0%	70%*	10%	10%
Item 8	0%	20%	0%	70%*	10%
Item 9	100%*	0%	0%	0%	0%
Item 10	0%	100%*	0%	0%	0%
Item 11	0%	20%*	10%	20%	50%
Item 12	0%	90%	10%	0%	0%*
Item 13	0%	10%	70%*	10%	10%
Item 14	0%	10%	0%	90%*	0%
Item 15	100%*	0%	0%	0%	0%

* Resposta correta em cada item

Nos quadros 12, 13 e 14, são apresentadas as percentagens médias das respostas certas dadas pelas crianças nos pré e pós-testes em cada uma das três subescalas.

Quadro 12. Média de respostas certas de cada Emoção (3 subclasses)

Média de respostas certas-Pós					
	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
Expressões Faciais	92,50	75,00	77,50	95,00	60,00
Comportamentos	100,00	83,33	83,33	70,00	40,00
Situações	100,00	73,33	63,33	66,67	16,67
Média	97,50	77,22	74,72	77,22	38,89

Quadro 13. Média e Desvio Padrão de cada Emoção

	Pós		Pré		Diferença entre as respostas certas Pós e Pré (%)
	Respostas certas (%)	DP	Respostas certas (%)	DP	
Expressões faciais	80,00	1,80	74,00	2,78	6,00
Comportamentos	75,30	2,77	54,00	3,25	21,30
Situações	64,00	3,54	51,30	3,46	12,70

Quadro 14. Média do número de respostas certas

Emoções	Pós	Pré
Expressões faciais	16,00	14,80
Comportamentos	11,30	8,10
Situações	9,60	7,70
PEC	36,90	30,60

Observando os quadros 12, 13 e 14, que registam as médias obtidas nos testes, verificamos que as crianças, abrangidas neste estudo, continuam a revelar o expectável para a sua faixa etária e nível de ensino: conhecimento geral das emoções primárias que evolui bastante depois da aplicação de um programa de aprendizagem socioemocional. É possível verificar através quadro 12, que as crianças identificaram com facilidade, em todas as subescalas, nos pós testes, as emoções da alegria (contente), com uma média de respostas de 97,5%, sendo que as emoções da tristeza, foram de 77,2%, de raiva

(zangado) foram de 74,2%, de medo (assustado), 77,2%, e normal foram de 38,9%, podendo-se concluir que a emoção com maior percentagem foi a da alegria (contente) e a de menor percentagem foi a normal, (ausência de emoção).

Consideramos esta evidência também dentro do expectável, uma vez que a alegria é considerada a primeira emoção a ser expressa, logo deve ser mais conhecida. A primeira distinção feita pelas crianças é entre a emoção da alegria e a ausência desta, (Batalha, 2019). Com base nos estudos empíricos de Machado (2008) podemos afirmar que a expressão do grupo das emoções que se demonstram e aparecem com um maior grau de facilidade e em idade mais tenra, pelas crianças, é a de alegria; seguida pela emoção da tristeza.

Através deste quadro verificamos, também, que, após a aplicação de um programa de aprendizagem SEL, o resultado médio do conhecimento emocional destas crianças, ao nível das emoções primárias, foi superior a oitenta por cento.

No quadro 13, continuamos a verificar que o resultado dos pré é inferior aos pós-testes.

Nos dois testes, a forma de expressar as emoções mais facilmente reconhecida é através das expressões faciais, seguida dos comportamentos e das situações. O desvio padrão segue a tendência inversa, como era expectável: é menor nos pós testes, nas expressões faciais seguida dos comportamentos e maior nas situações.

A partir de um estudo, realizado por Cunningham e Odom (citados por Lázaro, 2012), foi nos possível concluir que as crianças identificam emoções, primeiramente, a partir das expressões faciais, principalmente pela boca. Nesta investigação, as crianças identificaram emoções através das expressões faciais representadas em fotografias, tendo como referência as diferenças encontradas na boca, nos olhos e no nariz. As crianças associavam as emoções, primeiramente, à expressão da boca, de seguida, pela posição dos olhos e, por último, pela posição do nariz.

Analisando o quadro 14, verificamos que antes da implementação do programa de aprendizagem, a média do PEC observada foi de 30,60, valor já considerado positivo. Após a intervenção, a média do PEC foi de 36,9, que já pode ser considerado bom. Além do aumento do valor médio observa-se também uma redução do desvio padrão, o que significa que as diferenças observadas entre as crianças diminuíram.

Após uma análise geral dos quadros supra apresentados, foi possível concluir que as percentagens de respostas certas da “emoção” normal, isto é ausência de emoção, foram muito baixas comparadas com as restantes, revelando que as crianças têm dificuldade em perceber o não sentir emoção. Este resultado está em conformidade com as teses já referidas, nomeadamente a de Lázaro, (2012, p. 55), que destaca que cerca 75% das crianças com seis anos usam termos como confortáveis, excitadas, aborrecidas, alegres, infelizes, relaxadas, preocupadas, sozinhas, desapontadas, tímidas, embaraçadas, nervosas, irritadas, com ódio, revelando conhecimento emocional. Neste sentido, conseguimos concluir ainda que a ausência de emoções é aquela em que as crianças têm mais dúvidas para identificar corretamente as respostas.

Nas tabelas apresentadas neste subponto, vimos por bem destacar a negrito, os resultados obtidos referentes à percentagem de respostas corretas, para que a análise se apresente mais completa.

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

4. Conclusões

De acordo com os objetivos a que nos propusemos e com os resultados obtidos, foi possível chegar às seguintes conclusões:

No que respeita ao primeiro objetivo, avaliar a capacidade que a criança possui para reconhecer e interligar diferentes emoções associadas a estímulos diferentes, foi possível verificar que as crianças reconhecem e interligam a maioria das diferentes emoções a diferentes estímulos, nas três subclasses.

Em termos percentuais, nos pré testes responderam corretamente aos itens propostos 74% nas expressões faciais, 54% nos comportamentos e 51,3% nas situações, sendo os desvios padrão, respetivamente iguais a 2,78; 3,25 e 3,46.

Em termos percentuais, nos pós testes responderam corretamente aos itens propostos 80% nas expressões faciais, 75,3% nos comportamentos e 64% nas situações, sendo os desvios padrão respetivamente iguais a 1,8; 2,77 e 3,54.

As diferenças entre os resultados obtidos nos pós testes e nos pré testes são respetivamente de 6%, 21,3% e 12,7%, o que significa que os resultados dos pós testes são superiores aos resultados dos pré testes. Os valores dos desvios padrão evidenciam nas três subclasses, que são superiores a zero, o que revela que há alguma dispersão de resultados obtidos quer nos pré, quer nos pós testes.

Esta conclusão é suportada teoricamente por Queirós (2014) e Moreira (2008), pois algumas das emoções já estão introduzidas no seu cérebro desde o início da vida, adquiridas dos seus progenitores, provenientes da própria evolução humana sendo as restantes adquiridas com as experiências em vida. As respostas emocionais modificam, transitoriamente, quer o estado do corpo quer das estruturas cerebrais que suportam o pensamento.

Os estímulos externos ou internos, aptos para originar emoções, são detetados pelo cérebro que os faz emergir; estes estímulos podem circular por duas vias: a via neural, que transmite os estímulos através dos neurónios; e a via química - através do sangue - ativando os sentidos e o pensamento, originando respostas positivas, se forem

agradáveis, ou negativas, no caso de serem desagradáveis, podendo aquelas ser alteradas se conseguirmos controlar os estímulos que as provocam.

