

EDUCAR PARA AS EMOÇÕES

Relatos de um projeto de intervenção
no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Jéssica Andreia de Gameiro e Santos Raimundo

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a
Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

novembro de 2021

Versão Definitiva

ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação e Desenvolvimento Humano

Provas para obtenção do grau de Mestre para a Qualificação
para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º
Ciclo do Ensino Básico

EDUCAR PARA AS EMOÇÕES

Relatos de um projeto de intervenção no 1.º Ciclo do Ensino
Básico

Autora: Jéssica Andreia de Gameiro e Santos Raimundo

Orientadora: Professora Doutora Ana Patrícia Almeida

novembro de 2021

Agradecimentos

Porque o sucesso não se alcança sozinho, agradeço a quem sempre me apoiou neste demorado percurso.

O alcançar desta etapa não teria sido possível sem a colaboração, auxílio, carinho e dedicação por parte de várias pessoas ao longo de todo o percurso da minha formação. Por esta mesma razão, não quero deixar passar esta oportunidade para agradecer a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu sucesso e a minha chegada até aqui.

Agradeço em primeiro lugar a todos os professores do ISEC que tanto me ensinaram no decorrer da minha Licenciatura e, também do Mestrado. Às instituições de ensino que tiveram o cuidado de me receber, enquanto estagiária, pois sem elas não seria possível realizar os estágios, ao longo da Licenciatura e do Mestrado.

Agradeço à professora Ana Patrícia Almeida, minha orientadora, pelos ensinamentos, pelas ideias, incentivos e pela ajuda prestada. Pela partilha do saber e pelo seu contributo na elaboração deste Relatório.

Quero ainda agradecer aos meus colegas de curso pelo seu incentivo, pela sua paciência e amizade, em especial às parceiras Jéssica Duarte, Andreia Luís e Joana Teixeira porque sem elas, isto tinha sido feito na mesma mas, não teria tido tanta piada.

Agradeço ao meu namorado Bruno, por ter caminhado ao meu lado, pela sua paciência, compreensão e ajuda prestada durante a elaboração dos vários trabalhos ao longo deste percurso e especialmente por apresentar sempre um sorriso, quando sacrificava anos de vida em prol deste meu percurso.

Agradeço à minha gata, à minha querida filha Kitty, que sem ela não teria sido capaz de feito algum, por estar sempre comigo, ser a minha companhia e a minha grande parceira em tudo o que decidi fazer.

Agradeço ao meu rico sobrinho Kevin, à luz dos meus olhos, por me ter feito pensar em ter um futuro nesta área, por ser a minha cobaia Número 1 e, me ter

mostrado que as crianças são tão divertidas e, que a educação continua a ser tão importante, independentemente de não ser isso que observamos no quotidiano. Queremos lutar pela educação e pelo futuro das nossas crianças e, para isso, devemos estar sempre prontos para isso.

Agradeço ainda à minha família, por toda a ajuda, apoio, motivação, colaboração e encorajamento que me deram. Todos aqueles dias a cortar, colar e a desenvolver materiais para apresentar nas aulas ou para aplicar nos estágios. Não foi fácil mas chegámos ao fim.

Resumo

O presente Relatório Final de Mestrado apresenta o projeto desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Relatório Final, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico, do Instituto Superior de Educação e Ciências de Lisboa (ISEC Lisboa).

O projeto “EDUCAR PARA AS EMOÇÕES” foi desenvolvido e aplicado numa turma de alunos do 2.º ano, do 1.º ciclo do ensino básico.

Um dos objetivos deste estudo, foi desenvolver uma ação pedagógica, enquadrada na área da educação para a cidadania e da formação pessoal e social, que levasse estes alunos a desenvolver competências de identificação e de compreensão das emoções, de empatia e, diminuir a existência de certas formas de atuação dos alunos que perturbam as aulas e a aprendizagem dos mesmos. Para que os professores possam ajudar os alunos nesta tarefa da educação e gestão das emoções, também eles necessitam de formação e apoio para serem capazes de o fazer.

No sentido de concretizar estes objetivos foi desenhado e implementado um projeto de intervenção, no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde foram desenvolvidas atividades com vista à exploração de comportamentos, de emoções e procurando soluções para certos comportamentos, que os alunos tinham em sala e, em contexto de recreio.

Palavras-chave: emoções, gestão das emoções na escola e em casa, papel das emoções nas crianças.

Abstract

This Master's Final Report presents the project developed within the scope of the Final Report Course, of the master's degree in Pre-School Education and Teaching in the 1st Cycle of Basic Education, of the Lisbon Higher Institute of Education and Science (ISEC Lisbon).

The “EDUCAR PARA AS EMOTIONS” project was developed and applied to a class of students from the 2nd year of the 1st cycle of basic education.

One of the objectives of this study was to develop a pedagogical action, framed in education for citizenship and personal and social training, which would lead these students to develop skills in identifying and understanding emotions, empathy and reducing the existence of certain forms performance of students who disrupt classes and their learning. So that teachers can help students in this task of education and management of emotions, they are also provided with training and support to be able to do.

To achieve these goals, an intervention project was chosen and implemented in the context of the 1st Cycle of Basic Education, where activities were developed with a view to exploring trends, emotions and seeking solutions for certain patterns that students studied in the classroom. and in a recreational context.

Keywords: *emotions, managing emotions at school and at home, role of emotions in children.*

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	iv
Índice Geral	v
Índice de figuras	vii
Abreviaturas E Siglas	viii
Introdução	1
Capítulo I- Revisão da Literatura	4
1.1. Emoções e Gestão das Emoções.....	4
1.2. Importância da família no desenvolvimento das emoções	6
1.3. Importância da escola no desenvolvimento das emoções	8
1.4. Contributo dos adultos para o desenvolvimento emocional.....	9
1.5. Projetos na área	11
Capítulo II- Metodologia	14
2.1. Problematização	14
2.2. Questões de partida para o desenvolvimento do projeto	15
2.3. Abordagem de investigação.....	16
2.4. Estratégia de pesquisa.....	17
2.5. Contexto do estudo	23
2.5.1. Instituição de ensino	23
a) Caracterização do Ambiente.....	23
b) Caracterização da Instituição.....	24
c) Caracterização dos docentes e meio escolar	25
2.5.2. Grupo.....	25
a) Caracterização do grupo	25
Capítulo III- Projeto de intervenção: “Educar para as Emoções”	27
3.1. Definição dos objetivos	28
3.2. Atividades	29
3.2.1. Implementação do projeto de intervenção	30

3.3. Estratégias de avaliação do Projeto.....	50
Considerações finais.....	52
Referências bibliográficas	55

Índice de figuras

Figura 1. Principais etapas do processo de planeamento (Imperiatori & Geraldles, 1993, citados por Guerra, 2002, p. 130)	19
Figura 2. Objetos e conteúdos das fases de elaboração do diagnóstico (Wilkins et al, 1995, citados por Guerra, 2002, p. 136)	21
Figura 3. Projeto sobre as Emoções	32
Figura 4. Aluna a pintar o seu monstro	32
Figura 5. Aluno a pintar o seu monstro	33
Figura 6. Exemplo de cartões de uma aluna	35
Figura 7. Aluna a preencher o questionário	36
Figura 8. Questionário	37
Figura 9. Questionário preenchido e com explicação de aluno devido à sua escolha	38
Figura 10. Alunos durante o momento de relaxamento	43
Figura 11. Os slides do PPT no quadro expostos	47
Figura 12. Jogo de mímica	50

Abreviaturas E Siglas

IA	Investigação-Ação
DGS	Direção Geral de Saúde
RF	Relatório Final
ME	Ministério da Educação
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
AE	Aprendizagens Essenciais
NEE	Necessidades Educativas Especiais
MSAI	Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão
DDA	Desordem por Défice de Atenção
APEE	Associação de Pais e Encarregados de Educação
ASE	Ação Social Escolar
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II

Introdução

O presente Relatório Final enquadra-se no âmbito do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, lecionado no Instituto Superior de Educação e Ciências, acerca do tema das emoções e da gestão das emoções.

O presente Relatório Final baseou-se na aplicação do projeto “Educar para as Emoções” em contexto de 1.º Ciclo, que surgiu no âmbito da premissa de que as crianças devem compreender o que sentem, porque sentem e como resolver esse sentimento sem interferir com o outro. O bem-estar emocional da criança afeta os níveis de motivação, de persistência e ainda, a vontade de mudar, de se adaptar às situações e de aprender a lidar com elas. Na infância ajustam-se os

“circuitos emocionais tornando-nos mais aptos – ou inaptos – nos aspetos básicos da inteligência emocional¹. Isto significa que a infância e adolescência são como janelas de oportunidade críticas para definir os hábitos emocionais que hão de governar as nossas vidas” (Goleman, 2012, p. 21).

O conhecimento das emoções também pode auxiliar os educadores (sejam educadores de infância ou professores) relativamente às crianças, proporcionando-lhe uma maior perceção sobre a personalidade de cada uma e, naturalmente, qual a melhor maneira de interagir com elas, “pois é compreendendo o que se está a sentir e o que os outros estão a sentir que se pode gerir os relacionamentos” (Franco, 2009, p. 134).

Deste modo, os educadores e docentes devem ser capazes de ajudar as crianças a refletirem sobre os seus comportamentos e emoções, para que estas adquiram gradualmente controlo sobre os mesmos. Assumindo que pesquisar e trabalhar as

¹ Daniel Goleman define a inteligência emocional como “a capacidade de a pessoa se motivar a si mesma e persistir a despeito das frustrações; de controlar os impulsos e adiar a recompensa; de regular o seu próprio estado de espírito e impedir que o desânimo subjuga a faculdade de pensar; de sentir empatia e sentir esperança”, ou seja, a forma como lidamos connosco mesmos e com os nossos relacionamentos, através da perceção de quatro domínios: autoconhecimento e autogestão das nossas emoções, consciência e habilidade social (Goleman, 1998, citado por Gil, 2014, p. 36).

competências sociais é importante considerando o seu caráter decisivo no sucesso dos indivíduos, a nível: escolar, profissional, familiar ou social. Por conseguinte, as competências sociais são passíveis de serem ensinadas e trabalhadas a qualquer momento, de forma sistemática e intencional, na ação diária dos educadores/professores. Como tal, a escolha da temática em questão resultou do interesse pessoal, em relação ao impacto das emoções no desenvolvimento do ser humano e do impacto da sua gestão, para a aprendizagem das crianças.

Considerando as questões acima mencionadas acerca da influência do conhecimento e gestão das emoções, por parte de educadores e professores no desenvolvimento da criança e, de forma particular, a nível do desenvolvimento educativo, o que se propôs neste estudo, foi o desenho e a implementação de um projeto de intervenção que fosse ao encontro de ambas as dimensões. Assim sendo, com base neste pressuposto foi concebido o projeto “Educar para as Emoções” considerando a problemática em questão e a promoção de uma “educação para os afetos, para as emoções”.

O desenho do projeto baseou-se nas seguintes questões:

1. Como trabalhar as emoções no 1.º Ciclo?
2. Qual é a importância das emoções para o desempenho dos alunos?
3. Qual a importância das emoções na aprendizagem?

Desta forma foram definidos quatro objetivos para o desenvolvimento do estudo:

- Trabalhar as emoções para melhorar o comportamento na escola e em casa;
- Saber identificar expressões e sentimentos em si e no outro;
- Compreender as suas emoções;
- Compreender a necessidade do trabalho com as emoções.

Parte da informação recolhida foi obtida com base na observação direta e naturalista, no âmbito da intervenção realizada com um grupo de alunos da turma do 2.º ano de escolaridade, em contexto de estágio, numa escola situada na área da

grande Lisboa. O período de estágio realizou-se entre dezembro e maio do ano letivo 2020/2021, tendo integrado três fases: observação, intervenção e planificação. O estágio é um tempo privilegiado, no qual entramos em contacto direto com as crianças e suas famílias, com a Instituição e com todos os profissionais de educação, que fazem parte do corpo docente e não docente. Como tal, um projeto deste tipo só poderia ser aplicado neste contexto.

