Escola Superior
de Educação
Politécnico de Coimbra

O papel das emoções na gestão de conflitos em contexto de Educação Pré-Escolar

Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de Coimbra

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1º Ciclo do Ensino Básico

2023, Maria Margarida Figueiredo d'Abreu Borges Simões

Escola Superior de Educação
Politécnico de Coimbra

Maria Margarida Figueiredo d'Abreu Borges Simões

O papel das emoções na gestão de conflitos em contexto de Educação Pré-Escolar

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1º Ciclo do Ensino Básico, apresentado ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira

março de 2023

Resumo: O papel das emoções na gestão de conflitos em contexto de Educação Pré-Escolar

O estudo que se apresenta neste Relatório Final foi realizado no âmbito do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, em contexto de estágio, num Jardim de Infância em Coimbra, com um grupo de 20 crianças. O projeto de intervenção desenvolvido neste contexto surgiu com o intuito de gerir os conflitos existentes no grupo. Face à situação foi formulada a seguinte questão de investigação: "De que modo uma intervenção no jardim de infância que parta das emoções poderá ter efeitos na gestão de conflitos, desenvolvendo competências socioemocionais de crianças dos 3 aos 6 anos? Foi objetivo da intervenção: Conceber, implementar e avaliar, em contexto de jardim de infância, um projeto que possibilite às crianças aprender a gerir emoções em situações de conflito entre pares.

Após a intervenção com a duração de cerca de 5 semanas, foi possível constatar que estratégias de regulação de emoções, outrora descartadas pelos/as intervenientes, começaram a ser postas em prática e o grupo foi revelando as suas competências socio emocionais. Os resultados revelaram o efeito positivo da implementação do projeto tendo sido notório que os conflitos que existiam, apesar de não terem desaparecido completamente, foram sendo atenuados. Conclui-se, assim, a importância do/a educador/a observar atentamente as crianças a fim de poder intervir em prol do seu bem-estar individual e coletivo.

Palavras-chave: Emoções; Competências socioemocionais; Gerir conflitos; Regular emoções

Abstract: The role of emotions in conflict management in the context of preschool education

The study presented in this Final Report was carried out within the scope of the Master of Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, in the context of an internship, in a Kindergarten in Coimbra, with a group of 20 children. The intervention project developed in this context emerged with the aim of managing the existing conflicts in the group. In view of the situation, the following research question was formulated: "How can an intervention in kindergarten based on emotions influence conflict management, developing socio-emotional skills in children aged 3 to 6 years? The objective of the intervention was: To design, implement and evaluate, in a kindergarten context, a project that allows children to learn to manage emotions in situations of conflict between peers.

After the intervention that lasted about 5 weeks, it was possible to see that emotion regulation strategies, once discarded by the participants, began to be put into practice and the group was revealing their socio-emotional skills. The results revealed the positive effect of the project implementation and it was clear that the conflicts that existed, although not completely disappearing, were being mitigated. It is concluded, therefore, the importance of the educator to carefully observe the children to be able to intervene in favor of their individual and collective well-being.

Keywords: Emotions; Socio-emotional skills; Manage conflicts; Regulate emotions

Sumário

INTRODUÇÃO 6

CAPÍTULO I - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO E IDENTIFICAÇÃO DA PROBLEMÁTICA 9

1.1. Caracterização da instituição e do meio 10

1.2. Caracterização da sala e do grupo 11

1.3. Questão de investigação e objetivos 14

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO 15

2.1. Pedagogia-em-participação 16

2.2. O que são e para que servem as emoções 18

2.3. Competências socioemocionais 21

2.4. O papel do educador e da educadora no desenvolvimento das emoções na EPE 24

CAPÍTULO III – IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO "AS EMOÇÕES ESPETACULARES" 26

3.1. Métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados 27

3.2. Fase I – Definição do problema 29

3.3. Fase II – Planificação e desenvolvimento do trabalho 31

3.4. Fase III - Execução 36

3.5. Fase IV – Avaliação/Divulgação 50

CONSIDERAÇÕES FINAIS 52

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 58

ANEXOS 63

APÊNDICES 66

Lista de abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

EPE – Educação Pré-Escolar

AAAF – Atividades de Animação e de Apoio à Família

OCEPE – Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar

ELI – Equipa Local de Intervenção

PIICIE – Plano Integrado e Inovador de Combate ao Insucesso Escolar

PCG – Plano Curricular de Grupo

IE – Inteligência Emocional

Lista de figuras

Figura 1 ..... **30**
Figura 2 ..... **30**
Figura 3 ..... **32**
Figura 4 ..... **32**
Figura 5 ..... **36**
Figura 6 ..... **36**
Figura 7 ..... **38**
Figura 8 ..... **39**
Figura 9 ..... **40**
Figura 10 ..... **41**
Figura 11 ..... **43**
Figura 12 ..... **44**
Figura 13 ..... **45**
Figura 14 ..... **46**
Figura 15 ..... **47**
Figura 16 ..... **48**
Figura 17 ..... **48**

Lista de tabelas

Tabela 1 ..... **31**
Tabela 2 ..... **33**
Tabela 3 ..... **50**

INTRODUÇÃO

O estudo que se apresenta neste Relatório Final resultou da observação e tentativa de resolução de pequenos conflitos em contexto do estágio curricular num Jardim de Infância, localizado na cidade de Coimbra. O aprofundamento desta temática foi propiciado na Unidade Curricular de Prática Educativa I realizada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Coimbra.

Num grupo de 20 crianças em que frequentemente surgiam alguns conflitos entre pares e/ou pequenos grupos houve necessidade de aprofundar as suas competências emocionais. Para além disto o grupo foi manifestando interesse no que toca ao assunto das emoções.

"As crianças fazem perguntas, todo o género de perguntas, e normalmente são perguntas importantes. O que fazer com essas perguntas? É necessário que os pais lhe deem resposta? Por que razão deveriam eles responder em vez das crianças?" (Brenifier, 2011, p.1). Foi nesta linha que nasceu um projeto, cheio de emoções e aprendizagens em que as crianças se envolveram e responderam às suas próprias questões. Ao longo de cinco semanas, através da metodologia de projeto, houve o envolvimento ativo de todo o grupo de crianças da sala, tendo sido abordada a temática das emoções suportado na existência de planificações de atividades promotoras de caminhos na tentativa de responder ao problema colocado (Vasconcelos et al., s.d.). O projeto desenvolvido intitulou-se "As Emoções Espetaculares".