Damásio (1996) sustenta também o que foi concluído anteriormente, pois atenta que o fim das emoções é assegurar que o organismo mantenha a sua sobrevivência e bem-estar geral, exercendo uma função reguladora; considera ainda que os mecanismos de base das emoções são reações inatas, que ocorrem a nível biológico, embora a forma como se expressam e os seus sentidos, possam ser influenciados de acordo com a cultura de cada indivíduo; defende ainda a ideia que determinadas reações estão gravadas a nível cerebral pelo processo evolutivo e outras foram adquiridas através das experiências vividas; segundo este autor estas reações podem ser alteradas em função das condições corporal e cerebral que mapeiam o organismo e apoiam os pensamentos.

Romão (2016), refere que as crianças com a idade de três anos já são capazes de perceber e compreender os episódios típicos que geram os grupos de emoções básicas como a tristeza e a alegria, o medo e a raiva.

Para Batalha (2019) o desenvolvimento integral das crianças é importante, nomeadamente nas crianças em idade pré-escolar (dos 3 aos 6 anos). Esta etapa é caracterizada principalmente pelo desenvolvimento do pensamento e da sua linguagem - que se traduz na fase inconsciente em que as crianças expressam dificuldades em descentralizar, considerar e aceitar as visões das demais crianças e adultos. A fase da etapa egocêntrica interfere, de modo direto, no relacionamento das crianças e das suas interações a nível social e afetivo.

Um estudo realizado com um grupo de 160 crianças portuguesas, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, testando como objetivo principal a viabilidade da aplicação do teste Affect Knowledge Test, que se traduz num instrumento identificativo de quatro emoções básicas: alegria, tristeza, raiva e medo; medindo ainda as competências: reconhecer, nomear, conhecer as causas das emoções e descentração afetiva, - concluiu que o maior grau de desenvolvimento do conhecimento das emoções ocorre durante a idade pré-escolar (Romão, 2016).

Verificou-se assim que esta interação teve sucesso, uma vez que contribuiu para a inteligência emocional das crianças, pois segundo Gottman e Declaire (1999), estes

autores avocam a necessidade de, entre outras, haver consciência das emoções das crianças, reconhecendo a emoção como uma oportunidade de desenvolver a intimidade e a aprendizagem.

Segundo Carvalho (2016) a aprendizagem SEL concretiza-se na evolução de habilidades e conhecimentos sobre as emoções e sentimentos das crianças; as crianças identificam as suas emoções e as dos outros, tornam-se empáticas, assumem a tomada de decisões e laboram com diferentes situações, fortalecendo a capacidade de agregar pensamentos, emoções e comportamentos, promovendo a autogestão e a consciência social.

No que respeita ao segundo objetivo, foi possível identificar a(s) emoção(ões) mais e menos conhecida(s) pelas crianças do grupo de participantes, isto é, pode-se concluir, pelos resultados obtidos nos testes correspondentes às três subclasses, que nos pós testes a emoção raiva (zangado) é a que tem menos respostas certas, 74,3%, e a que obtém respostas mais corretas é a subclasse alegria (contente), 97,5%.

Deste modo pode-se inferir que as crianças dispõem da capacidade de identificar as emoções primárias que correspondem a diferentes tipos de comportamentos mencionados nos outros.

A primeira distinção feita pelas crianças é entre a emoção da alegria e a ausência desta, (Batalha, 2019). Conclusão que se pode corroborar com os estudos empíricos de Machado (2008) pois conclui que a expressão do grupo das emoções que demonstra e aparece com um maior grau de facilidade e em idade mais tenra, é a da alegria e com menor grau de facilidade é a raiva (zangado).

No que respeita ao terceiro objetivo, i.e. avaliar em quais das três subescalas da ECAE, as crianças manifestam mais facilidade em reconhecer as emoções. Verifica-se que nos pós testes foi, nos comportamentos e situações, que a emoção alegria (contente) foi mais facilmente identificada. Tal como é comprovado no enquadramento teórico,

A partir de outro estudo, realizado por Cunningham e Odom (citados por Lázaro, 2012), foi nos possível concluir que as crianças identificam emoções a partir das expressões faciais, principalmente pela boca. Nesta investigação, as crianças identificaram emoções através das expressões faciais representadas em fotografias, tendo como referência as

diferenças encontradas na boca, nos olhos e no nariz. As crianças associavam as emoções, primeiramente, à expressão da boca, de seguida, pela posição dos olhos e, por último, pela posição do nariz.

Em relação ao quarto objetivo, concluir da eficácia de implementação de um programa SEL, em crianças com as faixas etárias compreendidas no estudo, verificou-se que houve eficácia nas subclasses expressões faciais, (de 74% para 80%) comportamentos (de 54% para 75,3%) e nas situações (de 51,3% para 64%), uma vez que as percentagens de respostas corretas, aumentaram sempre no pós-teste.

A menos significativa foi a subclasse das expressões faciais, onde a diferença entre o pós-teste e o pré teste foi de 6%. Os resultados obtidos são reiterados por Silva (2016) quando afirma que durante a infância as crianças aprendem sobre elas próprias, sobre os outros e a participar no mundo que as rodeia. Estas suportes edificam e desenvolvem-se através do papel de outras crianças e de outros adultos (pais, educadores, professores, comunidade). O desenvolvimento da criança ocorre de forma holística, em todas as dimensões; quer o ambiente familiar, quer o processo educativo escolar influenciam o seu desenvolvimento e aprendizagem (Silva et al., 2016).

Por tudo o que acabámos de referir, considera-se que a educação pré-escolar é um fator chave no desenvolvimento global e das emoções das crianças, tendo em conta o impacto significativo que irá moldar as suas vidas.

Respondendo ao problema “A aquisição de competências socioemocionais em idade pré-escolar será mais facilmente adquirida, baseada na aplicação de um programa de aprendizagem SEL? Poderemos inferir que os resultados obtidos denotam que sim, no entanto não podemos negligenciar a especificidade de cada criança. o papel dos pais , da escola e do meio em que estão inseridas.

A inteligência emocional é observada em diferentes contextos, nomeadamente, no ambiente familiar, na escola, nas organizações, visando sempre resolver problemas. O seu modelo centraliza-se nas habilidades emocionais que podem ser desenvolvidas da aprendizagem e da experiência do dia a dia.

É necessário que a Inteligência Emocional, se aplique mediante a implementação de programas sequenciais, os quais devem principiar, a nível educacional na infância. Numa

dinâmica educacional a planificação estratégica de atividades requer que sejam definidos objetivos e conteúdos, com a intenção de implementar uma intervenção programada e de a avaliar.

Limitações do estudo:

A amostra de alunos selecionados é pouco representativa da escola, o que nos limita o leque de resultados obtidos.

Deveria haver mais tempo para a implementação do programa SEL.

Contributos do estudo para a comunidade profissional, académica e científica

A nível da comunidade profissional poderia contribuir para a aquisição e consolidação de competências dos docentes.

A nível académico, servir de elemento de estudo e ser um “pontapé de saída” para a elaboração de outros trabalhos científicos.

A nível científico, como uma boa ajuda no enquadramento teórico (uma vez que é feito um levantamento bibliográfico pormenorizado) e na interpretação e conclusão, através dos resultados obtidos.