Sintetizando, a estrutura do Relatório Final compreende três partes. Uma primeira parte composta pelo capítulo I, onde é apresentado o enquadramento teórico, no qual são apresentadas abordagens teóricas sobre o tema em estudo. Na segunda parte, o capítulo II apresenta a metodologia que engloba a problematização, as questões de pesquisa, o tipo de investigação, a contextualização do estudo e o estudo empírico. Na terceira parte, o capítulo III integra o contexto do estudo, a implementação do projeto de intervenção e a avaliação final. No final do RF, apresentam-se as considerações finais e as referências bibliográficas.

Capítulo I- Revisão da Literatura

Só se vê bem com o coração, o
essencial é invisível aos olhos.
(Saint-Exupéry, s.d., p. 1)

No presente capítulo, serão desenvolvidos um conjunto de conceitos em torno do desenvolvimento das emoções da criança.

1.1. Emoções e Gestão das Emoções

Segundo Rebelo (2018), as emoções são inatas ao ser humano desde o útero materno.

Uma emoção pode definir-se como a reação psíquica e física, de caráter agradável ou desagradável, em relação a uma circunstância ou objeto. Assim, estas podem ser encaradas como positivas ou negativas na vida de um ser vivo levando-o a realizar respostas e comportamentos distintos, conforme a emoção sentida.

Segundo Hilário (2012), “a emoção é a primeira forma de linguagem empregue por cada ser humano, nos primeiros segundos de vida através do choro, a primeira forma de comunicação” (p. 6).

Magalhães e Damásio (2007, 2000, citados por Rebelo, 2018), referem a existência dos seguintes tipos de emoções: alegria, tristeza, raiva e medo. A alegria é uma emoção positiva que proporciona ao ser humano o sentimento de felicidade, a tristeza causa dor e sofrimento, o medo corresponde ao desconforto e ansiedade e a raiva surge quando um indivíduo fica enervado ou descontrolado. Segundo Rebelo (2018, p. 12), “a raiva é uma emoção muito forte e a mais complicada de um indivíduo conseguir controlar.”

As emoções podem-se então classificar em positivas e negativas.

As emoções que causam bem-estar ao indivíduo são consideradas por alguns investigadores como emoções positivas, pois são as emoções que o indivíduo procura constantemente, enquanto as emoções que

provocam mal-estar e constrangimento no indivíduo são consideradas emoções negativas, sendo aquelas que os indivíduos tentam evitar e não gostam de sentir. (Martins & Melo, 2012, citados por Rebelo, 2018, p. 13).

Em suma, as emoções são geralmente divididas em dois tipos: as negativas e as positivas, sendo importante frisar, que as emoções negativas causam principalmente infelicidade e medo afetando o rendimento escolar dos alunos.

Deste modo, as crianças que se encontram inseridas num ambiente calmo tendem a sentir-se mais seguras e confiantes, em comparação com as que se encontram inseridas em ambientes destruturados.

De acordo com Dowling (2005), o desenvolvimento pessoal dos indivíduos caracteriza-se pela confiança da criança havendo três fatores que o determinam:

- Auto-conceito: À medida que a criança se desenvolve precisa de se separar do principal cuidador e desenvolver um conceito de si própria. É através deste processo que a criança começa a identificar-se como um ser único e individual, com identidade própria. Na idade pré-escolar, outras pessoas irão contribuir para o seu auto-conceito, sendo que a criança irá adaptar o seu comportamento ao ambiente que a rodeia.
- Auto-estima: está relacionada com julgamentos de valor em relação a nós próprios. O nível de auto-estima da criança vai depender do modo como as suas necessidades são satisfeitas. Se as crianças se sentirem amadas incondicionalmente, então irão sentir-se mais confiantes para arriscar e explorar novos ambientes, grupos sociais, bem como ajudar alguém que dela necessite. É vital que as crianças com baixa auto-estima, ou com uma ideia demasiado elevada da sua superioridade, sejam ajudadas a descobrir o seu verdadeiro valor.
- Auto-conhecimento: À medida que a crianças experimenta um interesse genuíno em si própria como individuo e recebe uma avaliação realista das suas realizações, ela irá começar a crescer com confiança e a realizar julgamentos deliberados, que lhe permitam obter um verdadeiro conhecimento do seu próprio

valor e dos outros. Assim, a criança aprenderá o que é considerado um comportamento apropriado em determinado contexto social. (Dowling, 2005, citado por Sheppy, 2010, p. 6 & Tavares, 2012)

Hilário (2012), afirma ainda, que a autoconsciência implica tomar consciência das próprias emoções, no decurso das mesmas.

Segundo Goleman (2003, citado por Hilário, 2012, p. 7),

Os indivíduos que têm uma certeza maior a respeito dos seus sentimentos governam melhor as suas vidas, tendo uma noção mais segura daquilo que realmente sentem a respeito das decisões que são obrigadas a tomar.

A capacidade de gerir as próprias emoções, diz respeito à forma como conseguimos controlar as emoções e, adequá-las a cada situação do quotidiano. A partir do momento em que tomamos consciência das emoções e sabemos lidar com as mesmas somos capazes de as gerir, sendo importante trabalhar este conceito com as crianças.

A educação emocional pretende desenvolver nos alunos o sentido de saber controlar, gerir e exprimir as emoções, usando-as da melhor forma, assim como promover um bom relacionamento interpessoal (Hilário, 2012, p. 12).

1.2. Importância da família no desenvolvimento das emoções

A infância é a fase de desenvolvimento do ser humano em que se desenvolvem várias aquisições, que farão diferença na adolescência e na vida adulta.

Segundo Céspedes (2014), a criança vai responder aos estímulos com emoções, crescendo integralmente a partir das interações com os outros. As crianças precisam de sentir os afetos para desenvolverem emoções positivas e sentirem que alguém se dedica às mesmas.

Por sua vez, uma criança que receba uma educação psicologicamente saudável, possui emoções geralmente positivas (ex.: otimismo, generosidade, perdão e empatia) ao contrário de uma criança que sofre e se desilude constantemente. Estas

crianças tendem a sentir emoções negativas (ex: medo, raiva, hostilidade e ressentimento). Os danos infligidos à criança desde tenra idade vão despertar emoções intensas e transformar as crianças em adultos rancorosos, ressentidos e receosos. As emoções estão presentes no desenvolvimento da personalidade da criança e, é em parte, graças a elas que esta se torna um adulto mentalmente saudável ou não (Céspedes, 2014).

Se em casa os pais deixarem as emoções confinadas à disciplina, a criança vai ter as suas “emoções dominadas para que estas se mantenham sob controlo até à vida adulta” (Céspedes, 2014, p. 16). A negação das emoções na escola e, a disciplina em casa como forma de educação é um procedimento erróneo, que pode ser encarado como explicação para vários problemas da sociedade, como o insucesso e o abandono escolar, a violência social e o aumento da incidência de psicopatologias nas diversas etapas da vida (Céspedes, 2014).

Segundo Céspedes (2014, p. 16), “instalar as emoções na escola e ampliar o âmbito da educação em casa para a chamada educação emocional, constitui uma mudança educativa para preservar a saúde mental das crianças.” As emoções são consideradas alterações internas e passageiras, que servem de resposta aos estímulos externos.

A existência de coesão familiar, a capacidade de enfrentar conflitos de modo adequado, a existência de comunicação efetiva e afetiva e a presença de um equilíbrio psicológico em cada um dos membros da família são exemplos de condições indispensáveis, que a família deve assumir, para que a educação das emoções tenha sucesso. As crianças possuem características distintas e necessidades ao longo das diferentes fases do seu desenvolvimento (Céspedes, 2014).

Os ambientes emocionalmente seguros, constituem a base do equilíbrio emocional, sendo a força geradora do intelecto e da criatividade do ser humano, em oposição aos ambientes emocionalmente inseguros, nos quais a criança se sente constantemente ansiosa (Céspedes, 2014).

A comunicação afetiva é um recurso valioso para praticar o respeito para com as crianças, o que resulta na confiança no adulto. As crianças necessitam que os

adultos prestem atenção aos seus conflitos, dúvidas, temores e incertezas. Um dos fatores mais prejudiciais para a autoestima de uma criança é a minimização dos seus problemas, por meio da indiferença. O adulto não deve basear a sua autoridade no domínio e poder, mas sim no respeito e confiança da criança (Céspedes, 2014).

A regulação emocional vai permitir que o indivíduo controle, os seus próprios sentimentos e emoções. A gestão das emoções está intimamente relacionada com o conhecimento que a criança tem de si própria, sendo que o conhecimento que um indivíduo tem de si próprio, permitirá ao indivíduo gerir melhor ou pior as suas emoções. Conhecimento este, que se desenvolve desde cedo.

Segundo Hilário (2012, p. 9), a família é “a principal escola na aprendizagem emocional, contudo os pais nem sempre possuem competências emocionais. Por vezes, no seio familiar existem diversos fatores que interferem na harmonia emocional dos pais e, naturalmente dos filhos.”

1.3. Importância da escola no desenvolvimento das emoções

Se a família é primordial no desenvolvimento emocional das crianças, como acima referido, o papel dos educadores e professores não é menos importante. Com efeito, é absolutamente fundamental que a formação de educadores e professores, contemple a dimensão do desenvolvimento emocional, para que deste modo sejam capazes de contribuir para o desenvolvimento emocional dos seus próprios alunos.

Assim sendo, os professores devem conhecer a importância e possuir alguns requisitos e condições para educar as crianças tal como a família. Devem conhecer a importância dos ambientes emocionalmente seguros no desenvolvimento da afetividade infantil, conhecer técnicas eficazes para enfrentar conflitos, utilizar estilos eficazes de administração da sua autoridade e do poder, estabelecer uma comunicação afetiva e efetiva, possuir conhecimentos sobre as características das crianças, ter consciência do seu papel na educação das mesmas, entre outros.

Segundo Merrell et al (2006), the

“Social emotional competence it is a critical part of every child's school success, and just like any academic subject, children need instruction in it. (...) Every school and early intervention program will benefit from the lasting effect of these four curricula: strong, resilient students with fewer mental health and behavior problems and better academic outcomes”

Por conseguinte, a competência sócio emocional é considerada um fator importante no sucesso escolar de todas as crianças a par das disciplinas curriculares. Cada escola e programa de intervenção precoce serão beneficiados com o efeito duradouro dessa educação: alunos serão fortes e resilientes, com menos problemas de saúde mental e de comportamento e, apresentarão melhores resultados académicos.

É importante educar as crianças para a compreensão das emoções, de modo a permitir às mesmas, lidar com diversos tipos de situações como: frustrações diárias, o reconhecimento dos medos e angústias, o trabalho em grupo, entre outros.

Posto isto, esta temática já é considerada indispensável em todo o mundo existindo diversos estudos que comprovam a sua importância.

“A longo prazo, o domínio de competências socio-emocionais potenciará o desenvolvimento mais ajustado do aluno, contribuindo, assim, para a melhoria do seu envolvimento na escola, conseguido através de um ambiente de respeito e de compromisso com as práticas instituídas pela mesma” (McNeeley, Nonnemaker, & Blum, 2002; Osterman, 2000, citados por Costa & Faria, 2013, p. 409).

1.4. Contributo dos adultos para o desenvolvimento emocional

A fomentação do bem-estar infantil e o melhoramento do bem-estar dos adultos que convivem com a criança (ex: família, docentes, educadores e corpo educativo) encontra-se de mãos dadas. O projeto *Teaching To Be*, um projeto relacionado com o bem-estar docente,

“assume que as emoções e o bem-estar docente estão no cerne do ensino e da aprendizagem, do mesmo modo que as competências sociais e emocionais dos professores se revelam essenciais para o seu desempenho profissional e para a gestão da carreira. Alicerçado numa sólida e consistente metodologia de investigação, o projeto visa igualmente demonstrar em que medida o desequilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal afeta negativamente a prática letiva, logo a qualidade do processo de ensino e aprendizagem²”.