A fim de perceber a pertinência da abordagem das emoções na Educação Pré-Escolar, compreendendo de que forma o seu papel, num contexto específico, pode contribuir para a gestão de conflitos existentes, formulou-se a questão de investigação: "De que modo uma intervenção no jardim de infância que parta das emoções e desenvolva competências socioemocionais nas crianças, poderá ter efeitos na gestão de conflitos, contribuindo para o seu bem-estar?" Foi objetivo do projeto: Conceber, implementar e avaliar, em contexto de jardim de infância, um projeto que possibilite às crianças aprender a gerir emoções em situações de conflito entre pares.

Este relatório está dividido em três partes, a primeira destaca o contexto socioeducativo com a caracterização do meio, da instituição, da sala e do grupo onde

fiquei a estagiar ao longo de um ano letivo. Aqui também se evidencia a questão de investigação e o objetivo geral. O segundo capítulo está mais direcionado ao enquadramento teórico onde se fundamenta a pedagogia pela qual a educadora cooperante se regia, o que são e para que servem as emoções, o que são competências socioemocionais e porque são elas importantes em tenra idade e, finalmente, qual o papel da educadora no desenvolvimento das emoções na Educação Pré-Escolar. No último capítulo podemos acompanhar o projeto que foi realizado visitando cada uma das suas fases: a definição do problema, a planificação e desenvolvimento do trabalho, a sua execução e a avaliação/divulgação.

CAPÍTULO I - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO E IDENTIFICAÇÃO DA PROBLEMÁTICA

1.1. Caracterização da instituição e do meio

O Jardim de Infância onde decorreu o estágio curricular e a implementação do projeto situava-se na cidade de Coimbra. Ao lado desta instituição, encontrava-se uma escola de 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB).

O Jardim de Infância tinha como oferta educativa a Educação Pré-Escolar (EPE), podendo albergar até 50 crianças distribuídas entre dois grupos heterogéneos. Este número poderia diminuir no caso de haver crianças com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, entre outras situações. Isto acontecia, dado ser necessário um maior número de recursos para estas crianças. Para além da componente letiva, oferecia também Atividades de Animação e de Apoio à Família (AAAF).

As AAAF abrangiam as crianças dos dois grupos existentes neste jardim de infância, contudo, e devido ao contexto pandémico, estes grupos não se podiam juntar. Este apoio tinha objetivos sociais e lúdicos, dando especial atenção às atividades espontâneas das crianças.

A instituição tinha como objetivos reconhecer a criança como sujeito e agente do processo educativo, responder às exigências e necessidades que cada uma, oferecendo uma construção articulada do saber atendendo ao facto do desenvolvimento e a aprendizagem serem vertentes indissociáveis no processo de evolução da criança.

1.2. Caracterização da sala e do grupo

O grupo/turma um do Jardim de Infância era composto por 20 crianças, sendo onze meninos e nove meninas. Havia cinco crianças com quatro anos de idade, nove crianças com cinco e seis crianças com seis anos.

Onze das crianças integradas neste grupo frequentavam, pela primeira vez, o Jardim de Infância e, apenas um dos elementos, que evidenciava uma perturbação do espetro do autismo, não apresentava uma boa adaptação à rotina educativa, contudo notou-se uma melhoria na relação com o espaço, quer com as pessoas adultas quer com as outras crianças. O grupo apresentava uma autonomia elevada no que toca à exploração do espaço e materiais, sendo que também revelava bem-estar. As crianças que já tinham frequentado a instituição no ano anterior, integraram de forma positiva os novos elementos do grupo. No período de observação, em contexto de estágio, pude constatar que os desafios lançados diariamente pela educadora nos diversos domínios e subdomínios das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), tinham recetividade por parte das crianças, pelo interesse que nelas suscitavam. Reparei ainda que o grupo tinha facilidade de comunicação, globalmente existia entreajuda e cooperação, sendo as crianças assíduas e pontuais.

De referir que três crianças apresentavam medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão bem como outras situações. Uma delas, como foi referido anteriormente, apresentava uma perturbação do espetro do autismo, usufruindo, desde outubro de 2020, de quatro horas e meia semanais de apoio individualizado. Esse apoio era prestado quer por uma docente de educação especial, quer por parte de um elemento da Equipa de Intervenção Precoce ELI Coimbra 2, com uma especial abordagem na articulação com a família (uma hora semanal). Outra das crianças com estas medidas usufruía de uma hora semanal de apoio individualizado prestado por uma docente da Equipa de Intervenção Precoce ELI Coimbra 2. O outro elemento usufruía de um apoio semanal no domínio da terapia da fala por parte dum elemento da equipa do Projeto Plano Integrado e Inovador de Combate ao Insucesso Escolar (PIICIE).

Dentro da sala do grupo um do Jardim de Infância o espaço estava organizado por áreas, associadas aos diversos domínios curriculares constantes nas OCEPE, a saber[1]:

- Biblioteca, que incluía a área de reunião do grande grupo e uma zona para dramatizações com fantoches;
- Matemática, que continha diversos jogos matemáticos;
- Casa da Escrita, que era um espaço destinado às tentativas de escrita, tinha um marco do correio destinado para o armazenamento semanal de cartas escritas pelas crianças. Este espaço foi transformado, previamente era a zona da casa. Esta transformação ocorreu devido à pandemia;
- Casinha, que continha uma pequena casa com miniaturas;
- Ciências, onde se incluíam instrumentos de observação e materiais diversificados para explorações diversas, tendo também miniaturas de animais, elementos naturais e uma tartaruga viva;
- Artes visuais, onde existiam materiais de expressão plástica;
- Construções, que continham diversos jogos de construções;
- Pista, onde havia um tapete, carros, pistas de circulação, sinais, blocos para construções de grande dimensão.

No ano letivo de pandemia, 2020/2021, as diferentes áreas tiveram de ser formadas amplamente para que houvesse um distanciamento social proporcional entre as crianças, sendo que se teve sempre em atenção o direito da criança a brincar e relacionar-se livremente ou interpares.

Já no espaço exterior à sala, vários materiais e jogos eram disponibilizados para que aí pudessem ser usados, exceto quando as condições climatéricas não o permitiam. Todas as áreas descritas, durante o ano letivo, podiam sofrer alterações tendo em conta as necessidades e/ou interesses do grupo de crianças.

O grupo de crianças com que trabalhei neste estágio, era autónomo, demonstrava recetividade perante novos desafios propostos, revelando uma aprendizagem contínua a

[1] Todas as informações aqui descritas foram retiradas do PCG e também através de conversas informais com a educadora cooperante.

nível relacional e de comunicação. Era notório o gosto que tinham pela exploração de diferentes materiais e, sobretudo pelos espaços exteriores (espaço adjacente à sala, com escorrega e espaço com terra batida, troncos e rochas).