Sugestões para estudos futuros do mesmo assunto

Partindo das teses dos diversos autores citados no enquadramento teórico, sobre a segunda infância concluímos que o maior grau de desenvolvimento emocional ocorre durante a idade pré-escolar. Por isso deve iniciar-se logo na primeira infância a implementação de um programa deste tipo, através de estímulos externos, das interações com o meio ambiente, com os seus pares e com os adultos de referência (pais, familiares e educadores), contribuindo deste modo para as crianças desenvolverem habilidades, adquirirem competências emocionais e intelectuais, fundamentais na sua vida. É todo este conjunto de conhecimentos, adquirido nesta faixa etária, que tem uma

influência decisiva na formação do seu cérebro, moldando-o, formando a base do “Ser” em que se tornará na idade adulta.

Também Martins & ScoralickLempke, (2020), entre outros autores citados, consideram que a educação das crianças tanto emocional como socialmente ocorre de forma constante, não devendo ser compreendida como conteúdo “a mais”, devendo antes, ser integrada nas atividades curriculares, visto que as emoções ocorrem permanentemente, tanto as emoções dos adultos para com as crianças, como das crianças para com os adultos, e das crianças para com as crianças

Por isso, o Programa de aprendizagem SEL, cuja finalidade é potenciar a aquisição de competências socioemocionais, deveria ser implementado para diferentes faixas etárias.

Este programa de aprendizagem SEL, ou outro de desenvolvimento socioemocional, poderia fazer parte do Projeto Educativo das Escolas.

Referências

- Alves, D., Cruz, O., Duarte, C., & Martins, R. (2008). A Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional (EACE), in *Livro de Atas de Conferência Internacional*. FPCEUP - Faculdade de Ciências de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Batalha, S. (2019). *As Emoções na Educação Pré-Escolar - Um Estudo Qualitativo com Educadoras de Infância* [Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar]. ISEC Lisboa.
- Carvalho, Á., Amann, G. & Almeida, C. (2016). *Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em Meio Escolar: Saúde Mental em Saúde Escolar*. Direção-Geral da Saúde Editora.
- Damásio, A. (2003). *O erro de Descartes: Emoção, razão e cérebro humano*. Temas e Debates: Círculo de Leitores Editora.
- Damásio, A. (2003). *Ao encontro de Espinosa: As emoções sociais e a neurologia do sentir*. Publicações Europa-América.
- Fino, M. (2011). *A Inteligência Emocional na Prática Educativa Pré-Escolar: Um estudo etnográfico* [Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação]. Universidade da Madeira.
- Fernandes, R. (2020). *Práticas de Ensino e Aprendizagem Socioemocional* [Dissertação de Mestrado para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico] ISEC Lisboa.
- Franco, P. (2022). *Trabalhar as emoções na educação Pré-escolar* [Relatório Final do 2º ano do curso de mestrado em Educação Pré-Escolar]. ISEC Lisboa.
- Goleman, D. (2010). *Inteligência emocional*. Temas e Debates Editora.
- Gottman, J. & Declaire, J. (1999). *A Inteligência Emocional na Educação*. Editora pergaminho.
- Lázaro, A. (2012) *Perturbações do Desenvolvimento na Criança: Perspetiva materna do impacto do problema na família e ambiente familiar* [Dissertação de Mestrado integrado em Psicologia: Secção de Psicologia Clínica e da Saúde/Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica] Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.

Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro de 1997. Diário da República n.º 34/1997, Série I-A. Assembleia da República.

Lela, R. (2022). *Você sabe quais são as etapas do desenvolvimento emocional do seu filho(a)*. Consultado em novembro de 2022, em: <https://renatalelapsicologa.com/voce-sabe-quais-as-etapas-do-desenvolvimento-emocional-do-seu-filho-a/>.

Machado, P., Veríssimo, M., Torres, N., Peceguina, I., Santos, A. & Rolão, T. (2008). *A Avaliação do Conhecimento das Emoções em Crianças*, in Anais da XIII Conferência Internacional. Avaliação Psicológica: Formas e Contextos, Universidade do Minho, Campus de Gualtar.

Martins, Q. & Scoralicklempke, N. (2020). *O Desenvolvimento da Inteligência Emocional na Primeira Infância*. Luciana Mara Freitas Diniz Editora.

Moreira, P. (2014). *Ser professor: Competências básicas...1: Comunicação, consciência corporal, disciplina, autocontrolo, auto-estima e promoção da saúde*. Porto Editora.

Moreira, P. (2008). *Ser professor: Competências básicas...2: Diferenciação emocional, cognitiva e comportamental / Autoconceito e auto-estima*. Porto Editora.

Moreira, P. (2004). *Ser professor: Competências básicas...3: Emoções positivas e regulação emocional*. Porto Editora.

Moreira, P. (2011). *Ser professor: Competências básicas...4: Resolução de problemas, tomada de decisões - Gestão de emoções e promoção de saúde*. Porto Editora.

Moreira, P. (2016). *Emoções Sentimentos Ilustrados: Para trabalhar com crianças entre os 4 e 10 anos*. Porto Editora.

Moreira, P., Oliveira, J., Cursellas, L., e Lima, A. (2012). *Inventário de Identificação de Emoções e Sentimentos (IIES): Estudo de Desenvolvimento e de Validação*, Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente, 3.

Neves, E. (2019). *O novelo de emoções!*. Porto Editora.

Patrício, J. (2022). *Desenvolvimento social e emocional*. Consultado em Novembro de 2022, em: <https://www.caminhosdainfancia.com/pt/blog/desenvolvimento-social-e-emocional,>.

Queirós, M. (2014). *Inteligência emocional - aprenda a ser feliz*. Porto Editora.

Romão, A. (2016). *Avaliação da Capacidade de Perceber, Expressar e Valorizar Emoções nas Crianças em Idade Pré-Escolar*, [Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação]. Universidade da Madeira.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação / Direção Geral da Educação (DGE) Editora.

Teixeira, M. (2010). *Eficácia de um programa de inteligência emocional no auto-conceito de alunos do 2.º ciclo*. [Dissertação de Mestrado para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, especialização em Psicologia Clínica e da Saúde], FCSH - Departamento de Ciências Política e do Comportamento.

UNICEF (2023). *Desenvolvimento da Primeira Infância - Visão da UNICEF para Todas as Crianças*. <https://www.unicef.org/reports/early-childhood-development-unicef-vision-every-child>

Estudo do conhecimento emocional em crianças do Pré-Escolar, através da implementação de um programa de aprendizagem socioemocional

Apêndices

Apêndice I. Planificação da aula

Data	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Descrição da atividade	Recursos
1.ª sessão 03-01	Alfabetização emocional: nomear as emoções como resposta a determinadas situações e reconhecê-las em si e nos outros	Ocorrências típicas que geram emoções básicas: tristeza, alegria, medo e raiva Formas de expressar as emoções	Utilização dos recursos livro e filme. Debate/questionamento sobre as emoções: As crianças devem associar as emoções da roleta e do livro, a situações vivenciadas por si no dia a dia	Leitura do livro “o novelo de emoções”, Visualização do filme “a roleta de emoções” Debate/questionamento sobre as emoções	Livro “o novelo de emoções” Computador
2.ª sessão 10-01	Consolidação dos objetivos da sessão anterior	Idem	Utilização do recurso filme. Debate/questionamento sobre as emoções. Desenho sobre as emoções	Visualização do filme “como eu me sinto quando” Desenho	Computador Papel Canetas
3.ª sessão 10-01	Compreender a necessidade de verbalizar as emoções e as suas formas de expressar Desenvolver as 5 competências SEL	Observação de situações quotidianas que promovem o desenvolvimento de competências SEL	Utilização do recurso de um filme. Debate/questionamento sobre como saber o que os outros sentem	Visualização do filme “maneiras saudáveis de expressar as emoções”	Computador
4.ª sessão 24-01	Saber procurar soluções para problemas emocionais	Mostra situações quotidianas onde através da tristeza se encontram soluções para os problemas que vão surgindo	Utilização do recurso de um filme. debate/pesquisa para encontrar soluções para proporcionar bem-estar	Visualização do filme “Isto é como eu me sinto”	Computador