Este projeto pretende desenvolver em conjunto com os professores, um conjunto diversificado de processos e estratégias de formação que lhes permitam desenvolver novas modalidades de gestão da sala de aula. O objetivo é dar “forma a políticas mais eficazes de desenvolvimento da carreira docente e de transformação dos ambientes de trabalho e, de aprendizagem, o que constitui um contributo indispensável para a melhoria dos resultados e o sucesso educativo”.

A melhor lição que o adulto pode dar às crianças, será o exemplo. Muitas vezes os pais chegam a casa sem paciência, cansados, irritados, por várias razões, mas as crianças não conseguem perceber o mau humor, a irritação, o clima de tensão no ar. “É mais simples explicar com calma: “Hoje a mãe/pai está cansada/o tive um dia de trabalho longo.” A mensagem que será transmitida à criança irá permitir que esta compreenda que o adulto está cansado e irritado. Explicar o dia a dia, inteirar a criança das suas emoções é fundamental. Falar baixo, ao mesmo nível da criança também é uma forma calma de fazer com que a criança fique mais atenta e entenda o pedido ou a mensagem que lhe foi transmitida.³”

² Direção Geral da Administração Escolar. (2021). O Bem-estar Docente – Projeto ‘Teaching to Be’. Lisboa: DGAE. Consultado a 06/10/2021 em <https://www.dgae.mec.pt/noticias/o-bem-estar-docente-projeto-teaching-to-be>

³ Almeida, S. (s.d.). *Educar as emoções*. Up to Kids. Consultado a 22/02/2019 em <https://uptokids.pt/opiniao/educar-as-emocoes/>

Segundo Queirós (s.d.), os pais podem contribuir para o desenvolvimento emocional dos seus filhos:

- Enriquecendo o vocabulário emocional através do seu uso, no relacionamento com os filhos, facilitando a sua aprendizagem.
- Nomeando as emoções pelos termos adequados.
- Conversando naturalmente sobre os sentimentos dos filhos, questionando-os sobre o porquê dos mesmos. Crianças cujos pais falam com elas sobre os seus sentimentos desenvolvem uma inteligência emocional mais robusta e ficam mais aptos a identificar e a compreender os seus próprios sentimentos e os dos outros.
- Permitindo-lhes expressar as emoções. Não se deve dizer “Não chores”, mas sim “Se tens necessidade de chorar, chora”. O choro é uma forma de pedir ajuda.
- Exprimindo os seus próprios sentimentos: “Olá! Eu hoje sinto-me..., porque...” e perguntando-lhes, várias vezes por dia, como se sentem: “E tu? Como te sentes?”.
- Respeitando as emoções do outro, permitem que a criança aprenda que cada pessoa tem a sua forma própria de sentir e se exprimir.
- Incentivando-a a dizer sempre o que sente, o que gosta, o que não gosta, sem gritar, insultar ou bater.
- Não se retraindo quando expressarem os seus sentimentos.

1.5. Projetos na área

Existem já alguns projetos como o Projeto Educar Emoções e o *Happy Zone* que auxiliam os pais e a escola no processo educativo das crianças.

Os projetos acima citados são importantes, na medida em que demonstram que a procura de informações relacionadas com as emoções, aumentou e incrementa o conhecimento e a eficácia do desenvolvimento das emoções nas crianças.

O projeto EDUCAR EMOÇÕES tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento da Inteligência Emocional de crianças e adolescentes, através da aquisição de competências emocionais e sociais importantes, para o desempenho escolar e para um crescimento equilibrado. O desenvolvimento da Inteligência Emocional permite o autoconhecimento do indivíduo e a compreensão do próximo. Assim, a Educação Emocional tem por objetivo, o desenvolvimento de competências e comportamentos que ajudam crianças e adolescentes a fortalecer o seu bem-estar presente e futuro, através do seu desenvolvimento pessoal e social.

O projeto Happy Zone “é um projeto pioneiro e inovador na área da educação sócio emocional em Portugal.” É dirigido a escolas, pais e agentes educativos e, tem como objetivo promover a felicidade e o equilíbrio em contexto escolar, familiar e social. “A crescente adesão pela comunidade escolar e clínica aos programas e jogos educativos com a insígnia HAPPY ZONE, atesta a sua importância e benefícios.”

Conversar sobre as emoções e, sobre situações reais do quotidiano das crianças, é uma mais-valia para elas compreenderem o que sentiram no momento e estão a sentir no presente.

Existe uma panóplia de livros que abordam este tema direcionados para públicos distintos (adultos: carácter técnico para adultos; crianças: histórias infantis). As crianças aderem às histórias, que se afiguram como uma forma efetiva para abordar as emoções.

Este tema revela-se de extrema importância, na medida em que no nosso quotidiano nos deparamos com adultos mentalmente débeis, que enquanto crianças se encontraram impossibilitados de conversar sobre esta temática no seio familiar ou, em contexto escolar, desenvolvendo deste modo, algumas inseguranças e psicopatologias que se refletiram na sua vida adulta.

A existência de projetos como os acima referidos, prima pela diferença, na medida em que auxiliam todos os indivíduos independentemente da sua idade. Contudo infelizmente estes não abrangem todas as escolas.

Segundo Strongman (1998, citado por Hilário, 2012), diversas investigações dedicam-se ao estudo das emoções negativas, em detrimento das emoções positivas. Isto acontece devido ao facto de as expressões faciais das emoções negativas, serem facilmente identificadas ao contrário das expressões faciais das emoções positivas. As emoções positivas apresentam um efeito estimulante e renovador. Num ambiente em que o indivíduo é bem tratado, este tende a sentir-se mais seguro e confiante (Hilário, 2012).

As emoções desempenham um papel fundamental no desenvolvimento humano, e para uma efetiva adaptação social, o indivíduo necessita não só de experienciar as emoções, mas também de aprender a agir sobre elas, de modo a geri-las respeitando os seus próprios objetivos (Hilário, 2012).

Capítulo II- Metodologia

Não somos responsáveis pelas emoções, mas sim do que fazemos com as emoções.
(Bucay, s.d., p.1)

Neste capítulo, é apresentado o percurso metodológico realizado ao longo do estudo.

Segundo Capucha (2008, p. 19), “a produção do diagnóstico obedece a técnicas comuns de recolha e tratamento de informação características das ciências sociais, como o inquérito por questionário, a entrevista, a análise de dados estatísticos, a análise de conteúdo, ou a observação.”

Durante o processo de recolha de dados, recorreu-se a diversas técnicas: à observação, às notas de campo, às fotografias e vídeos, a questionários, aos documentos e imagens das crianças, instrumentos estes que estiveram sempre presentes ao longo deste estudo.

2.1. Problematização

A temática do RF apresenta diversos estudos sobre a mesma, com base em autores distintos que comprovaram que, as “competências emocionais são importantes e, devem ser desenvolvidas desde cedo nas crianças, pois essas têm influência no desenvolvimento do ser humano” (Lopes, 2019, p.40). Estes estudos, promoveram a reflexão sobre a importância das emoções para as crianças, as formas para colocar em prática estratégias de ação, para ajudar os alunos a identificarem as emoções neles próprios e, nos outros e, geri-las da melhor maneira e, as implicações e vantagens que a educação emocional acarreta na vida atual e futura dos alunos.

A empatia nasce da autoconsciência e, refere-se à mais fundamental das aptidões pessoais, sendo as pessoas empáticas sensíveis aos sinais sociais indicadores

das necessidades ou dos desejos dos outros (Goleman, 1996, citado por Pereira, 2015).

A empatia compreende ainda, a forma como percebemos e interpretamos as emoções dos outros, tendo em conta a noção do que as pessoas sentem, a sua perspetiva, o cultivo de laços e sintonia com os outros (Goleman, 2003, citado por Hilario, 2012). É urgente desenvolver a empatia nos alunos na medida em que, no quotidiano, verificam-se situações caricatas propiciadas pela falta de perceção e, interpretação pelos sentimentos do próximo.

As crianças, ao trabalharem as emoções, não só aprendem a conhecê-las como a nomeá-las e a distingui-las. Demonstram maior sensibilidade e receptividade e aprendem a lidar com os próprios sentimentos, bem como com as emoções de quem as rodeia (Kog et al., 1997, citado por Pereira, 2015).

Objetivos gerais do projeto:

- Trabalhar as emoções para melhorar o comportamento dos alunos na escola e em casa;
- Saber identificar expressões e sentimentos em si e no outro;
- Compreender as suas emoções;
- Compreender a necessidade do trabalho com as emoções.

2.2. Questões de partida para o desenvolvimento do projeto

Foram definidas as seguintes questões de pesquisa para este estudo:

1. Como trabalhar as emoções no 1.º Ciclo?
2. Qual é a importância das emoções para o desempenho dos alunos?
3. Qual a importância das emoções na aprendizagem?

2.3. Abordagem de investigação

A abordagem de investigação a partir do qual este estudo foi realizado foi a abordagem qualitativa (Bogdan & Biklen, 1994). Bogdan & Biklen (1994) afirmam que nesta abordagem os “dados recolhidos são (...) qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas”, por outro lado, “privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação (p.16).”

Na investigação qualitativa existe uma relação entre a teoria, estratégias de pesquisa, métodos de recolha e análise de dados, avaliação e apresentação de todos os resultados obtidos da investigação desenvolvida (Aires, 2015, citado por Lopes, 2019).

Existem dois tipos de técnicas para recolha de dados: técnicas de natureza formal e técnicas de natureza compreensiva. Na presente investigação recorreu-se ao uso de técnicas de natureza compreensiva, ou seja, fontes em 1.ª mão construídas pelo investigador. Foram realizadas observações diretas, em conjunto com as seguintes técnicas de recolha de dados: o relato diário (resumo diário que fornece o feedback do trabalho do investigador e, lhe permite compreender a evolução e determinadas situações), as narrativas pessoais (relatos dos alunos sobre os seus conhecimentos e experiências de vida) e reflexões (reflexões de relatos de situações quotidianas e incidentes críticos). Todas as atividades foram alvo de uma reflexão acerca da sua utilidade e dos desempenhos dos alunos. Além das técnicas referidas, foram registados os desempenhos e o grau de interesse dos alunos sobre a forma de: vídeos e fotografias.

Tal como foi acima referido, um dos instrumentos utilizados para o estudo foi a observação direta, que fora realizada diariamente com o grupo de estágio.

Estrela (1994) defende que “a observação constitui naturalmente a primeira e necessária etapa de uma formação científica mais geral, tal como deverá ser primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática quotidiana (Estrela, 1994, p. 29)”. A observação desenvolvida foi do tipo participante pois é “quando, de algum modo, o observador participa na vida do grupo por ele estudado (Estrela, 1994, p. 31)”.

A presente investigação iniciou-se com um período de observação, que teve como objetivo conhecer o contexto e o grupo-alvo da investigação, ao nível das suas necessidades e potencialidades. Foram verificadas expressões não-verbais e verbais de sentimentos (nomeadamente as negativas), diversas interações dentro da sala e em contexto de recreio, com vista a compreender a dinâmica e a comunicação exercida entre os alunos, bem como o tempo despendido nas atividades.

Relativamente às notas de campo, estas foram recolhidas diariamente em contexto de sala ao nível: das atividades, de situações ou de diálogos entre alunos-alunos ou alunos-adulto.

As fotografias, foram outro meio utilizado diariamente para registar os vários momentos do dia, desde o desenvolvimento das atividades até aos trabalhos realizados pelos alunos, tendo sido preservado o anonimato dos mesmos.