O gosto que o grupo apresentava pela "área da ciência" era visível pois, para além de passarem muito tempo a observar os elementos naturais de forma espontânea, colocando diversas questões, era também motivo de conversas entre as crianças. Os diálogos que estabeleciam com as pessoas adultas permitiram verificar que gostavam de partilhar as suas experiências, tanto nas reuniões em grande grupo como de forma individualizada. Nestas crianças relatavam vivências, descobertas e realizavam apresentações de trabalhos que faziam, em casa e na escola, comunicando com entusiasmo. Nestas reuniões as crianças também falavam sobre os seus sentimentos e gostos, demonstrando-o quando indagadas sobre algum assunto. As questões colocadas sobre o ambiente eram recebidas com entusiasmo, havendo bastante curiosidade e interesse em aprender mais sobre o tema. As famílias demonstraram também uma grande recetividade neste tipo de tarefas envolvendo-se nas aprendizagens das crianças.

Neste contexto e neste grupo, o desenvolvimento de projetos constituía-se com um bom ponto de partida, sendo assim terreno fértil para a nossa intervenção.

1.3. Questão de investigação e objetivos

A questão de investigação deste relatório final prende-se com a exploração das emoções num contexto específico de um Jardim de Infância em que foi necessária a intervenção ao nível emocional. Ao longo de vários meses o comportamento e os conflitos deste grupo foram observados. Esse olhar atento fez com que fosse identificada uma problemática do foro emocional de cada uma das crianças. Os conflitos que foram surgindo e o interesse que as crianças mostraram em falar das suas emoções fez com que houvesse uma necessidade do aprofundamento das suas competências emocionais.

Os conflitos gerados por parte de algumas crianças criavam mal-estar no grupo e, apesar de haver uma preocupação em geri-los, estas situações continuavam recorrentes. Apesar do grupo ser bastante participativo e, no geral, manter uma boa relação uns com os outros, ao serem confrontados com os momentos que lhes geravam emoções negativas o seu discurso evidenciava algumas fragilidades ao nível das competências emocionais.

Desta forma e tendo em conta as características do grupo, do seu comportamento e das suas necessidades a questão de investigação que este relatório pretende aprofundar é a seguinte: "De que modo uma intervenção no jardim de infância que parta das emoções e desenvolva competências socioemocionais nas crianças, poderá ter efeitos na gestão de conflitos, contribuindo para o seu bem-estar?". Os objetivos de trabalho têm como função ajudar a clarificar o que se pretende estudar/investigar e "deve indicar um comportamento passível de avaliação" (Sossai, 1974, p. 437), por isso, o presente estudo teve como objetivos:

- Conceber, implementar e avaliar, em contexto de jardim de infância, um projeto que possibilite às crianças aprender a gerir emoções em situações de conflito entre pares.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. Pedagogia-em-participação

Aquando da participação em contexto de estágio foi importante perceber que pedagogia estava a ser utilizada e de que modo me podia integrar sem ser de forma brusca para que o grupo não sentisse a diferença entre os seus modelos.

No estágio que frequentei, o modelo curricular adotado pela educadora era a pedagogia-em-participação. Esta pedagogia rege-se pela "criação de ambientes pedagógicos em que as interações e as relações sustentam atividades e projetos conjuntos, que permitem à criança e ao grupo co construir a sua própria aprendizagem e celebrar as suas realizações." (Oliveira- Formosinho et. al, 2013, p.29) Além disso, esta pedagogia tem como objetivos promover uma visão dos processos de ensino e de aprendizagem que envolve a criança como um "ser competente que participa com liberdade, agência, inteligência e sensibilidade." (Oliveira- Formosinho et. al, 2011, p.100).

Os interesses e curiosidades das crianças são o foco na criação de novas aprendizagens, sendo que a criança colabora no quotidiano educativo e o papel do/a educador/a é de organizar o ambiente, escutando e observando para poder dar resposta às necessidades do grupo (Oliveira-Formosinho et. al, 2011). Esta aprendizagem é desenvolvida culturalmente com encontros entre as crianças e as pessoas adultas (Oliveira- Formosinho et. al, 2013).

A colaboração específica exercida pela criança passa por planificar, executar, refletir e realizar projetos. A sua motivação aumenta, tendo em conta que são escutados os seus interesses projetando-os para dentro da sala (Oliveira-Formosinho et. al, 2013).

Sendo assim, deve haver uma escuta ativa pela parte do/a educador/a para que possa ir ao encontro dos interesses das crianças. Deve haver reflexões constantes para que se consiga perceber se, de facto, se estão a realizar momentos propícios à aprendizagem tanto do grupo, como de cada criança, individualmente. Estas reflexões devem ser realizadas distanciando-se da prática para que possam ser ponderadas e acertadas.

A organização nesta pedagogia começa pelo ambiente educativo, sendo que este é um meio veiculador de mensagens, dando lugar a todas as crianças para serem ativas e

participativas. A organização do espaço pedagógico é também importante para dar à criança um lugar de bem-estar, alegria e prazer, integrando os seus interesses, preferências e motivações. Os materiais também são outro ponto pertinente para que se brinque e jogue, promovendo a aprendizagem através do bem-estar e do brincar. A organização do tempo pedagógico veicula uma rotina diária respeitadora, dando especial enfoque às relações e interações (Oliveira-Formosinho et. al, 2013).

2.2. O que são e para que servem as emoções

O que são afinal as emoções? Estão presentes em todo o ser humano, desde que nasce até que a sua vida finda, mas será que todos sabemos o que são e porque são importantes?

A descrição mais comum da palavra emoção, segundo a Porto Editora (2023), é uma "reação psíquica e física (agradável ou desagradável) em face de determinada circunstância ou objeto, por vezes traduzindo-se em modificações da respiração, da circulação e até das secreções". Através desta definição podemos já reparar que uma emoção é algo passageiro e que se nota fisicamente.

No atual século XXI e devido, principalmente, às contribuições de Darwin (1872) e de Ekman (2003) no campo da Psicologia, podemos analisar a teoria básica das emoções que afirma que os seres humanos apesar de terem um número limitado de emoções, estas são demonstradas para que haja a preservação biológica e social e uma evolução e adaptação natural do homo sapiens ao seu redor. Este auxílio faz com que se aprenda a sobreviver e integrar-se no meio em que se insere (Gu et al., 2019). Apesar desta teoria ser reconhecida e aceite por variados psicólogos ainda não existe consenso quanto ao número de emoções manifestadas pelo ser humano. Como já foi referido anteriormente, as emoções têm características físicas e são visíveis aos olhos de outras pessoas, algumas delas demonstram semelhantes atributos. Vulgarmente, o número de emoções básicas são seis: o medo, a raiva, a tristeza, a alegria, a surpresa e o desgosto (Gu et al., 2019; Vale, 2012). No entanto, Goleman (2020a) sugere a existência de mais de 100 emoções, tendo em conta que uma emoções tem várias *nuances,* por exemplo dentro da emoção surpresa podemos considerar como suas secundárias o choque, o espanto, o assombro e a admiração.