Data	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Descrição da atividade	Recursos
5.ª sessão 31-01	Desenvolver as 5 competências SEL, através da emoção medo	<p>Criar situações de medo através de sons desconhecidos</p> <p>observar situações quotidianas geradoras de medo</p>	<p>Utilização do recurso de um filme.</p> <p>Debate/questionamento sobre o medo e soluções para vencer o medo</p> <p>Desenho sobre a situações do dia-a-dia em que as crianças sentem medo.</p>	<p>Visualização do filme “medo para crianças”</p> <p>Desenho</p>	<p>Balões</p> <p>Computador</p> <p>Papel</p> <p>Canetas</p>
6.ª sessão 07-02	Consolidar as 5 competências SEL	Abordagem de situações vivenciadas pelas crianças, que comprovem a consolidação das 5 competências SEL	<p>Debates sobre emoções.</p> <p>Realização de desenhos e análise dos mesmos</p>	Desenho sobre situações que provocam emoções	<p>Papel</p> <p>Canetas</p>
7.ª sessão 14-02	Perceber que uma situação pode desencadear várias emoções. Desenvolver as 5 competências SEL	A partir de situações geradoras de diferentes emoções, sobretudo as da família da raiva, destaca-se a necessidade de expressar as emoções sentidas e a procura de diferentes soluções para as controlar	<p>Utilização do recurso de um filme.</p> <p>Debate/questionamento sobre a raiva</p>	Visualização do filme “lidando com emoções negativas raiva”	Computador
8.ª sessão 07-03	Desenvolver as 5 competências SEL, através do sentir do próprio	São apresentadas situações geradoras de diferentes emoções. Para a mesma situação cada um sente diferentes emoções, provocando uma discussão. Através do diálogo vão surgindo soluções que são aceites por todos,	<p>Utilização do recurso de um filme.</p> <p>debate/pesquisa para encontrar soluções para proporcionar bem-estar</p>	Visualização do filme “sentindo tantas emoções”	Computador

Data	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Descrição da atividade	Recursos
		provocando um bem-estar geral			
9.ª sessão 14-03	Reconhecer que uma situação pode desencadear diferentes emoções	São apresentadas situações geradoras de emoções desagradáveis, até duas ao mesmo tempo, destacando-se a tristeza	Utilização do recurso de um filme. debate/pesquisa para encontrar soluções para proporcionar bem-estar	Visualização do filme “Eu entendo as minhas emoções” Debate sobre o tema	Computador
10.ª sessão 21-03	Desenvolver as 5 competências SEL, através da empatia	São apresentadas situações geradoras de diferentes emoções, destacando -se a necessidade de sermos empáticos, de percebermos o que os outros sentem. Aparecem situações de conflito porque não se sabe o que os outros sentem	Utilização do recurso de um filme. debate/pesquisa para encontrar soluções para proporcionar bem-estar	Visualização do filme “Sentimentos de outras pessoas” Debate sobre o tema Desenho sobre as emoções	Computador Papel Canetas
11.ª sessão 28-03	Desenvolver as 5 competências SEL, através da empatia	Na escola, há conflitos porque os pares não percebem o que o colega está a sentir. Relembrando situações semelhantes já vividas, conseguem ser empáticos e ter entre si bom relacionamento	Utilização do recurso de um filme. debate/pesquisa para encontrar soluções para proporcionar bem-estar	Visualização do filme “ Empatia na escola” Debate sobre o tema	Computador

Data	Objetivos	Conteúdos	Estratégias	Descrição da atividade	Recursos
12. ^a sessão 17-04	Consolidação do conhecimento das emoções	Um aluno expressa uma emoção que os pares têm que identificar assim como a situação que a provocou	Utilização de diversas peles de animais	Dramatização de diferentes situações de emoções: jogo em que os alunos tentam adivinhar a emoção que o colega está a sentir e a situação que a provocou	Várias peles de diferentes animais

Apêndice II. Exemplo dos dados recolhidos por criança (Criança 3 – Pré e Pós teste)

EACE: Expressões Faciais - Criança 3

EACE- Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional

versão traduzida por Alves (2006)
da ACES desenvolvido por Schultz, Izard & Bear, 2002)

Idade da Criança: 3 Data 5/12/2022 Local LX

Nome da Criança: _____

Data de Nascimento: _____

Nível de Ensino: _____

Nível de Escolaridade: PRÉ-ESCOLA Professora: ADA ALBINO

Observações: _____

Ítem da EACE	Resultados
Importamentos	5
Reações	5
Expressões	14
Total	24

EACE: EXPRESSÕES FACIAIS

Eu vou-te mostrar algumas fotografias de crianças e gostaria que tu me disesses como é que eles se estão a sentir *contentes, tristes, zangados ou assustados*. Por vezes, poderá parecer-te que eles estão a sentir duas emoções, por exemplo zanga e tristeza. Se isto acontecer, eu gostaria que tu escolheesses a emoção mais forte que eles estão a sentir. Outras vezes, eles poderão não sentir nenhuma emoção forte e tu podes dizer que eles se estão a sentir normais. Não escolhas "normal" quando não tiveres a certeza do que os meninos estão a sentir, pensa um pouco mais até descobrires. Se tu achas que os meninos estão a sentir alguma coisa, quero que tu tentes adivinhar o que é, está bem?

Fotos	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
1	x e				
2	x e				
3	x e				
4				x e	
5				x e	
6					x e
7			x e		
8			x e		
9					x e
10					x e
11			x e		
12					x e
13					x e
14				x e	
15			x e		
16			x e		
17				x e	
18				x e	
19			x e		
20			x e		

(EACE- Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional versão traduzida por Alves (2006) da ACES desenvolvido por Schultz, Izard & Bear, 2002)

EACE: Expressões Faciais - Criança 3

EACE- Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional

versão traduzida por Alves (2006)
da ACES desenvolvido por Schultz, Izard & Bear, 2002)

Idade da Criança: 3 Data 3/5/2023 Local LX

Nome da Criança: _____

Data de Nascimento: _____

Nível de Ensino: _____

Nível de Escolaridade: PRÉ-ESCOLA Professora: ADA ALBINO

Observações: _____

Ítem da EACE	Resultados
Importamentos	
Reações	
Expressões	
Total	

EACE: EXPRESSÕES FACIAIS

Eu vou-te mostrar algumas fotografias de crianças e gostaria que tu me disesses como é que eles se estão a sentir *contentes, tristes, zangados ou assustados*. Por vezes, poderá parecer-te que eles estão a sentir duas emoções, por exemplo zanga e tristeza. Se isto acontecer, eu gostaria que tu escolheesses a emoção mais forte que eles estão a sentir. Outras vezes, eles poderão não sentir nenhuma emoção forte e tu podes dizer que eles se estão a sentir normais. Não escolhas "normal" quando não tiveres a certeza do que os meninos estão a sentir, pensa um pouco mais até descobrires. Se tu achas que os meninos estão a sentir alguma coisa, quero que tu tentes adivinhar o que é, está bem?