Os trabalhos realizados pelos alunos, foram também um importante instrumento nas situações observadas, pois permitiram perceber a forma como estes se sentiam, os seus pensamentos, gostos, conhecimentos e vivências. As produções dos alunos possibilitaram ainda a compreensão da evolução do seu pensamento e, capacidades acerca de um determinado tema.

2.4. Estratégia de pesquisa

Um projeto é a expressão de um desejo, de uma vontade, de uma intenção, mas é também a expressão de uma necessidade, de uma situação a que se pretende responder. Um projeto é, sobretudo, a resposta ao desejo de mobilizar as energias disponíveis, com o objetivo de maximizar as potencialidades endógenas de um sistema de ação garantido, o máximo de bem-estar para o máximo de pessoas. (Guerra, 2002)

As etapas contidas no desenho de um projeto são:

- 1- “Identificação dos problemas e diagnóstico
- 2- Definição dos objetivos
- 3- Definição das estratégias
- 4- Programação das atividades

5- Preparação do plano de acompanhamento e de avaliação do trabalho

6- Publicitação dos resultados e estudo dos elementos para a prossecução do projeto” (Guerra, 2002, p.129)

A Metodologia de Trabalho de Projeto pode ser utilizada como uma metodologia de ensino-aprendizagem ou, como uma metodologia de trabalho de projeto, que está na base do desenho e implementação de projetos de forma geral. Neste estudo, foi utilizada como base de um projeto pois, decorreu do diagnóstico, da identificação de problemas e necessidades dos alunos, partindo da investigadora.

Segundo Rangel (2002, citado por Ferreira, 2009, p. 145), este estipula três etapas na MTP (Metodologia de Trabalho de Projeto):

A primeira fase é a “fase de arranque e planificação”. Inicia-se com o diagnóstico ou a seleção do tema/problema/questão do interesse dos alunos e que origina o projeto. Neste estudo, o tema selecionado foram as emoções devido a situações observadas em sala e, a escolha deste tema deveu-se ainda à vontade da investigadora de estudar este tema e, de aplicar estratégias e atividades neste campo, de forma a compreender a importância do desenvolvimento precoce do bem-estar emocional infantil. O diagnóstico junta sem qualquer nexo conceptual toda a informação disponível e o seu poder reside na capacidade de interpretação das dinâmicas sociais do meio, na deteção de causas dos problemas existentes e, na identificação de estratégias e recursos necessários para ultrapassar esses problemas.

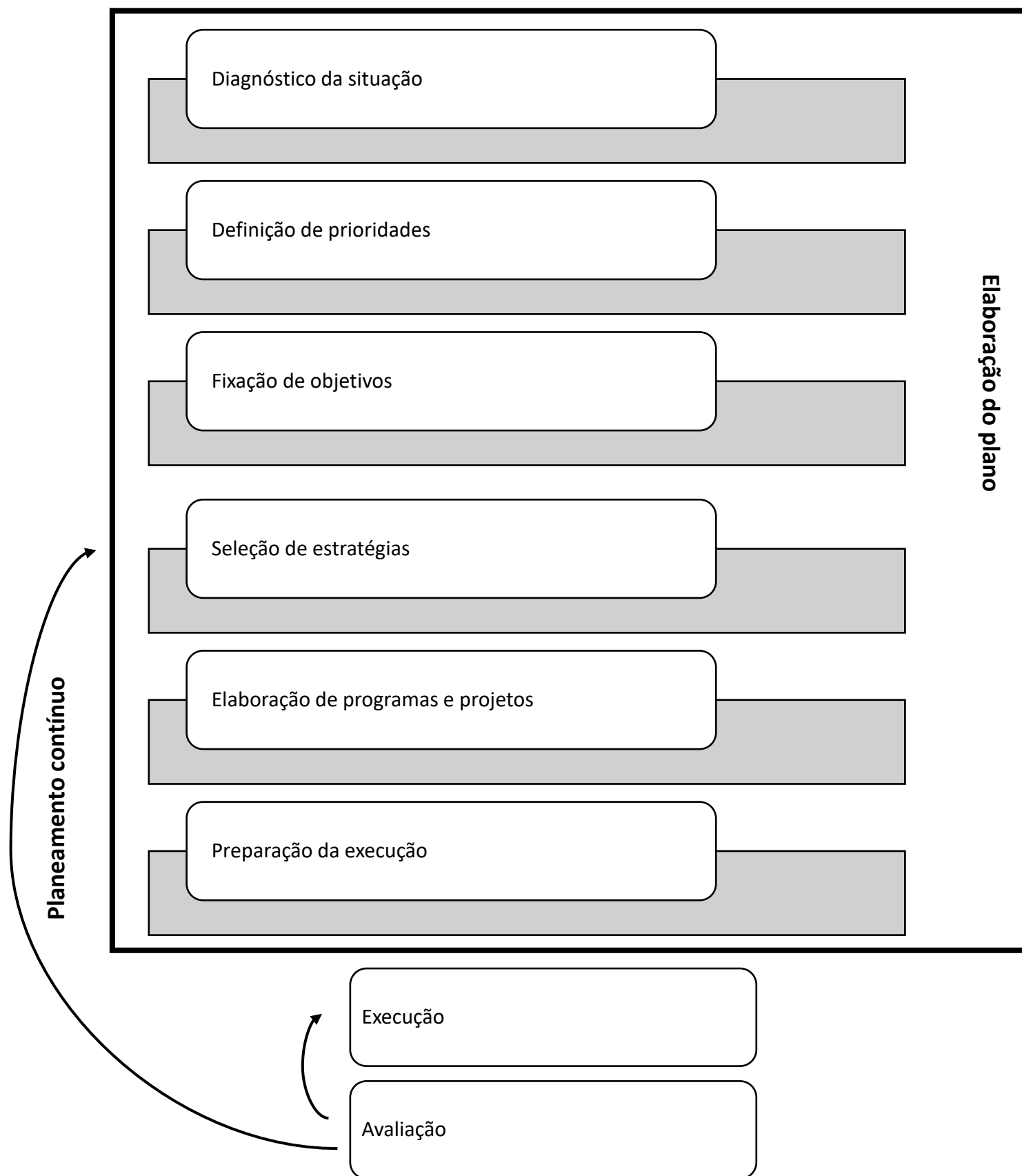


Figura 1. Principais etapas do processo de planejamento (Imperatori & Geraldes, 1993, citados por Guerra, 2002, p. 130)

Segundo Guerra (2002, p. 132), “um diagnóstico pretende responder à questão: por onde passa a satisfação das necessidades sociais num determinado sistema de ação?”

O diagnóstico inclui três operações: uma fase de pré-diagnóstico, uma fase de diagnóstico e uma fase de hierarquização dos problemas e desenho de soluções alternativas, ou seja, estabelecer prioridades e procurar estratégias para resolver os problemas. (Guerra, 2002)

Fase 1 Pré-Diagnóstico Fase Exploratória	Fase 2 Diagnóstico Recolha e análise da informação	Fase 3 Prioridades Estabelecer as prioridades para a intervenção
Clarificar o sistema de ação e definir um plano para a análise da realidade Identificar os principais atores (ao primeiro nível: utentes, interventores, contextos) Definir finalidades de pré-diagnóstico e do diagnóstico Identificar as principais áreas de questionamento Determinar: • informações a recolher • fontes • métodos • potencial uso dos dados Produto: Pré-diagnóstico e plano preliminar para as fases 2 e 3	Determinar o contexto, o <i>focus</i> e os limites do diagnóstico Identificar as áreas do diagnóstico que vão constar de aprofundamentos posteriores Recolher as informações segundo a metodologia definida Sempre que possível, realizar uma análise casual para os três níveis Interpretar as informações recolhidas e dinâmicas geradas em função de quadros de leitura problematizados Produto: Documento de diagnóstico, com a identificação das dinâmicas de mudança, potencialidades e obstáculos, grupos mais afetados, parceiros a envolver, recursos disponíveis, etc.	Estabelecer as prioridades para todos os níveis de ação definidos na fase 1 Considerar soluções alternativas Comunicar os resultados a todos os intervenientes Propor formas de organização para o desenho e o decurso do projeto Produto: Documentos de divulgação do diagnóstico Documento-síntese das dinâmicas de mudança presentes no sistema de ação, prioridades detetadas para a intervenção, intervenientes e forma de elaboração do programa de ação

Figura 2. Objetos e conteúdos das fases de elaboração do diagnóstico (Wilkins et al, 1995, citados por Guerra, 2002, p. 136)

Após ser elaborado o diagnóstico, devem ser definidos os objetivos a atingir. Neste momento, são definidas as finalidades do projeto e, os seus objetivos gerais e

específicos. As finalidades indicam, segundo Guerra (2002, p. 163), a razão de ser de um projeto e a contribuição que ele pode trazer aos problemas e situações que necessitam de ser trabalhadas. Os objetivos gerais descrevem as grandes orientações para as ações e, são coerentes com as finalidades do projeto. Este tipo de objetivo explicita as intenções de cada interveniente do projeto. Os objetivos específicos exprimem os resultados que se espera atingir e, apresentam os objetivos gerais mais detalhados e operacionais. Servem ainda, para avaliar no final do projeto e, por isso, devem ser claros e precisos.

Num contexto de planeamento posterior, considerando a estratégia como uma etapa de clarificação da concretização da metodologia do projeto, “concebe-se a estratégia, num contexto de articulação entre recursos e objetivos e, visando a elaboração de um pensamento diretor em torno do qual se estrutura, de forma mais ou menos coerente, as decisões fundamentais (Guerra, 2002, p. 167)”.

Segundo Imperatori & Giraldes (1996, citados por Guerra, 2002, p. 168), a etapa da seleção de estratégias é uma das etapas fundamentais num processo de planeamento.

O plano de ação ou, plano de atividades, descreve de forma detalhada o que irá acontecer. Nele encontra-se descrito o que se pretende fazer, a calendarização, os recursos necessários e os responsáveis pelas tarefas. Este plano a questões como: Porque deve ser feito?; O que deve ser feito?; Onde deve ser feito?; Quando deve ser feito? e, Como deve ser feito?. (Guerra, 2002)

A segunda fase consiste na “fase de desenvolvimento do projeto”, na qual os alunos realizam as atividades planificadas e elaboram produtos (Rangel, 2002, citado por Ferreira, 2009, p. 145). No estudo em causa, os alunos aplicaram as novas aprendizagens, realizando atividades diversas em contexto de sala.

A terceira fase corresponde à avaliação final do projeto, onde se verifica se os objetivos propostos foram atingidos, ou seja, se foram produzidas mudanças com a apresentação dos trabalhos produzidos aos outros grupos, à turma e/ou à comunidade escolar (Rangel, 2002, citado por Ferreira, 2009, p. 145).

Segundo Guerra (2002, p. 206), avaliar é apreciar e ajuizar de forma rigorosa, lógica e coerente, o estado, a evolução e os efeitos de problemas, ações, dispositivos e organizações sobre os quais estamos a intervir.

No estudo em causa, não foram apresentados trabalhos à comunidade escolar, mas, verificaram-se mudanças no pensamento dos alunos. Verificaram-se atritos, em sala ou no recreio apesar, dos alunos começarem a medir as suas ações antes de as executar reconhecendo, que agiram de modo errado ao magoar os seus pares. Assim, importa frisar, que este é um trabalho contínuo, que não se finaliza com a realização do presente projeto.

2.5. Contexto do estudo

O estudo foi realizado, em contexto de estágio, numa escola do 1.º ciclo do ensino básico situada na região da Grande Lisboa.