Prazer-desprazer, tensão-relaxamento, antónimos aparentes que nada nos transmitem. Pensado melhor, o que há entre os limites do prazer e do desprazer? Que espetro é este existente entre a tensão e o relaxamento? Aqui entram as emoções que, apesar de serem consideradas universalmente seis, há estudos que indicam haver mais

emoções, mesmo que impliquem as mesmas reações-ações. Em algo podemos concordar que prazer é um bom paralelo para positivo e desprazer para o seu antónimo, negativo.

Juntando toda esta informação podemos afirmar que as emoções negativas são formas de ameaça que se atravessam na concretização dos objetivos por nós traçados, as emoções positivas são o inverso, sendo assim, são um passo em frente na realização da nossa finalidade (Lazarus, 1991, como citado em Vale, 2012). Ainda percebendo que existem emoções com traços comportamentais muito ténues, temos as emoções *borderline* em que, tal como a sua explicação evidencia, podem ser suscetíveis a ambíguas conclusões (Lazarus, 1991, como citado em Vale, 2012).

Bisquerra (2000) como citado em Vale (2012) aborda três classificações pertinentes na compreensão das emoções, a intensidade, a especificidade e a temporalidade. É necessário compreender que as emoções não têm um prazo de validade, assim que são sentidas tanto podem levar pouco tempo a atenuar como podem levar muito (temporalidade); uma emoção é sentida com determinada força, a isto atribui-se o conceito da intensidade; tal como o nome indica, a especificidade, é a etiqueta atribuída à emoção experienciada.

Mas afinal as emoções são sentidas, ou transmitidas, a partir de onde? Do coração? Do cérebro? Românticos até podem depositar a sua aposta no coração mas é no neocórtex que que as emoções se instalam (Goleman, 2020a). O cérebro é desenvolvido desde cedo e, por isso, as ramificações por ele criadas são também fruto de um desenvolvimento precoce[2]. Ao entendermos isto temos também de nos debruçar sobre a emoções positivas depositadas ao longo dos primeiros anos de vida de um indivíduo.

Três anos de vida é o que basta para moldar o cérebro. É nestes três primeiros anos de vida que se desenvolvem significativamente ramificações cerebrais imprescindíveis ao ser humano. Vários estudos apontam que o cérebro de crianças que sofrem de maus tratos estão ligados ao desenvolvimento posterior de stress, por isso é

[2] Importa, no entanto, referir que nos últimos anos, a neurociência tem vindo a referir-se à plasticidade do cérebro. Kolb, Mohamed e Gibb (2010) afirmam que a plasticidade cerebral se refere à capacidade do sistema nervoso para mudar a estrutura e o seu funcionamento ao longo da vida, como reação à diversidade do meio envolvente (CogniFit research, 2022).

crucial que haja uma base positiva sólida nos primeiros anos de vida para haver melhores resultados (Harvard Graduate School of Education, 2009).

Afinal, o que são as emoções? Concordância nesta resposta? Inexistente, o máximo que posso deixar explícito é que existem para nos moldar, ajudar, guiar. As emoções guiam-nos para as respostas necessárias à sobrevivência, são imprescindíveis em situações de perigo, são respostas de curta duração que misturam entre si intensidade, temporalidade, especificidade. São elas positivas, negativas, básicas.

2.3. Competências socioemocionais

Há cada vez mais jovens a sofrer com ansiedade, stress, depressão e problemas associados à gestão das emoções. Estes problemas começam a surgir mais precocemente, porquê? Valente (2019) afirma que o stress que é sentido por muitos estudantes nas escolas resulta da mera transmissão de conhecimentos que, por vezes, não é do interesse nem vai ao encontro da realidade e das necessidades sentidas pelos/as alunos/as. Urge assim o investimento na investigação neste campo de pesquisa, isto é, nas competências socioemocionais. Clarificando este conceito, Raver (2002) considera que as competências emocionais se classificam como formas que as pessoas arranjam para lidarem com as suas emoções e as dos outros.

Será que na escola basta apenas considerar a inteligência académica para criar indivíduos capazes? A obstinação existente em não dar lugar a algo tão crucial como as emoções é algo que se pode repercutir e gerar problemas. Múltiplos estudos asseguram que a educação emocional é uma condição proeminente no aumento do sucesso escolar, na capacidade de adaptação ao contexto e na capacidade de lidar com situações de stress e adversidades que possam surgir (Humphrey et al., 2007; Raver, 2002; Vale, 2012; Valente, 2019).

Mas será tudo isto importante para a nossa vida? Será isto pertinente na Educação Pré-Escolar? Goleman (2001, como citado em Vale 2012) afirma que a inteligência emocional pode ser benéfica para a gestão emocional do indivíduo que experiencia estes estados. O Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano, desenvolvido por Urie Bronfenbenner, considera o contexto uma estrutura propícia a todas as alterações que vão ocorrendo ao ser humano. Dentro do *microssistema,* que é formado pelos grupos que têm contacto direto com a criança, como a família e a escola, a influência incidente nas crianças pelas relações que são criadas com estes dois grupos é fundamental para o seu crescimento, tanto positivo como negativo (Narvaz & Koller, s.d.). Ora se o contexto interessa e se o *microssistema* é crucial para as presentes e futuras relações então a persistência neste tema é determinante para o sucesso da criança.

A Inteligência Emocional (IE), afinal o que é? Será ela importante? Mayer define-a como "a capacidade de perceber, entender e questionar informação emocional própria

e estrangeira" (2006, p. 1). Ademais, Goleman (2020b) entra também em concordância com esta afirmação assegurando que a inteligência emocional é "a capacidade de reconhecer os nossos sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerirmos bem as nossas emoções em nós e nas nossas relações" (2020b, p.323). Acrescendo a este conceito, Goleman (2020b) coloca cinco competências emocionais envolvendo a IE sejam elas a autoconsciência, a autorregulação, a motivação, a empatia e as aptidões sociais.