Fotos	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
1	x				
2	x				
3				x	
4				x	
5					x
6					x
7		x			
8				x	
9	x				
10	x				
11					x
12					x
13			x		
14					x
15			x		
16		x			
17				x	
18				x	
19			x		
20			x		

(EACE- Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional versão traduzida por Alves (2006) da ACES desenvolvido por Schultz, Izard & Bear, 2002)

EACE: Comportamentos - Criança 3

EACE: COMPORTAMENTOS Sujeito 3 Data 6/2/22

Eu vou-te contar algumas histórias que se passaram com meninos da tua idade e gostaria que tu me disseses como é que eles se estão a sentir *contente*, *tristes*, *zangados* ou *assustados*. Por vezes, poderá parecer-te que eles estão a sentir duas emoções diferentes, por exemplo zanga e tristeza. Se is acontecer, eu gostaria que tu escolheesses a emoção mais forte que eles estão a sentir. Outras vezes, eles poderão não sentir nenhuma emoção forte e podes dizer que eles se estão a sentir *normais*. Não escolhas *normal* quando não tiveres a certeza do que os meninos estão a sentir, pensa um pouco ma até descobrires. Isto é, se tu achas que os meninos estão a sentir alguma coisa, quero que tu tentes adivinhar o que é, está bem?

	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
1. O João não tem vontade de jogar à bola no recreio, fica sentado sozinho. Achas que o João se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?			X ^e		
2. Tu vês a Sónia a bater na Ivone. Quando a Sónia bate na Ivone tu pensas que a Sónia se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?			X ^e		
3. Em vez de brincar com o seu novo brinquedo o Mário senta-se apenas. Achas que o Mário se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?					
4. No recreio tu vês o Marco a brincar com outras crianças, o Marco apanha a bola e o seu corpo fica paralisado (ou imóvel). Achas que o Marco se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?		X ^e			
5. Tu vês uma amiga tua a correr para se juntar a ti e aos teus colegas no jogo. Achas que ela se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?					X ^e
6. O Manuel não quer que ninguém fale com ele. Achas que o Manuel se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?			X ^e		
7. Quando a professora faz uma pergunta à Laura ela fica a olhar para o chão. Achas que a Laura se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?		X ^e			
8. O José está a ser simpático para toda a gente. Achas que o José se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?					X ^e
9. O David chama um nome feio ao Renato. Quando o David chama um nome feio ao Renato achas que ele se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e				
10. O Gil está a falar baixinho e tem os olhos cheios de água (ou lágrimas). Achas que o Gil se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?		X ^e			
11. Um grupo de crianças é chamado ao Gabinete do Director da escola. Tu vês o Paulo a afastar-se muito devagarinho do grupo. Achas que o Paulo se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?				X ^e	
12. A Rosa tem os braços cruzados. Tu pensas que a Rosa se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?		X ^e			
13. A Joana não tem vontade de jogar à bola no recreio fica sentada sozinha. Achas que a Joana se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?			X ^e		
14. Tu vês a Jessica a saltitar e assobiar pelo corredor fora. Achas que a Jessica se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e				
15. A Júlia caminha devagar e cabisbaixa (de cabeça baixa). Achas que a Júlia se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?		X ^e			

(EACE - Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional versão traduzida por Alves (2006) da ACEES desenvolvida por Schulte, Isard & Barr, 2002)

EACE: Comportamentos - Criança 3

EACE: COMPORTAMENTOS Sujeito 3 Data 4/5/23

Eu vou-te contar algumas histórias que se passaram com meninos da tua idade e gostaria que tu me disseses como é que eles se estão a sentir *contente*, *tristes*, *zangados* ou *assustados*. Por vezes, poderá parecer-te que eles estão a sentir duas emoções diferentes, por exemplo zanga e tristeza. Se is acontecer, eu gostaria que tu escolheesses a emoção mais forte que eles estão a sentir. Outras vezes, eles poderão não sentir nenhuma emoção forte e podes dizer que eles se estão a sentir *normais*. Não escolhas *normal* quando não tiveres a certeza do que os meninos estão a sentir, pensa um pouco ma até descobrires. Isto é, se tu achas que os meninos estão a sentir alguma coisa, quero que tu tentes adivinhar o que é, está bem?

	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
1. O João não tem vontade de jogar à bola no recreio, fica sentado sozinho. Achas que o João se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e				X
2. Tu vês a Sónia a bater na Ivone. Quando a Sónia bate na Ivone tu pensas que a Sónia se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e	X			
3. Em vez de brincar com o seu novo brinquedo o Mário senta-se apenas. Achas que o Mário se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e				X
4. No recreio tu vês o Marco a brincar com outras crianças, o Marco apanha a bola e o seu corpo fica paralisado (ou imóvel). Achas que o Marco se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e	X			
5. Tu vês uma amiga tua a correr para se juntar a ti e aos teus colegas no jogo. Achas que ela se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e				
6. O Manuel não quer que ninguém fale com ele. Achas que o Manuel se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e		X		
7. Quando a professora fez uma pergunta à Laura ela fica a olhar para o chão. Achas que a Laura se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e	X			
8. O José está a ser simpático para toda a gente. Achas que o José se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e				
9. O David chama um nome feio ao Renato. Quando o David chama um nome feio ao Renato achas que ele se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e		X		
10. O Gil está a falar baixinho e tem os olhos cheios de água (ou lágrimas). Achas que o Gil se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e	X			
11. Um grupo de crianças é chamado ao Gabinete do Director da escola. Tu vês o Paulo a afastar-se muito devagarinho do grupo. Achas que o Paulo se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangado</i> , <i>assustado</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e			X	
12. A Rosa tem os braços cruzados. Tu pensas que a Rosa se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e	X			
13. A Joana não tem vontade de jogar à bola no recreio fica sentada sozinha. Achas que a Joana se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e				X
14. Tu vês a Jessica a saltitar e assobiar pelo corredor fora. Achas que a Jessica se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e	X			
15. A Júlia caminha devagar e cabisbaixa (de cabeça baixa). Achas que a Júlia se sente <i>contente</i> , <i>triste</i> , <i>zangada</i> , <i>assustada</i> ou <i>normal</i> ?	X ^e	X			

(EACE - Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional versão traduzida por Alves (2006) da ACEES desenvolvida por Schulte, Isard & Barr, 2002)

EACE: Situações - Criança 3

Eu vou-te contar algumas histórias que se passaram com meninos da tua idade e gostaria que tu me disseses como é que eles se estão a sentir **contente**, **tristes**, **zangados** ou **assustados**. Por vezes, poderá parecer-te que eles estão a sentir duas emoções diferentes, por exemplo tristeza e zanga. Se is acontecer, eu gostaria que tu escolheesses a emoção mais forte que eles estão a sentir. Outras vezes, eles poderão não sentir nenhuma emoção forte e i podes dizer que eles se estão a sentir **normais**. Não escolhas **normal** quando não tiveres a certeza do que os meninos estão a sentir, pensa um pouco ma até descobrires. Isto é, se tu achas que os meninos estão sentir alguma coisa quero que tu tentes adivinhar o que é, está bem?