2.5.1. Instituição de ensino

a) Caracterização do Ambiente

A Junta de freguesia apresenta a componente de Apoio à Família. A Componente de Apoio à Família (CAF), e as atividades de animação e apoio à família (AAAF), constituem uma resposta social às crianças e às famílias, que reforça o conceito de escola a tempo inteiro. “O Centro de Artes e Formação é um projeto de prevenção de comportamentos de risco, que tem como ideia central, o desenvolvimento de competências pessoais e sociais com crianças, através das artes, que procura apostar nos interesses, aptidões e motivações que os jovens revelam pela dança, música, teatro, artes plásticas, culinária e vídeo. O projeto tem o seu foco na integração social pela arte, sendo os seus participantes crianças e jovens com idades entre os 8 e os 18 anos.” (Junta de Freguesia)

O horário de funcionamento é de 2ª a 6ª feira das 10h30 às 13h00 e das 14h30 às 19h00, no qual são desenvolvidas as seguintes atividades: apoio escolar; dança;

música; teatro; artes plásticas, corte e costura, culinária, futebol, fotografia e vídeo, jogos sociais, horta biológica, ateliê de massagens, campos de férias e visitas.

b) Caracterização da Instituição

O Agrupamento de Escolas onde está inserida a Instituição em estudo foi criado em setembro de 2003 e integra atualmente sete estabelecimentos de ensino de todos os níveis de ensino, desde a educação pré-escolar ao ensino secundário (Projeto Educativo de Agrupamento 2015/2019, p. 6).

O logotipo deste Agrupamento é interessante na medida em que tem alguns significados relacionados diretamente com as crianças: o elemento gráfico principal enuncia o corpo de uma criança que abre os braços em movimento de alegria e dinamismo, as cores atribuídas aos elementos do logotipo remetem para o processo de crescimento e desenvolvimento do conhecimento e autonomia dos alunos do Agrupamento e, a diversidade destas cores reforça a ideia da alegria que caracteriza as crianças e revela a diversidade entre os elementos que, “sendo todos diferentes, são todos iguais”. (Projeto Educativo de Agrupamento 2015/2019, p. 12)

A Instituição em estudo comporta cerca de 300 crianças, representadas, pela Associação de Pais e Encarregados de Educação (APEE). Recentemente, a APEE, reportou que a área coberta exterior da escola é insuficiente para o número de crianças e, que em dias de chuva, as crianças são obrigadas a permanecer apenas na pequena área coberta exterior ou na sala de aula. O único espaço exterior coberto além de pequeno e de não ter nenhum divertimento/brincadeira que permita qualquer diversão em dias de chuva, deixa entrar água pela parte lateral da referida cobertura e pelas calhas que atravessam o espaço, não correspondendo à finalidade para a qual foi construído. (Associação de Pais e Encarregados de Educação)

O Agrupamento pretende incrementar “junto de toda a comunidade educativa, os valores e princípios que seguidamente se enumeram: a vivência democrática; a autonomia; o gosto pelo saber e pelas aprendizagens; a tolerância à diferença; o respeito pelos outros e pelos espaços; a responsabilidade; o espírito de iniciativa; a

equidade e a justiça; a solidariedade e cooperação.” (Projeto Educativo de Agrupamento 2015/2019, p. 37)

c) Caracterização dos docentes e meio escolar

A professora titular da turma possui 22 anos de serviço tendo um mestrado para a docência do Português e do Inglês, sendo que a professora de Estudo do Meio e Oferta Complementar possui mais de 10 anos de serviço (entre privado e público).

A professora titular não leciona a disciplina de Estudo do Meio, por possuir o direito à redução do tempo letivo devido à sua idade, dando apenas apoio à professora da referida disciplina. A disciplina de OC (Oferta Complementar) é trabalhada a Cidadania pela mesma professora.

Às terças, quintas e sextas-feiras, a turma integra o projeto “Turma +”, um projeto de intervenção na área do português, no qual dois professores dão apoio aos alunos do 1.º e 2.º ano de escolaridade. As turmas são divididas em grupos que rodam semanalmente. Estes grupos são constituídos por alunos com o mesmo nível de conhecimentos (Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom). No início do ano letivo, frequentam esta “turma” alunos com nível Muito Bom, de modo a motivar os restantes alunos com a sua participação. Além da “Turma +”, há ainda o apoio complementar para os alunos de nível Suficiente e Insuficiente.

2.5.2. Grupo

a) Caracterização do grupo

Um diagnóstico de qualidade é a primeira condição de um bom projeto, ao permitir determinar com precisão os problemas a resolver, os recursos disponíveis e os fatores que serão determinantes no contexto (Capucha, 2008, p. 17).

A turma do 2.º Ano alvo do presente estudo é constituída por 21 alunos, sendo 11 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A turma integra: um aluno repetente e um aluno sinalizado com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (MSAI),

que se encontra apoiado às quintas e sextas-feiras, por uma professora do Ensino Especial. Este aluno foi diagnosticado com Défice de Atenção (DDA). Há ainda, outro aluno que estava sinalizado anteriormente, mas, que teve o seu processo encerrado, devido ao facto de possuir dificuldades principalmente ao nível da língua portuguesa por ser de origem ucraniana e contactar, apenas com a língua portuguesa na escola.

Os alunos da turma são bastante astutos e perspicazes, demonstrando interesse nas atividades propostas. Ainda assim, existem alunos menos participativos e um pouco tímidos. O aluno com DDA encontra-se medicado e, apesar de sofrer de DDA, de acordo com o observado e, com a informação facultada pela professora titular de turma, encontra-se perfeitamente estável, não sendo uma criança que perturbe o funcionamento das aulas, mas que necessita de um apoio extra para ser capaz de acompanhar as aulas. Para além deste aluno com DDA anteriormente referido, existe outro aluno que necessita de apoio extra. Este aluno apesar de não possuir nenhuma MSAI em particular, em concordância com informação disponibilizada informalmente pela professora titular de turma, carece de apoio educativo escolar, mas, não tem acesso ao mesmo por não se encontrar sinalizado. Este aluno não participou nas aulas online do ano anterior aquando da pandemia, não realiza os trabalhos de casa e, durante as aulas espera que o docente o ajude na resolução de todas as atividades.

A maioria dos alunos provém dos bairros circundantes à escola.

Todas as crianças são nascidas em 2012 à exceção de 4 crianças, o aluno repetente e, outros três alunos que nasceram após setembro de 2012 e, que por isso, apenas entraram para o 1.º Ciclo no ano seguinte. Dos 21 alunos, 6 têm ascendência estrangeira, sendo 3 de origem ucraniana, 1 de origem brasileira e 2 de origem africana. Todos os alunos frequentaram a educação Pré-Escolar em Jardins de Infância do Agrupamento.

Capítulo III- Projeto de intervenção: “Educar para as Emoções”

As emoções são intermináveis.
Quanto mais as exprimimos,
mais maneiras temos de as
exprimir. (Forster, s.d.)

O presente capítulo tem como objetivo descrever a implementação da Metodologia.

O Educador (ou professor), ao atribuir importância às suas emoções e, às das crianças, criará um “bem-estar emocional, pois quando elas estão ausentes ou, são excessivas tornam-se patológicas, perturbando o curso normal das situações de vida” (Franco, 2009, p. 135).

Como forma de criar e sustentar o bem-estar emocional é indispensável identificar e diferenciar as emoções, de modo a tomar consciência das mesmas, o que leva os indivíduos a adquirirem uma melhor percepção e controlo das emoções, de modo a compreenderem o que os outros estão a sentir (Franco, 2009).

Ao falarmos de inteligência emocional, falamos da capacidade de identificar, reconhecer e lidar com as emoções, de modo a realizar uma regulação emocional efetiva. (Saraiva, 2007, citado por Catarreira, 2015, p. 38) defende que a inteligência emocional marca a interação entre o cognitivo e o emocional, dando ênfase à importância dos sentimentos e das emoções no pensamento sobre as ações, pois ao entender as diversas situações que provocam emoções, o indivíduo é capaz de criar estratégias para lidar mais adequadamente com essas situações e com as suas emoções.

Goleman (2012, por Catarreira, 2015, p.39), faz referência várias vezes, ao papel fundamental que as emoções patenteiam na nossa vida, defendendo que as pessoas devem, maioritariamente, a sua existência às emoções, uma vez que as mesmas “guiam-nos quando temos de enfrentar situações e tarefas demasiado importantes para serem deixadas ao cargo do intelecto”.

Devido à pandemia do Covid-19, o período de estágio foi estendido de março a maio, o que fez com que algumas atividades do projeto fossem atrasadas. O estado de emergência obrigou ao confinamento no mês de janeiro de 2021, o que resultou numa paragem letiva que durou 15 dias.

Após a paragem letiva de 15 dias seguiu-se um período de cerca de 6 semanas de aulas online, com cerca de 2 horas de aulas diárias, no qual não foi possível desenvolver o projeto: “Educar para as Emoções”, que foi retomado em modo presencial depois da Páscoa.

3.1. Definição dos objetivos

A partir de questões relacionadas com a influência que um bom conhecimento e gestão das emoções tem no bom desenvolvimento da criança e, de forma particular, no bom desenvolvimento educativo, foram determinados objetivos gerais e específicos para o projeto.

Objetivos gerais do projeto:

- Trabalhar as emoções para melhorar o comportamento dos alunos na escola e em casa;
- Saber identificar expressões e sentimentos em si e no outro;
- Levar os alunos a compreenderem as suas emoções;
- Contribuir para a divulgação da necessidade do trabalho com as emoções.

Objetivos transversais no projeto:

- Desenvolver e implementar atividades para a valorização das emoções e dos afetos;
- Promover interações entre criança/criança e criança/adulto;

- Criar momentos direcionados para a descoberta consciente das emoções;
- Alertar os pais e a família para a importância do envolvimento parental em atividades com as crianças.

3.2. Atividades

Considerando os objetivos delineados para este projeto, foram desenhadas as seguintes atividades.

Nome da atividade	Data da implementação
1- Leitura da história “Monstro das Cores” 2- Pintura de um Monstro	15/01/2021 09/04/2021
3- Pintura e Produção escrita 4- Pintura de Monstros em formato mais pequeno Produção de cartões sobre a opinião de cada aluno sobre cada emoção (utilização dos monstros pintados)	16/04/2021
5- Questionário - “Como eu me sinto quando...”	16/04/2021
6- Produção escrita – Continuação de frases para trabalho de casa do fim de semana “Quando eu estou chateado, eu ...” “Quando estou triste, eu ...”	23/04/2021
7- Exploração do PowerPoint das Emoções	30/04/2021
8- Jogo – O rei manda ...	14/05/2021
9- Jogo – Mímica do Monstro	14/05/2021

3.2.1. Implementação do projeto de intervenção

As atividades relacionadas com exploração das emoções e, implementadas na turma procuraram ser apelativas, práticas e significativas para os alunos.

Atividade 1 e 2 Dia: 09/04/2021 Duração: 1 hora - Aula de Oferta Complementar Espaço: sala de aula Materiais: livro, monstros plastificados, impressões de um monstro, material de pintura
História: “O monstro das cores” Pintura de um Monstro
Objetivos: - Explorar a história; - Identificar as emoções; - Reconhecer as emoções através das cores e organizá-las. A história serve como ponto de partida para a introdução ao tema do projeto.

O projeto foi reiniciado na aula de Oferta Complementar e, para isso, foram colados no quadro os monstros e, os alunos rapidamente disseram que monstros eram. Identificaram logo as emoções respetivas a cada cor do monstro e, foi escrito no quadro por baixo dos monstros a respetiva emoção (figura 2).

A história “O monstro das cores” serviu como ponto de partida para uma primeira abordagem ao tema “emoções” e, ao conhecimento da importância que elas têm na vida dos alunos.

A história foi lida para lembrar os alunos que podiam estar mais esquecidos (porque tinha sido lida antes do confinamento) mas, houve alunos que lembraram a submissão de vídeos e canções no Classroom durante o confinamento sobre o Monstro das Cores, o que denota interesse por parte dos mesmos no que lhes estava a ser proposto e apresentado. A exploração desta história suscitou nos alunos o

conhecimento das emoções e da sua gestão, também levou a que vários alunos se expressassem emocionalmente. Quando surgiu a emoção calma, grande parte dos alunos começaram a fazer os gestos corporais como se tivessem a meditar. Uma aluna, inclusive, que estava habituada a observar a mãe a fazer yoga participou muito sobre o assunto.