Por sua vez, Gardner (1993, como citado em Vale, 2012) fala sobre as inteligências inter e intrapessoal, que consistem na distinção e compreensão de sentimentos/emoções/estados do outro (inteligência interpessoal) e na compreensão dos próprios sentimentos/emoções/estados bem como usar esse conhecimento para nos guiar nas nossas atitudes. Nestes conceitos podemos encontrar uma paridade intrínseca. Percebendo assim o que é a IE podemos afirmar a sua pertinência na vida de qualquer um de nós, mas principalmente na das crianças, visto que é nessa parte da nossa vida que surgem as primeiras emoções e, se o problema da incompreensão das emoções, não for colmatado e percebido será quase incontrolável numa etapa de vida longitudinal.

Podemos olhar para tudo isto e pensar que temos dois cérebros que pensam de forma diferente e agem em conformidade, na realidade estes "dois cérebros" estão interligados e não se podem dissipar, são eles a razão e a emoção. Uma sem a outra não existem, sendo através delas que chegamos às nossas decisões, arrependidas ou não. A forma como o nosso cérebro trabalha e como veicula as informações decisivas para o resto do corpo é algo abismal que assusta qualquer um e é com esse ressalto que vamos aprendendo e compreendendo como é que o nosso cérebro nos pode "pregar rasteiras" que na verdade somos nós mesmos que as colocamos lá.

Múltiplos estudos demonstram que a inteligência emocional se faz sentir desde a primeira infância demonstrando ativamente a relevância que subsiste no desenvolvimento do foro emocional da criança quando o interesse e a curiosidade sobre as emoções e sentimentos sobre si e os outros são demonstradas.

De referir que, ao longo das OCEPE, as emoções e o desenvolvimento das competências socio emocionais são constantemente valorizadas, denotando assim a sua pertinência e a sua contribuição para o bem-estar das crianças. Este documento realça,

ainda, a importância do envolvimento das famílias e de todos os intervenientes do meio educativo, sendo estes fatores cruciais no desenvolvimento da criança.

2.4. O papel do educador e da educadora no desenvolvimento das emoções na EPE

Sendo o/a educador/a de infância, um elemento presente no dia-a-dia das crianças, qual será o seu papel no desenvolvimento das emoções?

Sendo necessária uma relação próxima em que a criança se sinta segura, feliz e confortável para haver a construção de aprendizagens significativas, uma relação positiva com o/a educador/a permite o desenvolvimento da autoestima e o fortalecimento de competências sociais e de autorregulação, compreendendo as suas emoções e as dos outros (Center on the Developing Child at Harvard University, 2019).

A aprendizagem, seja ela do que for, decorre fluentemente se houver uma boa comunicação, carinho e apoio por parte dos/as educadores/as fazendo com que a criança se sinta mais segura e à vontade para participar, fazer, perguntar, no fundo, ser o indivíduo que é sem qualquer receio de ser julgada ou criticada.

"O afeto pode ser uma maneira eficaz de se chegar perto do educando" (Paula & Faria, 2010, p.7) e é através desta aproximação que os conhecimentos são construídos e partilhados com os outros. É um caminho estimulador e enriquecedor para que se atinja uma panóplia de conhecimentos sendo nessa estreita relação que são formados e se dão a conhecer significados.

Parece ser claro que em contexto da Educação Pré-Escolar compete ao/à educador/a de infância ser o/a dinamizador/a e propiciador/a do desenvolvimento de aptidões sociais e emocionais de cada ser que ali se dispõe diariamente (Brás & Reis, 2012). A nível internacional já existem alguns programas dinamizados em contextos escolares que asseguram uma aprendizagem mais focada na importância das competências socioemocionais, apesar disto, poucos são os projetos nacionais, demonstrando, assim, que ainda se deve investir nesta área (Valente, 2019).

Nas OCEPE afirma-se:

"O/A educador/a deve apoiar a compreensão que as crianças têm, desde muito cedo, dos sentimentos, intenções e emoções dos outros, facilitando o desenvolvimento da compreensão do que os outros pensam, sentem e desejam.

> Cabe também ao/à educador/a, em situações de conflito, apoiar a explicitação e aceitação dos diferentes pontos de vista, favorecendo a negociação e a resolução conjunta do problema." (Silva et al., 2016, p.25)

Tendo em conta estes pressupostos, elegemos a temática das emoções para o desenvolvimento do nosso projeto de intervenção com crianças em idade pré-escolar.

CAPÍTULO III – IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO "AS EMOÇÕES ESPETACULARES"

3.1. Métodos e técnicas de recolha e tratamento de dados

Este projeto foi realizado com um grupo de 20 crianças, ao longo de cinco semanas através da metodologia de projeto (Vasconcelos et al., s.d.). Esta forma de intervenção privilegia as necessidades e os interesses das crianças.

A metodologia de projeto é uma abordagem pedagógica que se foca em trabalhar uma temática que o grupo define e ambiciona aprofundar, envolvendo todos os intervenientes de forma ativa. Existe uma planificação das atividades que promove o caminho para a resposta aos problemas colocados.

Segundo Vasconcelos et al. (s.d.), esta metodologia implica quatro fases, a primeira designa-se por definição do problema e é nesta etapa que se formula o problema ou as questões que se pretendem investigar, existem diálogos que definem o que já se sabe e o que se pretende fazer, estes saberes são todos colocados em forma de teia. A segunda fase designa-se por planificação e desenvolvimento do trabalho, é nesta etapa que se desenham mapas conceptuais, define-se por onde se vai começar, definem-se os papéis de cada elemento, são organizados os dias/semanas, verificam-se os recursos existentes e se há mais intervenientes que possam ajudar no desenvolvimento do projeto. Na terceira fase, a execução, o grupo começa a realizar o seu processo de descoberta e aprofunda os seus conhecimentos através da pesquisa, construção e atividades, nesta etapa a teia inicial pode ser reconstruída. Na última fase, designada por divulgação/avaliação, todo o trabalho realizado é exposto e partilhado com a comunidade envolvente, familiares, outros jardins de infância, entre outros e avalia-se o projeto e dele podem surgir novas ideias para novos projetos

Ao longo deste estudo os instrumentos e técnicas de recolha de dados foram as entrevistas, diálogos orientados (individuais, em pequenos e grande grupo), registos fotográficos e a observação diária e atenta, tanto visual como auditiva, dos comportamentos das crianças. A entrevista foi uma forma de recolha de dados imprescindível para aprofundar aspetos importantes sobre o projeto compreendendo o ponto de vista de cada interveniente na ação (Muylaert et al., 2014), os diálogos orientados foram uma mais valia na forma como se obtiveram informações específicas

sobre a temática que foi desenvolvida, os registos fotográficos constituíram evidências dos resultados obtidos nas várias fases, a observação foi a forma de avaliação mais importante e mais utilizada, para tal foi preciso ter uma grande capacidade de compreender e ler o espaço que estava a meu dispor tal como perceber que momentos eram de elevada importância e quais se podiam descartar.