	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Norm
1. Os pais do António disseram-lhe que o iam levar à Feira Popular. Na hora de sair os pais disseram-lhe que já não podiam ir com ele. Achas que o António se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?			X e		
2. A Cátia acabou de pintar um desenho. Tu dizes que o desenho dela está muito bonito. Achas que a Cátia se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?	X e				
3. A Maria cuida da sua gata de quem gosta muito. Um dia a galinha desapareceu e não voltou mais. Achas que a Maria se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?			X e		
4. O Jorge caminha ao longo do corredor e um rapaz mais velho manda-o sair do caminho. Achas que o Jorge se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?				X e	
5. A Mónica está a construir uma torre de blocos. Uma outra criança deita a torre abaixo e sorri. Achas que a Mónica se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?			X e		
6. O Sérgio deixa o Rui brincar com o seu brinquedo favorito. O Rui brinca com o brinquedo e estraga-o. Achas que o Sérgio se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?			X e		
7. O Luís está na fila para o almoço. O Dário passa-lhe à frente, sem lhe pedir. Achas que o Luís se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?		X e			
8. A Sara estava a andar de bicicleta. Numa descida a bicicleta começou a andar mais depressa do que ela esperava. Achas que a Sara se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?			X e		
9. O Alexandre fez um cartão bonito para o seu amigo João. O João gostou muito do cartão. Achas que o Alexandre se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?				X e	
10. O avô da Maria morreu. Achas que a Maria se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?				X e	
11. Os pais do Manuel estão a discutir no quarto e ele ouve-os a gritar. Achas que Manuel se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?		X e			
12. O Bruno está no parque e a sua mãe dá-lhe um gelado. Enquanto que o comia, acidentalmente deixou-o cair. Achas que o Bruno se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?		X e			
13. O João trouxe a sua guloseima favorita para o lanche. Um rapaz vê a sua guloseima, tirou-a e comeu-a. Achas que o João se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?			X e		
14. O Miguel está a brincar no pinhal com o André. O André corre para longe e deixa o Miguel sozinho. Está a escurecer. Achas que o Miguel se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?		X e			
15. É o primeiro dia de escola. Uma amiga tua, não te viu durante todo o Verão. E vê-te na sala de aula. Achas que ela se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?	X e				

(EACE- Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional versão traduzida por Alves (2006) da ACES desenvolvido por Schultz, Izard & Bear, 2002)

EACE: Situações - Criança 3

Eu vou-te contar algumas histórias que se passaram com meninos da tua idade e gostaria que tu me disseses como é que eles se estão a sentir **contente**, **tristes**, **zangados** ou **assustados**. Por vezes, poderá parecer-te que eles estão a sentir duas emoções diferentes, por exemplo tristeza e zanga. Se is acontecer, eu gostaria que tu escolheesses a emoção mais forte que eles estão a sentir. Outras vezes, eles poderão não sentir nenhuma emoção forte e i podes dizer que eles se estão a sentir **normais**. Não escolhas **normal** quando não tiveres a certeza do que os meninos estão a sentir, pensa um pouco ma até descobrires. Isto é, se tu achas que os meninos estão sentir alguma coisa quero que tu tentes adivinhar o que é, está bem?

	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Norm
1. Os pais do António disseram-lhe que o iam levar à Feira Popular. Na hora de sair os pais disseram-lhe que já não podiam ir com ele. Achas que o António se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?	e				
2. A Cátia acabou de pintar um desenho. Tu dizes que o desenho dela está muito bonito. Achas que a Cátia se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?	e X	X			
3. A Maria cuida da sua gata de quem gosta muito. Um dia a galinha desapareceu e não voltou mais. Achas que a Maria se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?	e	T			
4. O Jorge caminha ao longo do corredor e um rapaz mais velho manda-o sair do caminho. Achas que o Jorge se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?	e				X
5. A Mónica está a construir uma torre de blocos. Uma outra criança deita a torre abaixo e sorri. Achas que a Mónica se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?	e	X			
6. O Sérgio deixa o Rui brincar com o seu brinquedo favorito. O Rui brinca com o brinquedo e estraga-o. Achas que o Sérgio se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?	e				X
7. O Luís está na fila para o almoço. O Dário passa-lhe à frente, sem lhe pedir. Achas que o Luís se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?	e		X		
8. A Sara estava a andar de bicicleta. Numa descida a bicicleta começou a andar mais depressa do que ela esperava. Achas que a Sara se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?	e	T			
9. O Alexandre fez um cartão bonito para o seu amigo João. O João gostou muito do cartão. Achas que o Alexandre se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?	e X				
10. O avô da Maria morreu. Achas que a Maria se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?	e	T			
11. Os pais do Manuel estão a discutir no quarto e ele ouve-os a gritar. Achas que Manuel se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?	e				X
12. O Bruno está no parque e a sua mãe dá-lhe um gelado. Enquanto que o comia, acidentalmente deixou-o cair. Achas que o Bruno se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?	e	X			
13. O João trouxe a sua guloseima favorita para o lanche. Um rapaz vê a sua guloseima, tirou-a e comeu-a. Achas que o João se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?	e		X		
14. O Miguel está a brincar no pinhal com o André. O André corre para longe e deixa o Miguel sozinho. Está a escurecer. Achas que o Miguel se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?	e				X
15. É o primeiro dia de escola. Uma amiga tua, não te viu durante todo o Verão. E vê-te na sala de aula. Achas que ela se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?	e X				

(EACE- Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional versão traduzida por Alves (2006) da ACES desenvolvido por Schultz, Izard & Bear, 2002)

Apêndice III. Escala EACE

EACE- Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional

versão traduzida por Alves (2006)
da ACES desenvolvido por Schultz, Izard & Bear, 2002)

Idade Nº _____ Data ____/____/____ Local _____

Nome da Criança: _____

Data de Nascimento: _____

Nível de Ensino: _____

Nível de Escolaridade: _____ Professor/a: _____

Observações:

Ítem da EACE	Resultados
Importamentos	
Expressões	
Pressões	
C	

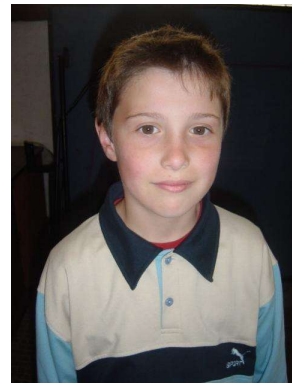
EACE: EXPRESSÕES FACIAIS

Eu vou-te mostrar algumas fotografias de crianças e gostaria que tu me disesses como é que eles se estão a sentir *contentes, tristes, zangados ou assustados*. Por vezes, poderá parecer-te que eles estão a sentir duas emoções, por exemplo zanga e tristeza. Se isto acontecer, eu gostaria que tu escolheesses a emoção mais forte que eles estão a sentir. Outras vezes, eles poderão não sentir nenhuma emoção forte e tu podes dizer que eles se estão a sentir normais. Não escolhas "normal" quando não tiveres a certeza do que os meninos estão a sentir, pensa um pouco mais até descobrires. Se tu achas que os meninos estão a sentir alguma coisa, quero que tu tentes adivinhar o que é, está bem?

Fotos	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					

(EACE- Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional versão traduzida por Alves (2006) da ACES desenvolvido por Schultz, Izard & Bear, 2002)







EACE: COMPORTAMENTOS Sujeito _____ Data ____/____/____

Eu vou-te contar algumas histórias que se passaram com meninos da tua idade e gostaria que tu me disseses como é que eles se estão a sentir **contente**, **tristes**, **zangados** ou **assustados**. Por vezes, poderá parecer-te que eles estão a sentir duas emoções diferentes, por exemplo zanga e tristeza. Se isto acontecer, eu gostaria que tu escolheste a emoção mais forte que eles estão a sentir. Outras vezes, eles poderão não sentir nenhuma emoção forte e podes dizer que eles se estão a sentir **normais**. Não escolhas **normal** quando não tiveres a certeza do que os meninos estão a sentir, pensa um pouco mais até descobrires. Isto é, se tu achas que os meninos estão a sentir alguma coisa, quero que tu tentes adivinhar o que é, está bem?