Foram entregues Monstros impressos em folhas brancas A4 para pintarem e, aos alunos que referiram que não queriam voltar a pintar, porque já o tinham feito anteriormente foram entregues pequenos monstros, para que cada um deles pintasse cada monstro da história. Estes monstros foram colados em cartolinas das respetivas cores e, os alunos tiveram que escrever o que pensavam acerca de determinada emoção (figuras 3 e 4).

Os alunos decoraram ainda os monstros com purpurinas e, foi-lhes dito que na próxima semana, iriam afixar nas paredes da sala os seus trabalhos.

Os alunos gostaram da história, mostraram conhecer as emoções representadas e souberam explicar o que acontece em cada uma delas. O aluno mais problemático chegou mesmo a expressar-se quando referimos a raiva.

Esta sessão pareceu ser oportuna, considerando o elevado interesse e nível de participação dos alunos, muito devido a uma dinâmica que promoveu a tranquilidade, o à-vontade e a expressão livre dos alunos nos momentos de conversa e de partilha.



Figura 3. Projeto sobre as Emoções



Figura 4. Aluna a pintar o seu monstro



Figura 5. Aluno a pintar o seu monstro

Atividade 3 e 4 Dia: 16/04/2021 Duração: 1 hora - Aula de Oferta Complementar Espaço: sala de aula Materiais: monstros plastificados, impressões de 6 monstros pequenos, material de pintura, tesoura, cola, cartolina das respectivas cores dos monstros recortadas com o formato de um quadrado
História: “O monstro das cores” Pintura de 6 monstros (cada um simboliza uma emoção) Recorte e colagem dos monstros em cartolinas das respectivas cores Escrita de frases relacionadas com cada emoção (o que sentem em relação a determinada emoção, o que sentem quando isso acontece, o que acham que determinada emoção é, ...)
Objetivos: - Explorar a história; - Identificar as emoções; - Reconhecer as emoções através das cores e organizá-las; - Identificar determinadas situações em que sentiram determinada emoção, - Partilhar experiências com os colegas. A história serviu como ponto de partida para abordar o tema do projeto e, continuar a sua exploração de forma a conhecerem as emoções e, a identificarem-nas. O questionário serviu à investigadora para compreender sobre o que os alunos sentiam, quanto a diversas situações.

Os alunos continuaram a pintar os monstros, recortaram e colaram em quadrados de cartolina das cores respetivas e, escreveram o que sentem em relação a determinada emoção.

Os alunos identificaram de imediato as cores das cartolinas como a alegria (amarelo), a calma (verde), o medo (preto), o amor (rosa) e a raiva (vermelho). Foi escrito no quadro o nome das emoções e a cor respetiva, para caso algum aluno se esquecesse ou tivesse dúvida poder consultar.

Houve alunos que escreveram sobre o que acham que a emoção e outros alunos que escreveram o que gostam de fazer quando sentem determinada emoção (figura 5).

Antes de terminar a aula foram entregues questionários aos alunos também sobre as emoções (figura 6). O questionário era muito simples e os alunos responderam da forma esperada. Não houve respostas muito diferentes do esperado. Apenas um aluno, que tem muitas dificuldades ao nível da língua por ser ucraniano e, já estar com pressa para lanchar, acabou por responder a algumas questões de forma aleatória (figura 7 e 8). Ao aluno com DDA foi lido em voz alta para ele pintar o smile que estava de acordo com o que sente naquelas situações.

Os alunos demonstraram compreender o que estas emoções simbolizam mas, na prática, já não aplicam o que foi conversado em sala, como por exemplo, quando estão chateados acabam por empurrar os colegas ou não respeitam as aulas, os próprios professores e os colegas que querem aprender.

A história possibilitou que os alunos tomassem consciência e debatessem situações de agressão verbal/ou gozo existente nos grupos, situação em que a ajuda de um adulto foi muito importante.



Figura 6. Exemplo de cartões de uma aluna



Figura 7. Aluna a preencher o questionário

Questionário relacionado com as Emoções

Nome: _____ Data: _____

Podeia ou pinta o smile com que te identificas em cada situação.

Como te sentes quando ...

- a professora te diz: "muito bem, estás a fazer um bom trabalho!"
 
- ninguém quer brincar contigo
 
- um colega tira-te o material sem te pedir
 
- está escuro e ouves um barulho
 
- te oferecem um brinquedo que gostaras muito
 
- tens de ir para a escola
 
- tens de ir para casa
 

Figura 8. Questionário

Podes ou pinta o smile com que te identificas em cada situação.

Como te sentes quando ...

- a professora te diz: "muito bom, estás a fazer um bom trabalho!"  
- ninguém quer brincar contigo  
- um colega tira-te o material sem te pedir  
- está escuro e oures um barulho  
- te oferecem um brinquedo que gostaras muito  
- tens de ir para a escola  
- tens de ir para casa  

porque fico com a família mas sem os amigos

Figura 9. Questionário preenchido e com explicação de aluno devido à sua escolha

O questionário (figura 8) foi distribuído aos alunos e preenchido individualmente pelos mesmos. Apenas li oralmente algumas vezes as questões devido ao aluno com DDA e a outros alunos que têm mais dificuldade na compreensão do que estão a ler e, consoante a resposta rodeavam ou pintavam o smile feliz ou triste.

Os resultados do questionário (21 questionários) foram organizados na tabela seguinte:

Questão: Como te sentes quando...		
a professora te diz: “muito bem, estás a fazer um bom trabalho!”	20	0
ninguém quer brincar contigo	3	17
um colega tira-te o material sem te pedir	0	20
está escuro e ouves um barulho	3	17
te oferecem um brinquedo que gostavas muito	19	1
tens de ir para a escola	19	1
tens de ir para casa	15	6

Na **questão 1** pode-se considerar que todos os alunos se sentem alegres e felizes ao receberem um elogio positivo da professora, o que foi traduzido pelas expressões faciais dos mesmos.

Na **questão 2** os alunos escolheram o smile triste porque, ao sentirem que ninguém quer brincar com eles, sentem tristeza.

Na **questão 3**, ocorre o mesmo, sendo que os alunos não se sentem bem se algum colega lhes tirar o material sem autorização.

Na **questão 4**, grande parte dos alunos escolheram o smile triste, porque não se sentem bem com o escuro. Houve alunos que escolheram o smile feliz e, por isso, assume-se que eles se sentem bem ao estar no escuro e a ouvir barulho.

Na **questão 5**, a maioria escolheu o smile feliz e, por isso, sentem-se contentes quando recebem algo que queriam muito. Já era uma resposta esperada. Apenas um aluno respondeu, o smile triste e foi por não ter percebido a questão porque ele está sempre entusiasmado quando os pais lhe dizem que ele vai receber algum brinquedo ou jogo.

Na **questão 6** compreende-se que os alunos gostam tanto de estar, como de ir para a escola. A motivação parece ter diminuído, mas os alunos têm de se esforçar para se motivarem.

Na **questão 7** compreende-se que os alunos gostam de ir para a casa como já se esperava mas, eles próprios dizem que é óbvio que gostam de estar em casa mas, que também gostam de passear ou mesmo de estar na escola. Um aluno respondeu no meio não assinalando nenhum smile, mas sim uma cruz no meio dos dois smiles. Este escreveu em baixo a explicação “porque fico com a família mas sem os amigos”, ou seja, feliz porque está com a família mas triste porque fica sem os amigos, não possuindo irmãos nem familiares próximos da sua idade com quem brincar em casa (figura 8).

Após a análise dos resultados deste questionário simples, pode-se considerar que é perceptível que os alunos compreenderam bem as situações associando-as a uma emoção.

Atividade 5 e 6 Dia: 23/04/2021 Duração: 1 hora - Aula de Oferta Complementar Espaço: sala de aula Materiais: Cartões do jogo – Monstro Música de Vivaldi “Four Seasons”
História: “O monstro das cores” Continuar o trabalho dos cartões sobre as emoções Momento de relaxamento em grupo
Objetivos: - reconhecer o relaxamento como potencial exercício para alcançar a calma (monstro verde); - melhorar o comportamento em aula; - desenvolver a concentração; - ser capaz de realizar instruções. A história serviu como ponto de partida para abordar o tema do projeto e continuar a sua exploração de forma a conhecerem as emoções e a identificarem-nas. As folhas, para trabalho de casa, serviram para a investigadora compreender o que os alunos sentiam quanto a estas duas emoções mais negativas e, permitir aos alunos partilharem de forma mais pessoal sem partilhar com os outros colegas, o que eles escreveram. O relaxamento permitiu aos alunos relaxar e pensar no que estavam a fazer.

Antes de iniciar qualquer atividade foram distribuídas, Op para trabalho de casa, duas folhas onde os alunos teriam que continuar a frase “Quando eu estou zangado/a” e “Quando estou triste”.

Os alunos terminaram os cartões das emoções enquanto os colegas iam realizando uma tarefa de caça aos erros. Há alunos que demoram bastante tempo a fazer uma atividade deste tipo enquanto há outros que terminam no próprio dia e são arrastados pelos colegas que não terminam. Com os alunos que já tinham

terminado foi-se conversando sobre o tema e, chegou a um momento que foi pedido aos alunos para arrumarem e se sentarem ou de pernas à chinês na cadeira ou normalmente caso não o conseguissem.

O relaxamento é uma mais-valia para os alunos. Já no Pré-escolar foi uma tarefa realizada com frequência e, no 1.º Ciclo, também pode ser considerado uma forma de os alunos se acalmarem e, melhorarem o seu comportamento.

Se a ciência comprova que a meditação/relaxamento é realmente benéfica em baixar o stress, que reconfigura o nosso cérebro, aumenta a nossa concentração e o nosso bem-estar, porque não ensiná-lo já às crianças? (Breyner, 2016, p. 35).

Leal (2015, pp. 116-117), apresenta alguns motivos que declaram a meditação/relaxamento como disciplina extracurricular, são eles:

- reconhecimento da atividade mental, seu potencial e mecanismos;
- desenvolvimento da concentração e foco nos momentos de estudo;
- aumento da capacidade de assimilação e apreensão das diversas matérias;
- aumento do rendimento escolar;
- maturidade;
- desenvolvimento das apetências cognitivas e criativas;
- autoestima, autoafirmação e espírito social;
- resistência ao stress;
- independência;
- capacidade de integração;
- equilíbrio e confiança;
- comportamento grupal assertivo e construtivo.

De acordo com Santos (2018, p. 28), a meditação mais concretamente neste caso, o relaxamento, “combate o stress, alivia a ansiedade, reduz a agressividade, relaxa fisicamente e mentalmente, melhora a concentração e ajuda a lidar com sentimentos como a frustração, o medo e a raiva”.

Foram colocadas as Four Seasons de Vivaldi, como habitualmente e, foi-lhes dito que iriam relaxar e, que esta turma precisa de parar, respirar e pensar. Foram dadas instruções do que deveriam fazer (mãos em cima da mesa, olhos fechados, respirar fundo, colocar a mão direita no coração e a mão esquerda no cabelo, ouvir a música, etc.) mas, houve alunos que continuaram na risota e que acharam imensa piada à tarefa e às instruções, que abriam os olhos para gozar com os colegas que estavam a relaxar (figura 9).



Figura 10. Alunos durante o momento de relaxamento

Para Perestrelo (2018, citado por Fábrica, 2019, p. 23), a prática do relaxamento Mindfulness ensina aos alunos como prestar atenção no momento. “É uma prática com excelentes resultados nas crianças diagnosticadas com Perturbações do Comportamento com Défice de Atenção e Hiperatividade”. É uma prática que os ensina a focar a sua atenção, a tornarem-se menos reativos e mais cooperantes com eles próprios e, com os outros.