3.2. Fase I – Definição do problema

A definição do problema foi clara desde início. Era preciso trabalhar as emoções. Mas será que era isso que o grupo queria e necessitava? Após uma observação cuidada, comecei a reparar que havia muitas crianças que pegavam no livro "Monstro das cores". Além deste interesse comecei a perceber que os conflitos existentes dentro do grupo não eram colmatados de forma permanente e, por causa disto, voltavam a surgir. Atenta a estas situações pontuais percebi que as competências emocionais deste grupo precisavam de ser aprofundadas com o auxílio da educadora, elemento imprescindível para esta ação, e claro, com a minha ajuda também.

Tendo em conta o interesse desenvolvido pelo livro "Monstro das cores", de Anna Llenas, e orientando as crianças para uma interpretação mais profunda das suas emoções comecei a dialogar com as que procuravam o livro de modo a perceber se havia realmente um interesse nesta temática e se realmente seria urgente a implementação do projeto.

M.: *"Já te vi muitas vezes a pegar nesse livro, o que gostas tanto nele?"*

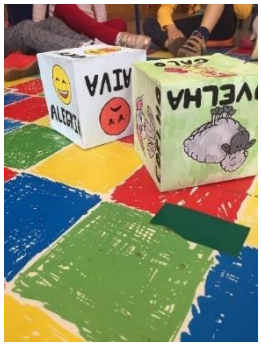
A.: ***"****Fala nas emoções. Ainda não percebi o que são."*

Através desta resposta compreendi a premência da abordagem desta temática. Esta pequena interação fez-me perceber que, apesar de haver já um recurso na sala, por muitos, urgia um aprofundamento da temática das emoções. O G[3]., por exemplo, demonstrou o seu interesse indo recolher o livro da área da biblioteca e apresentar-mo como se fosse o educador.

[3] A fim de manter o anonimato, em vez do nome, optámos por utilizar letras, quando nos referimos às crianças.

Figura 1

Dado das emoções



Numa fase inicial e, para perceber se realmente o grupo estava interessado nesta problemática, dinamizei uma sessão (consultar apêndice I) que envolvia dois dados, o dado das emoções e o dos animais (figura 1). Desta atividade resultaram respostas bastante positivas, sendo que após o jogo ser desenvolvido, em grande grupo, pequenos grupos demonstraram interesse em voltar a jogar e, depois do término da minha estadia nesta sala, o dado das emoções permaneceu para que houvesse mais oportunidades de jogo. Este jogo pode ser manipulado em grupo e com a presença de uma pessoa adulta, mas pode também ser jogado entre pares sem acompanhamento.

Figura 2

Atividade baseada no livro "Em que pensas tu?"

O livro "Em que pensas tu?", de Laurent Moreau, apresenta múltiplos pensamentos de várias personagens, sendo que as emoções passam pela nossa cabeça, pelo que achei pertinente a sua apresentação às crianças. A leitura do livro proporcionou várias emoções ao grupo, sendo que após a leitura, foram convidadas a partilharem o que pensavam. Após esta partilha, foram desafiadas a desenhar/pintar os seus pensamentos (figura 2). O livro "Monstro das cores" foi também apresentado nesta fase inicial, tendo em conta a demonstração de interesse suscitada pelas crianças.

No final destas atividades o M. pegou num jogo sobre as emoções, sentou-se ao meu lado e disse-me "*olha, este jogo também é sobre as emoções!",* a partir desta interação ele explicou-me como se jogava e brincou comigo e com mais colegas.

A partir desta recolha inicial, a teia para o projeto começou a ser desenvolvida. Num momento de partilha em grande grupo foram recolhidas as informações que constam na tabela 1.

Tabela 1

Partilha em grande grupo das ideias relacionadas com as emoções

O que pensamos saber	O que queremos saber	O que gostaríamos de fazer
- "Quando sentimos raiva devemos usar a calma" - "Existe a calma, a raiva, o amor, a alegria, o medo e tristeza"	- "Como se formam as emoções?" - "O que são?" - "Porque sentimos as emoções?" - "Estamos sempre a sentir as emoções?" - "Será que os cães e os gatos têm as mesmas emoções que nós?" - "Qual é o ADN das emoções?"	- "Procurar sobre as emoções" - "Tentar sentir mais" - "Ir buscar ao Google ou à Siri" - "Aprender mais sobre elas" - "Fazer um cantinho das preocupações" - "Fazer um boneco das emoções"

3.3. Fase II – Planificação e desenvolvimento do trabalho

Para dar início ao projeto foi elaborada uma teia que contemplava as ideias das crianças. Estas ideias, presentes na tabela 1, contemplam o que o grupo pensava saber, o que queria saber e como gostaria de fazer para saber mais. A teia foi sendo construída ao longo das cinco semanas (figura 3) e, sempre que um novo tópico surgia, e se mostrava pertinente para o grupo, era acrescentado (figura 4).