	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Normal
1. O João não tem vontade de jogar à bola no recreio, fica sentado sozinho. Achas que o João se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
2. Tu vês a Sónia a bater na Ivone. Quando a Sónia bate na Ivone tu pensas que a Sónia se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
3. Em vez de brincar com o seu novo brinquedo o Mário senta-se apenas. Achas que o Mário se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
4. No recreio tu vês o Marco a brincar com outras crianças, o Marco apanha a bola e o seu corpo fica paralisado (ou imóvel). Achas que o Marco se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
5. Tu vês uma amiga tua a correr para se juntar a ti e aos teus colegas no jogo. Achas que ela se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
6. O Manuel não quer que ninguém fale com ele. Achas que o Manuel se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
7. Quando a professora faz uma pergunta à Laura ela fica a olhar para o chão. Achas que a Laura se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
8. O José está a ser simpático para toda a gente. Achas que o José se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
9. O David chama um nome feio ao Renato. Quando o David chama um nome feio ao Renato achas que ele se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
10. O Gil está a falar baixinho e tem os olhos cheios de água (ou lágrimas). Achas que o Gil se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
11. Um grupo de crianças é chamado ao Gabinete do Director da escola. Tu vês o Paulo a afastar-se muito devagarinho do grupo. Achas que o Paulo se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
12. A Rosa tem os braços cruzados. Tu pensas que a Rosa se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
13. A Joana não tem vontade de jogar à bola no recreio fica sentada sozinha. Achas que a Joana se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
14. Tu vês a Jessica a saltitar e assobiar pelo corredor fora. Achas que a Jessica se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
15. A Júlia caminha devagar e cabisbaixa (de cabeça baixada). Achas que a Júlia se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					

(EACE- Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional versão traduzida por Alves (2006) da ACES desenvolvido por Schultz, Izard & Bear, 2002)

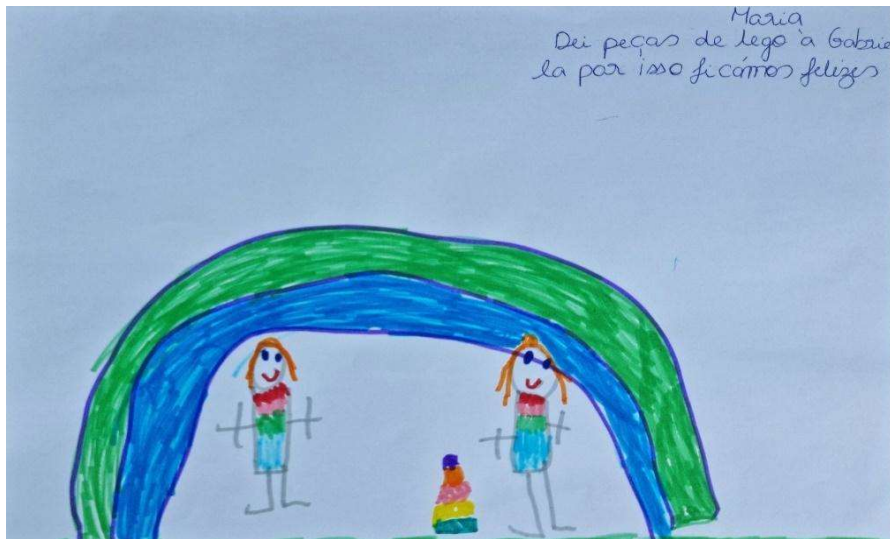
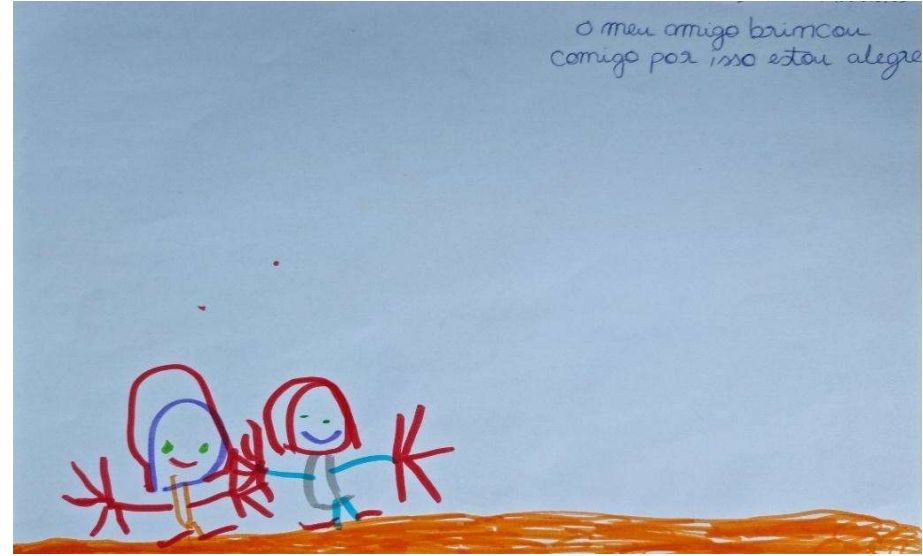
EACE: SITUAÇÕES Sujeito _____ Data ____/____/____

Eu vou-te contar algumas histórias que se passaram com meninos da tua idade e gostaria que tu me disseses como é que eles se estão a sentir **contente**, **tristes**, **zangados** ou **assustados**. Por vezes, poderá parecer-te que eles estão a sentir duas emoções diferentes, por exemplo tristeza e zanga. Se isto acontecer, eu gostaria que tu escolheste a emoção mais forte que eles estão a sentir. Outras vezes, eles poderão não sentir nenhuma emoção forte e podes dizer que eles se estão a sentir **normais**. Não escolhas **normal** quando não tiveres a certeza do que os meninos estão a sentir, pensa um pouco mais até descobrires. Isto é, se tu achas que os meninos estão a sentir alguma coisa quero que tu tentes adivinhar o que é, está bem?