Guerreiro (2018, citado por Fábrica, 2019, p. 25), afirma que técnicas de relaxamento como a meditação Mindfulness “oferece às crianças inúmeros benefícios, não só a nível de saúde como também, a nível comportamental, emocional e social”. A mesma autora refere que esta prática: aumenta a autoestima dos alunos; fornece ferramentas que permitem aos alunos relaxar quando necessitam; aumenta a concentração dos alunos no momento; ensina a viver no presente com satisfação e consciência; desenvolve a inteligência emocional; beneficia a saúde; dá disciplina; fomenta a assertividade e o respeito; aumenta a autoconfiança e autocontrole; dá paz interior; dá calma, tranquilidade e equilíbrio.

Acredita-se então que através de técnicas de relaxamento a criança encontra tranquilidade, coerência e ponderação na sua rotina diária, tanto a nível, pessoal como escolar; desta forma conseguirá tomar decisões mais assertivas (Fábrica, 2019, p. 26).

Atividade 7 Dia: 30/04/2021 Duração: 1 hora - Aula de Oferta Complementar Espaço: sala de aula Materiais: PowerPoint das Emoções
História: “O monstro das cores” Apresentar aos alunos os slides do PowerPoint, na sua versão física. Os alunos devem observar e apresentar as características das imagens e, o que elas representam. Por exemplo, no slide em que aparece uma menina a sorrir, que representa a felicidade, os alunos podem dizer que a menina está a sorrir, que mostra os dentes, que os seus olhos brilham, que está feliz, etc. Aumenta a área vocabular dos alunos e a compreensão sobre determinadas expressões faciais e corporais do ser humano. Conversar com os alunos sobre o que sentem em determinado momento - quando se sentem cansados, aborrecidos, felizes, tristes, etc.
Objetivos: - Identificar as emoções; - Reconhecer as emoções através das feições de pessoas; - Partilhar experiências com os colegas. O PowerPoint permitiu aos alunos identificarem expressões faciais, aprender novo vocabulário e, partilhar o que sentiam em cada emoção/expressão apresentada.

Foi apresentado um PowerPoint que foi impresso e plastificado com imagens de emoções diversas e que tinham escritas as emoções e, por vezes, até um adjetivo da mesma. À medida que se terminava de falar numa, ia sendo colada a seguinte no quadro para serem observadas. Os alunos eram muito participativos mas, muito pouco empáticos e respeitosos com os colegas porque falavam uns por cima dos outros sem esperar pela sua vez, fazendo com que por diversas vezes fosse

necessário levantar a voz para que os alunos parassem de falar e, o aluno que escolhido conseguisse partilhar com a turma o que pretendia (figura 10).

Quando foi apresentada uma imagem relacionada com a tristeza, os alunos identificaram logo diversas situações em que sentiam isso. Os exemplos que descritos maioritariamente foram “quando me batem”, “quando tropeçamos e caímos”, “quando nos ameaçam” ou, “quando discutem”.

Na imagem relacionada com a preocupação, os alunos deram exemplos como “quando me dão uma notícia má” ou, “quando nos ligam de noite para contar que aconteceu alguma coisa”.

Na imagem relacionada com a frustração, a maioria riu-se mas nem todos os alunos perceberam o conceito confundindo-o com a tristeza. Um aluno deu como exemplo de quando sente frustração: “quando quero fazer as minhas coisas e não consigo porque o meu irmão não me deixa”. Ele tem um irmão mais novo e, como tal, por vezes o aluno diz que está a fazer alguma coisa e o irmão está sempre a mexer ou, a tirar coisas que ele está a usar.

Quando foi apresentada a imagem relacionada com o amor, todos se riram. Tal como já lhes tinha sido mencionado durante a exploração da emoção Amor, do livro do *Monstro faz Cores*, o amor não está relacionado só com o amor entre duas pessoas que namoram ou que são casados. O amor está entre todas as relações de amizade ou mesmo da família. Um aluno disse logo que sente amor pela sua família e, ele já o tinha afirmado anteriormente quando falámos no assunto. Uma aluna respondeu à minha questão direta de quando se sentia com amor, com “quando estou com a minha família e estamos todos juntinhos”.

Na imagem de um menino aborrecido, os alunos disseram que ficam aborrecidos quando ninguém quer brincar com eles. No menino com medo, houve alguns alunos que falaram sobre o barulho, quando estão na cama ou, do escuro. Uma aluna chegou a dizer que fica assustada quando os pais discutem.

Quando se abordou a vergonha um aluno riu-se tanto porque foi questionado de forma direta. Ele depois disse o porquê e a resposta dele foi: “tenho vergonha de cantar na sala”. O aluno ria-se tanto que até os colegas se riram e ele ficou vermelho.

Uma aluna que tinha acabado de chegar do apoio respondeu à pergunta de quando se sente feliz com: “quando o meu irmão brinca comigo”. Ela não participa habitualmente nas aulas mas, quando lhe são feitas perguntas diretas ela responde e, até mostra querer participar e, por isso existe sempre a tentativa de lhe fazer perguntas para que ela participe.

O diálogo e análise estabelecidos nesta aula estimularam o desenvolvimento de cada aluno a vários níveis (pessoal, social e emocional).

A reflexão sobre os comportamentos, a empatia, a procura de soluções, a capacidade de gerir sentimentos e a sensibilidade para com os outros, foram cruciais para a identificação do conhecimento pessoal de cada um dos alunos



Figura 11. Os slides do PPT no quadro expostos

Atividade 8 e 9

Dia: 14/05/2021

Duração: 1 hora - Aula de Estudo do Meio

Espaço: recreio

Materiais: Cartões do jogo - Monstro

Jogo de Mímica do Monstro:

Dividir a turma em 6 equipas (6 monstros).

Entregar aos alunos, de cada equipa, um envelope com cartão da emoção escrito.

Explicar aos alunos o jogo - Cada equipa tem de apresentar a sua emoção aos colegas e, as restantes equipas têm de adivinhar que emoção está a ser representada.

Cada equipa conversa entre si para saber como vai apresentar a emoção aos colegas.

A equipa que adivinhar mais emoções ganha uma medalha de vencedor para pintar e colar no seu caderno, carimbada devidamente pela estagiária.

Apresentar aos alunos outro jogo: O Monstro manda! – a estagiária dá as ordens e os alunos em pé ao lado do seu lugar obedecem à instrução. Por exemplo: O Monstro manda a n.º 18 ficar triste e a n.º 18 tem de fingir que está a chorar muito. Jogar com os alunos enquanto ainda há tempo de aula restante.

Objetivos:

- Explorar a história;
- Identificar as emoções;
- Reconhecer as emoções através das cores e organizá-las;
- Dramatizar emoções mesmo não estando a senti-las;
- Partilhar experiências com os colegas.

Os jogos permitiram aos alunos, de forma divertida, aplicar o que aprenderam sobre as emoções e expressarem-se sobre elas.

Os alunos foram levados para o recreio e foram feitos dois jogos orientados. Naquela hora não está ninguém naquela zona do recreio e, por isso, foi considerada uma boa opção para os jogos.

Foi realizado o jogo de mímica em grupo das Emoções e o jogo “O Monstro manda!”. Primeiro foi-lhes pedido para se sentarem no chão, em roda, para lhes ser apresentado que iriam fazer, depois os alunos foram colocados em grupos após perceberem que, como eram 19, teriam que ser 3 alunos por grupo e um grupo com 4 alunos para perfazer os 6 grupos (6 emoções do Monstro das Cores). A maioria escolheu os grupos autonomamente e, só foram orientados, quando os grupos já estavam a ter mais elementos do que o pedido (figura 11).

Um problema na turma é a falta de respeito pelas regras e instruções dadas porque a mímica em grupo de todos os grupos apresentou realmente a emoção que lhes tinha calhado e, rapidamente os colegas chegaram à identificação das mesmas. Após ter sido terminada a entrega dos envelopes com os cartões das emoções e lhes ser transmitido, que apenas o grupo podia ver e que tinham de aguardar segredo dos colegas, uma aluna disse logo em tom de grito qual era a emoção que lhe tinha calhado. Os alunos são muito desconcentrados nas tarefas.

No jogo “O Monstro Manda!” foi solicitado aos alunos que se colocassem em fila virados para a investigadora, foi-lhes transmitidas as instruções que tinham que realizar e, depois iriam ser escolhidos alunos para serem eles o monstro. Mais uma vez foi necessário levantar a voz para que todos ouvissem e respeitassem o que lhes estava a ser pedido. Os alunos gostaram do jogo e chegaram a dar instruções exatamente iguais às que tinham sido dadas pela investigadora. Os alunos não estão habituados a jogos mais livres, porque cada vez que a professora faz algo mais lúdico, os alunos acabam por desrespeitar as regras e instruções impostas, fazem barulho excessivo etc.



Figura 12. Jogo de mímica

3.3. Estratégias de avaliação do Projeto

Devem-se avaliar os aspetos específicos do processo de ensino/aprendizagem quer seja centrada no ensino quer seja centrada na aprendizagem, valorizando os processos e/ou os resultados. Pode centrar-se no contexto de sala de aula ou abranger num nível mais amplo, a instituição. O professor tem o papel principal de avaliador destes processos e através da avaliação pode recolher informações que lhe permitem reformular as suas intervenções, tal como Parente (2002, p. 25, citado por Cardona 2007, p.10) afirmou, “é a avaliação que possibilita aos profissionais refletir e tomar decisões fundamentadas sobre as suas práticas educativas” (p.10).

A avaliação ocorreu ao longo do projeto, no decurso das atividades, através da observação dos processos e dos resultados (ex.: escolha de espaços, materiais, atividades, elementos dos diferentes grupos de trabalho), de modo a poderem perceber a evolução emocional que os alunos apresentam.

Os alunos revelaram uma boa adesão às atividades realizadas, verificando-se um entusiasmo e uma responsabilidade à medida que o projeto se desenrolou. Não houve muito tempo para aprofundar como desejável mas, de acordo com o tempo disponível penso que foi um bom trabalho em grupo.

Nestas idades, os alunos ainda não são totalmente capazes de diferenciar certas emoções mais complexas e, como tal, só através das suas vivências diárias é que vão desenvolvendo a sua maturidade emocional.

A avaliação realizou-se através da observação direta dos comportamentos e respostas dos alunos, da participação e, do interesse mostrado pelos alunos nestas atividades. A observação direta das relações entre o grupo e a observação direta da atitude do grupo quanto à forma de participação foram as formas essenciais de compreender e justificar este tema pois as crianças precisavam de conversar abertamente sobre o assunto. Os alunos desenvolveram mais a parte afetiva e compreenderam algumas das suas reações devido às conversas em sala.

Através das brincadeiras das crianças os educadores e professores podem observar e monitorizar os comportamentos sociais da criança, desde o brincar com os seus colegas até à sua cooperação com os outros.

O registo fotográfico do desenvolvimento da atividade e os trabalhos finais foram também uma forma de avaliação, além do registo de alguns comentários dos alunos tendo em conta as emoções sentidas pelos alunos e, o que eles dizem sobre elas. Só assim somos capazes de observar e compreender tudo o que se passa no meio envolvente dos alunos.

A avaliação, das atividades, foram feitas, ainda através de conversas sobre o tema, para perceber se gostaram ou não de abordar o tema, o que gostaram mais ou menos, o que aprenderam. Um dos objetivos primordiais destas atividades era a mudança dos comportamentos dos alunos entre si e, também a compreensão das emoções quando as sentem.

Considerações finais

O projeto foi posto em prática no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada II apoiando, esta investigação, para a Unidade Curricular de Relatório Final e, foi um trabalho único, enriquecedor, tendo sido um privilégio acompanhar as crianças da turma. Inicialmente a investigadora apenas estaria com os alunos os três meses normais de estágio mas, em tempo de pandemia, acabou por estar seis meses. Os seis meses proporcionaram um conhecimento mais aprofundado destes alunos e, das suas características e qualidades. Apesar do tempo de pandemia ter atrasado todo o projeto e, ter provocado o atraso em todas as outras áreas curriculares e, um crescente stress da parte da professora que passou o tempo com excesso de trabalho e visivelmente cansada, a investigadora sentiu que a sua estadia na sala foi muito acarinhada e reconhecida quer pelos alunos, quer pela professora titular da turma e pela professora de Estudo do Meio.