Figura 3

Teia de ideias exposta na sala

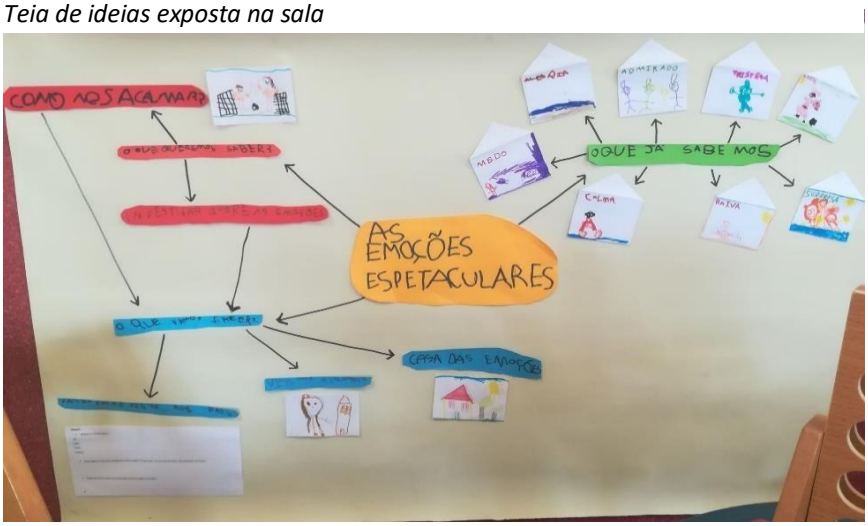
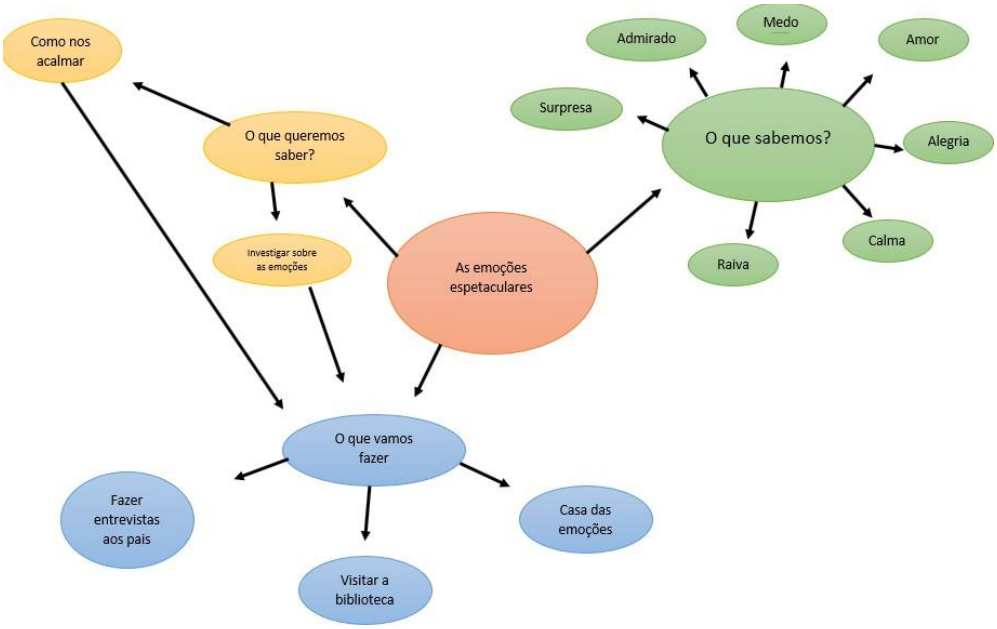


Figura 4

Teia de ideias digital



As sessões realizadas funcionaram em grande e/ou em pequeno grupo e, por vezes, individualmente. Para esta investigação foram realizadas entrevistas às famílias, contámos com a ajuda da mãe de uma das crianças que era psicóloga e deu uma sugestão

de atividade para que as emoções fossem aprofundadas e contámos também com o apoio das auxiliares de educação daquele estabelecimento.

Ao longo das semanas o projeto foi abordado em rotinas diárias: na reunião matinal, 9h00, comunicando algo que tivessem descoberto; na reunião das 11h00, para que se pudessem definir os caminhos para a aprendizagem e/ou sugestões que iam sendo dadas; na reunião do final do dia, 15h00, onde havia o culminar do trabalho realizado durante o dia e/ou semana.

As famílias foram informadas do projeto que estava a decorrer para que pudessem contribuir com informações sobre o tópico (consultar apêndice II) e também para se poderem envolver no estudo que os/as seus/suas educandos/as estavam a realizar. O envolvimento das famílias foi pertinente, pois como se referiu anteriormente o facto do meio mais próximo da criança se relacionar de forma positiva com os projetos a decorrer contribui para que haja um *feedback* positivo na descoberta e predisposição para as atividades a desenvolver.

Com o intuito de abordar todas as respostas ao que havia sido perguntado, apresenta-se, na tabela 2, um cronograma da programação esperada para a realização deste projeto.

Tabela 2

Cronograma do projeto

	Duração					
Sessões	14/15/16 de abril	21/22/23 de abril	28/29/30 de abril	5/6/7 de maio	12/13/14 de maio	19 de maio
1.ª Fase do Projeto – Definição do problema						
Observar o que o grupo questiona	x					
Dado das emoções	x					
Leitura e sessão sobre o livro "Em que pensas tu?"	x					
2.ª Fase do Projeto – Planificação e desenvolvimento do trabalho						

Discussão sobre o que sabemos, o que queremos saber e como vamos fazer		x				
Criação da Teia de Ideias		x				
3.ª Fase do Projeto – Execução						
Sessões de Expressão Musical		x	x	x	x	
Sessões de meditação		x	x	x	x	
Sessões de Expressão Plástica		x	x	x	x	
Sessão de Educação Física		x	x	x	x	
Leitura do livro "Monstro das cores" – Criação e discussão sobre onde colocar o monstro criado		x				
Realização do painel da porta com o Monstro das Cores e outros elementos que complementem este tema		x				
Jogo da roleta em pequenos grupos			x	x		
Leitura do livro "uma menina que tinha medo do escuro" e sessão que envolve a Expressão Plástica sobre o medo			x			
Entrevista às famílias – Resposta e partilha			x	x	x	
Proposta enviada pela mãe de uma criança				x		
Conversa, em pequenos grupos, sobre o espaço da calma (onde, como decorar, o que deve conter) Conversa, em grande grupo, para definir o que será feito				x		
Construção da "casa das emoções				x	x	
Roda dos elogios				x	x	
4.ª Fase do Projeto – Divulgação e Avaliação						
Apresentação de PowerPoint com fotografias da realização do projeto (divulgar, posteriormente, às famílias, acrescentando frases explicativas)						*X*
Sessão – Avaliação do projeto através de entrevista: "o que mais gostaram?" / "o que menos gostaram?" / "o que aprendemos?" / "o que podemos mais fazer?						*X*

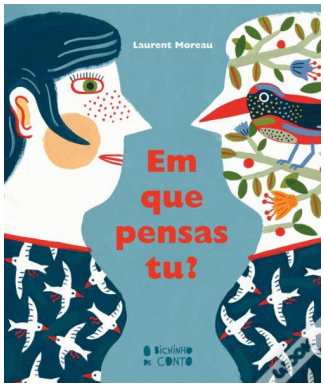
Nota: ao longo do projeto foram lidos livros que veiculavam emoções e/ou as abordavam, explicitamente.

3.4. Fase III - Execução

Numa primeira fase foram levados para a sala os dados das emoções e foi lido o livro "Em que pensas tu?" (figura 5). A partir destes dois elementos o grupo sugeriu que fosse realizado o projeto sobre as emoções. A escolha do título aconteceu em reunião, tendo sido realizada uma votação para o efeito. Uma vez que todas as decisões dentro daquela sala eram feitas de forma democrática, foram dadas duas sugestões para o título (ambas sugeridas por dois elementos do grupo) e, de seguida, houve uma votação. O título mais votado foi "As emoções espetaculares".