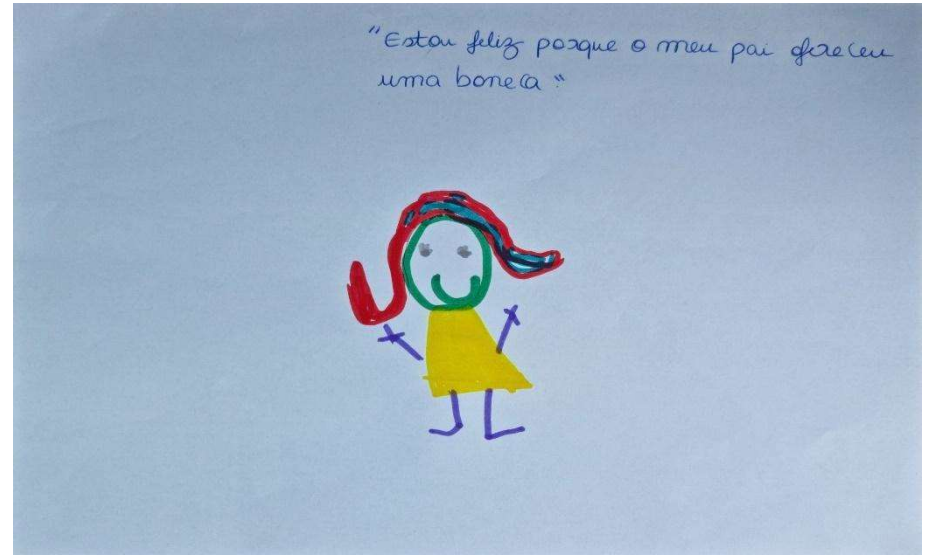
	Contente	Triste	Zangado/a	Assustado/a	Norm
1. Os pais do António disseram-lhe que o iam levar à Feira Popular. Na hora de sair os pais disseram-lhe que já não podiam ir com ele. Achas que o António se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
2. A Cátia acabou de pintar um desenho. Tu dizes que o desenho dela está muito bonito. Achas que a Cátia se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
3. A Maria cuida da sua gata de quem gosta muito. Um dia a gatinha desapareceu e não voltou mais. Achas que a Maria se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
4. O Jorge caminha ao longo do corredor e um rapaz mais velho manda-o sair do caminho. Achas que o Jorge se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
5. A Mónica está a construir uma torre de blocos. Uma outra criança dela a torre abaixo e sorri. Achas que a Mónica se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
6. O Sérgio deixa o Rui brincar com o seu brinquedo favorito. O Rui brinca com o brinquedo e estraga-o. Achas que o Sérgio se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
7. O Luís está na fila para o almoço. O Dário passa-lhe à frente, sem lhe pedir. Achas que o Luís se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
8. A Sara estava a andar de bicicleta. Numa descida a bicicleta começou a andar mais depressa do que ela esperava. Achas que a Sara se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
9. O Alexandre fez um cartão bonito para o seu amigo João. O João gostou muito do cartão. Achas que o Alexandre se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
10. O avô da Maria morreu. Achas que a Maria se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					
11. Os pais do Manuel estão a discutir no quarto e ele ouve-os a gritar. Achas que Manuel se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
12. O Bruno está no parque e a sua mãe dá-lhe um gelado. Enquanto que o comia, acidentalmente deixou-o cair. Achas que o Bruno se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
13. O João trouxe a sua guloseima favorita para o lanche. Um rapaz vê a sua guloseima, tirou-a e comeu-a. Achas que o João se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
14. O Miguel está a brincar no pinhal com o André. O André corre para longe e deixa o Miguel sozinho. Está a escurecer. Achas que o Miguel se sente contente, triste, zangado, assustado ou normal?					
15. É o primeiro dia de escola. Uma amiga tua, não te viu durante todo o Verão. E vê-te na sala de aula. Achas que ela se sente contente, triste, zangada, assustada ou normal?					

(EACE- Escala de Avaliação do Conhecimento Emocional versão traduzida por Alves (2006) da ACES desenvolvido por Schultz, Izard & Bear, 2002)

Apêndice IV. Desenhos elaborados pelas crianças







"Estou contente porque gosto de ir à escola".



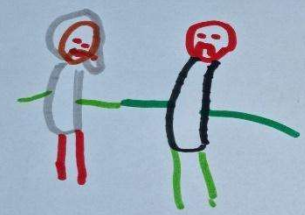
Letícia

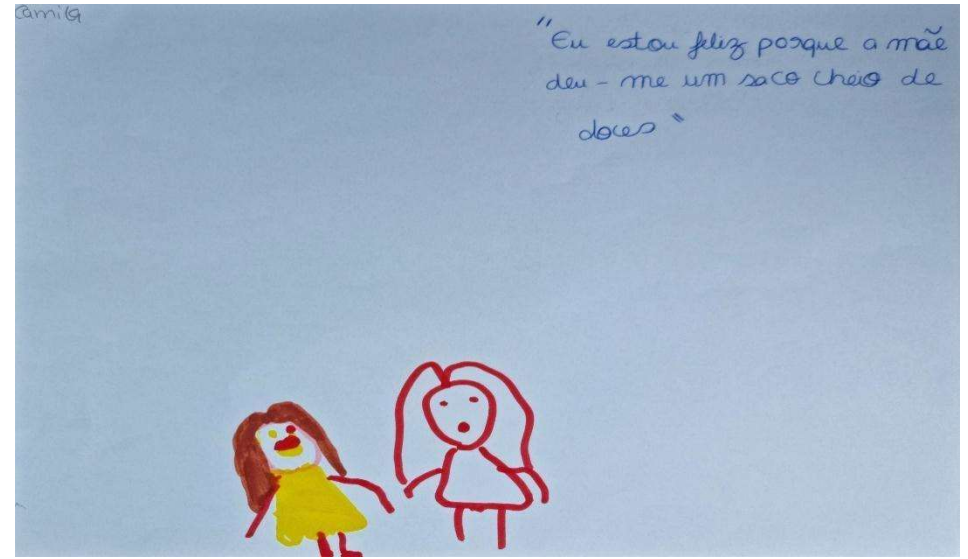
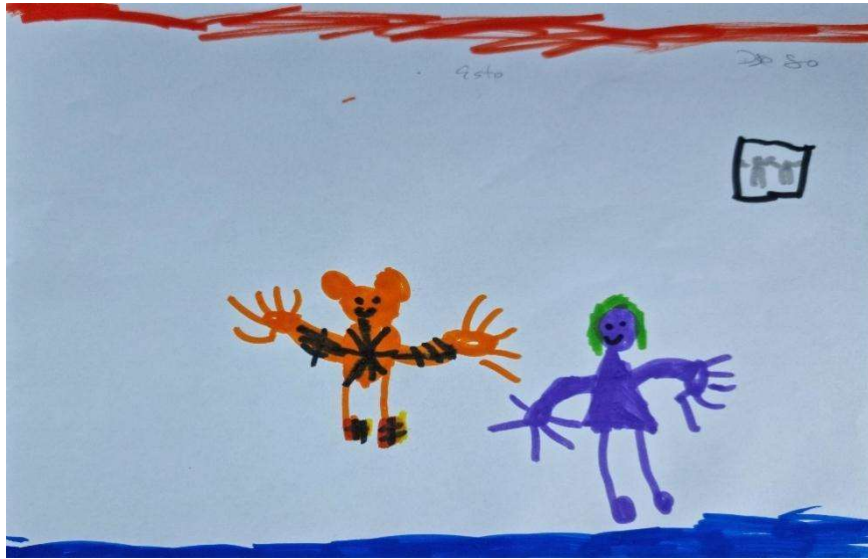
D.R.
DUARTE Ribeiro

"Estou zangado porque me bateam".



"Estou com saudades porque a
Irina mãe me deixa em paz"
Duarte Ribeiro





Apêndice V. Fotos em sala de aula





Apêndice VI. Minuta da Declaração assinada pelos Pais/Encarregados de Educação

Eu _____, Encarregado (a)
de Educação do aluno (a) _____, tomei
conhecimento e autorizo o meu/minha educando (a) a participar no estudo sobre o
Desenvolvimento do Conhecimento Emocional da Criança no Pré-Escolar, que será
realizado por Adriana Martins, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, para a
realização do Trabalho Final de Mestrado pelo Instituto Superior de Educação e Ciências.

Declaro que foram prestados todos os esclarecimentos sobre o estudo.

Lisboa, _____

Assinatura