Este estágio curricular permitiu ainda à investigadora desenvolver competências ao nível da planificação, realização e avaliação de atividades; da gestão do grupo e no trabalho em equipa além de ter tido oportunidade de aumentar o seu conhecimento sobre os alunos de 1.º Ciclo.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Decreto-lei n.º 49/2005) define o Ensino Básico (que engloba os 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico) como um ensino universal, gratuito e obrigatório (no momento, até ao 12.º ano ou 18 anos) e, por isso, todas as crianças têm o direito a ter acesso a um ensino de qualidade que lhes permita o total desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, motoras e sócio afetivas. O 1.º Ciclo, como sempre, funciona num regime de monodocência, ou seja, um só professor fica encarregue de ensinar todas as áreas do saber a uma turma. Relativamente a este facto, a investigadora sentiu que é muito difícil acompanhar todas as crianças de igual forma sendo apenas uma. É um ciclo de ensino em que o professor passa as aulas a circular pelos lugares, quer por dúvidas, quer para corrigir ou observar o trabalho dos alunos e, apenas um professor monodocente, com todo o trabalho acrescido e burocrático torna-se complicado de trabalhar e realizar tudo o que se exige.

Retomando os objetivos que conduziram este estudo, é a altura de fazer um balanço final, relativamente àquilo que consegui efetivamente realizar.

Como já foi referido, assumindo que um trabalho em torno de emoções e do desenvolvimento da empatia das crianças, será uma forma de desenvolver cidadãos mais atentos e respeitadores do vivido do outro, os grandes objetivos deste projeto foram:

- Trabalhar as emoções para melhorar o comportamento dos alunos na escola e em casa;
- Saber identificar expressões e sentimentos em si e no outro;
- Compreender as suas emoções;
- Compreender a necessidade do trabalho com as emoções.

A investigadora sente que o seu projeto permitiu o cumprimento dos objetivos mas, pensa que deveria ser continuado, pois é um trabalho contínuo. Todos os trabalhos realizados com os alunos em torno das emoções devem ter um início mas não ter um fim, ou seja, o trabalho e desenvolvimento da empatia e do conhecimento das emoções pelos alunos deve ser continuado. Toda esta época atípica acaba por provocar danos em tudo o que os alunos conhecem principalmente em torno das rotinas e até conhecimentos dos alunos levando a uma ansiedade pelo amanhã e um stress desabitual destes alunos tão novos. Isto foi compreendido através de observações de sessão para sessão, pois era surpreendida pelos vários desabafos, partilhas, vivências e interpretações que demonstravam necessidade de atenção e sensibilidade por parte das crianças.

A relação com os alunos foi desde logo muito boa. Elas foram capazes de ver a investigadora como a sua professora, mas que, mesmo nessa postura mais autoritária, precisava de ajuda e apoio para ela também aprender com elas. Foi acolhida como amiga, mas numa postura desigual de posição. Era a amiga que deviam tratar e ouvir com respeito de forma que lhes pudesse transmitir algo.

As aulas/sessões que permitiram a partilha e o diálogo foram mais bem compreendidas pelas crianças, como por exemplo, quando lhes foi apresentado o

PowerPoint com imagens relacionadas com as emoções porque eles próprios acabavam por partilhar em que situações se sentiam assim. A investigadora transmitiu sempre que pôde o princípio de que “se não gostas que te façam isso também não deves fazer aos outros” e, observou que alguns alunos já adquiriram este princípio mas, outros que por imaturidade ou, ainda pouca falta de compreensão e empatia não conseguiram ainda chegar lá. Esta falta de empatia era visível quando existiam pequenas desavenças entre algumas crianças, por vezes, envolvendo atos de agressão verbal e/ou física no recreio mas, na sala, era bastante visível quando se estava a trabalhar, havia sempre barulho e, alunos a perturbar as aulas e a aprendizagem dos colegas.

Este projeto não modifica o comportamento das crianças no momento. Tem que ser um trabalho contínuo como referi acima visto que foi apenas um modelo de trabalho que pode ser realizado no contexto escolar, de forma contínua e regular.

Houve momentos de grandes dificuldades, porque a investigadora não sabia o que devia dizer ou como reagir quando o aluno mais perturbador da sala fazia o seu espetáculo e, perturbava a sala inteira. Mas foi percebendo como lidar com essas e outras situações com o apoio também da professora.

Relativamente ao trabalho durante a Pandemia de Covid-19, permitiu pensar em atividades e desenvolver planificações que pudessem ser aplicadas em casa. As aulas online forneceram ferramentas que vão ser úteis no futuro trabalho enquanto professora e, mais do que isso, mostrou uma face da educação.

“Um professor com uma visão é aquele que crê no ensino e na educação como formas de progresso da humanidade”.
(Cardoso, 2013, p. 60, citado por Granja, 2015, p. 11)

Referências bibliográficas

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Assembleia da República. (2005). *Lei n.º 49/2005*. Publicado no Diário da República n.º 166/2005, Série I-A de 2005-08-30 (p. 5122 – 5138). Lisboa: Assembleia da República.

Azevedo, A. (2019). *Observação e Documentação Pedagógica*. Cadernos de Educação de Infância, 117. Lisboa: Associação dos Profissionais de Educação de Infância.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

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

Breyner, T. (2016). *O Pequeno Buda*. Lisboa: Arena.

Capucha, L. (2008). *Planeamento e Avaliação de Projectos - Guião prático*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Catarreira, C. S. (2015). *As Emoções das Crianças em Contexto de Educação Pré-Escolar*. (Dissertação de Mestrado). Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre - Escola Superior de Educação de Portalegre. Consultado a 22/01/2021 em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/9201/1/C%C3%A1tia%20Sofia%20S%C3%A1%20Rato%20Catarreira.pdf>

Castro, L. & Ricardo, M. (1993). *Gerir o Trabalho de Projeto*. Lisboa: Texto Editora.

Céspedes, A. (2014) *Educar as emoções- Um guia para pais e educadores*. Editorial Presença.

Costa, A. & Faria, L. (2013). Aprendizagem social e emocional: Reflexões sobre a teoria e a prática na escola portuguesa. *Análise Psicológica*, XIII, 4, 407-424. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Consultado a 06/10/2021 em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/70841/2/88017.pdf>

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura*, XIII, 2, 455-479. Vila Nova de Gaia: Colégio Internato dos Carvalhos. Consultado a 08/03/2021 em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%3%a7%c3%a3o_Ac%3%a7%c3%a3o_Metodologias.PDF

Estrela, A. (1994) *Teoria e Prática de Observação de Classes- Uma Estratégia de Formação de Professores* (4.^a ed.). Porto: Porto Editora.

Einon, D. (1999). *Aprender Cedo: Tudo o que os pais precisam de saber para estimular e desenvolver as capacidades de aprendizagem dos filhos desde o nascimento até aos 6 anos*. Editorial Estampa.

Fábrica, J. (2019). Prática de Meditação nas escolas – Um estudo sobre as perceções de crianças, encarregados de educação e profissionais da educação em contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Almada: Campus Universitário de Almada: Escola Superior de Educação Jean Piaget. Consultado em 23/04/2021 em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/30676/1/Joana%20F%C3%A1brica.pdf>

Ferreira, C. (2007). *Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*. Porto. Porto Editora.

Ferreira, C. (2009). *A avaliação na metodologia de trabalho de projeto: uma experiência na formação de professores*. *Revista portuguesa de pedagogia* (1), 143-158. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Franco, A. (2009). *O mito da autoestima na aprendizagem escolar*. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, 13, (2). Brasil: São Paulo. Consultado a 22/03/2021 em <https://www.scielo.br/pdf/pee/v13n2/v13n2a15.pdf>

Gaspar, D. (2010). *Avaliação das crianças na Educação Pré-Escolar: uso do portefólio como instrumento de avaliação*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade do Minho.

Gil, J. (2014). *Implicações da Inteligência Emocional na Motivação - Uma Aplicação a uma Organização Castrense* (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Gestão

Goleman, D. (2012). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

Gomes, M. J. (2008). *Portefólios digitais: revisitando os princípios e renovando as práticas*. Braga: Universidade do Minho.

Guerra, I. (2002). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Ação – Capítulo 7: A construção de projetos de intervenção*. Lisboa: Principia Editora

Hilário, A. (2012). *Práticas de Educação Emocional no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Tese de Mestrado). Beja: Instituto Politécnico de Beja - Escola Superior de Educação. Consultado a 18/11/2020 em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3991/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o%20Intelig%C3%Aancia%20Emocional.pdf>

Leal, I. (2015). *Meditação e relaxamento para crianças*. Lisboa: Chiado Editora.

Lopes, V. (2019). *Educar para os Afetos: Relatos de um Projeto de Intervenção*. (Dissertação de Mestrado) Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências - Escola de Educação

Mendonça, M. (2002). *Ensinar e Aprender por Projetos*. Porto: Edições Asa.

Merrell, K., Carrizales, D., Feuerborn, L., Guedner, B. & Tran, O. (2006). *Strong Kids--Grades 6-8: A Social and Emotional Learning Curriculum*. Brookes Publishing: EUA

Papalia, D. (2009) *O mundo da criança- da infância à adolescência*. McGraw-Hill Interamericana do Brasil.

Pereira, L., (2007), *Emoções, cultura e aprendizagem*, Cadernos de Educação de Infância, 82. Lisboa: Associação dos Profissionais de Educação de Infância.

Pereira, J. (2015). *Trabalhar Emoções no 1.º Ceb – Um Contributo para a Prevenção do Bullying?* Aveiro: Universidade De Aveiro - Departamento De Educação. Consultado a 18/05/2021 em https://ria.ua.pt/bitstream/10773/16775/1/Relat%C3%B3rio_Final_Joana_Pereira.pdf

Périssé, P. (2007). *Educação emocional*. Educare. Consultado a 15/02/2019 em <https://www.educare.pt/testemunhos/artigo/ver/?id=12660&langid=1>

Queirós, M. (s.d.). *Educar com inteligência emocional: recomendações aos pais de crianças dos 3 aos 5 anos*. Porto Editora. Consultado a 20/11/2020 em <https://www.portoeditora.pt/paisealunos/para-os-alunos/noticia/ver/?id=113045&langid=1>

Rangel, M. & Gonçalves, C. (2010). A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação às Práticas*, I (3). 21-43. Consultado em 12/04/2021 em <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/68/69>

Rebelo, C. (2018). *Gestão das Emoções em Crianças de Creche (0-3 Anos)*. (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências - Escola de Educação

Rodrigues, R. (2020) ASE – Ação Social Escolar 2020 – 2021. Consultado a 22/12/2020 em <https://www.nvalores.pt/ase-acao-social-escolar/>

Roque, M. (2010). *A Investigação-Ação em Educação*. Açores: S. Roque do Pico. Consultado a 08/03/2021 em <https://pt.slideshare.net/mscabral/investigacao-aco>

Santos, M. (2018). *Meditação na Escola*. Edições Mahatma.

Soares, C. (2016). *Educar pelas emoções*. Consultado a 20/12/2019 em <http://visao.sapo.pt/actualidade/sociedade/2016-05-09-Educar-pelas-emocoes>

Tavares, J. (2012). *Crescer comigo e com os outros – Desenvolvendo Competências Sociais*. Universidade de Aveiro.

Vasconcelos, T., Melo, N., Mendes, M. & Cardoso, C. (2009). *Queremos saber porque é que a lua tem diferentes fases...* Infância na Europa.

Vasconcelos, T. (2012). *Trabalho Por Projeto Na Educação de Infância- Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Ministério da Educação: DGIDC.