Figura 5

Livro "Em que pensas tu?"



Acordado o projeto e o título algumas reuniões que foram acontecendo serviram para definir ideias, perguntas e problemas. Todas as sugestões foram tomadas em consideração, tanto que, ao longo do projeto, foram realizadas sessões que foram ao encontro do que havia sido questionado e/ou solicitado para ser feito.

Figura 6

Livro "O monstro das cores"

Assim entrámos na fase da execução do projeto que teve como ponto de partida a leitura do livro "O Monstro das Cores", de Anna Llenas (figura 6).

Durante a leitura deste livro fui questionando o grupo "E vocês, o que fazem quando sentem raiva?":

"Quando estou com raiva fico sozinho para não descarregar nos outros." (S.)

"Quando estou com raiva bato o pé." (F.N.)

"Quando estou com raiva afasto-me dos outros." (J.M.)

sobre a alegria:

"Fico feliz quando estou a brincar." (F.S.)

sobre o medo:

"Quando me deito e tenho medo do escuro vou para a cama da mamã e do papá." (Si.)

"Hoje, quando me fui deitar, ouvi barulhos e depois vi uma sombra e fiquei com medo. Sonhei com lutas e estava com muito medo. Fui-me deitar com os meus pais." (J.M.)

"Tenho medo dos lobisomens." (S.)

sobre a calma:

"Estou calmo quando estou a brincar sozinho e ninguém me chateia." (F.S.)

"Estou calma quando ninguém me irrita." (D.)

sobre a tristeza:

"Fico triste quando sei que tenho de vir para a escola." (F.S.)

"Quando estou triste fico sozinho e não quero falar com ninguém." (S.)

sobre o amor:

"Eu sinto amor quando brinco com a C." (I.T.)

"Eu sinto amor quando me apaixono por alguém." (C.)

Após esta leitura, num outro momento da semana, foi realizada uma discussão sobre o que podíamos fazer, sendo que uma das crianças sugeriu que fosse desenhado e pintado um monstro para ser colocado na porta da sala, de modo que a comunidade escolar o visse. Esta pintura foi realizada com tinhas guache e, após ser desenhado e pintado pelas crianças, o monstro, foi mostrado em reunião e foi decidido que iriam ser desenhados outros elementos para colocar no painel da porta (figura 7). Estes elementos foram: tiras com as cores das emoções, nomes das emoções e desenhos das expressões. Momentos de fruição como estes são propícios ao desenvolvimento das emoções oferecendo também uma certa paz a quem está envolvido na pintura.

Figura 7

Painel da porta

Tendo em conta que o grupo pretendia explorar as emoções, levei para a sala um jogo, o jogo da roleta (consultar apêndice III). Este jogo foi muito bem recebido e foi-me solicitado que o levasse novamente. Acabei por o voltar a introduzir com outro grupo e os diálogos que foram estabelecidos foram muito profícuos para o desenvolvimento do projeto, sendo desenvolvidos processos de empatia para com as personagens que iam aparecendo. O objetivo do jogo seria perceber se as crianças conseguiam entender e interiorizar as emoções que as personagens estariam a sentir, bem como identificar emoções através das expressões faciais.

Ao longo deste projeto a educação literária do grupo foi enriquecida com a ajuda das seguintes obras: “Em que pensas tu?”; “O Monstro das Cores”; “O novelo de emoções”; “Os animais que estavam zangados”; “Uma menina que tinha medo do escuro”; “No meu coração pequenino”; “Obrigada”; “O dia em que a mamã ficou com cara de chaleira”; “Estou zangado”; “Respira” (consultar anexo I).

Figura 8

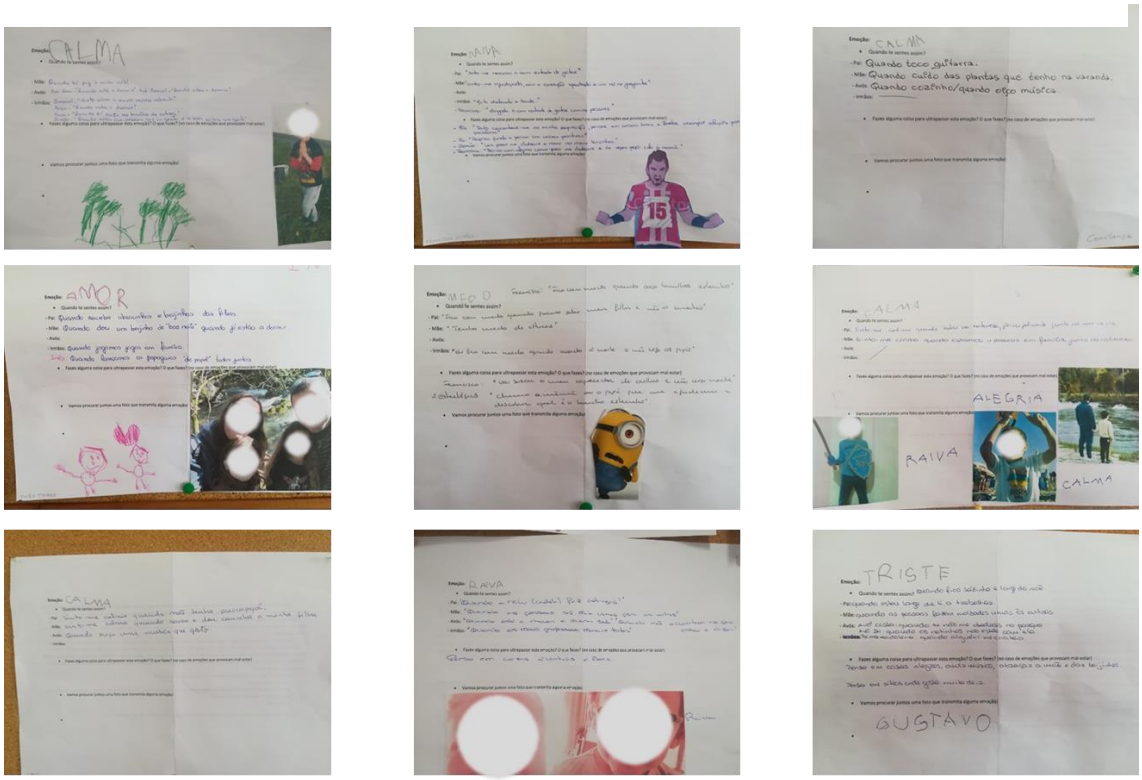
Desenho dos medos do grupo

A partir de um dos livros que foi lido, “Uma menina que tinha medo do escuro”, foi dinamizada uma sessão em que as crianças foram convidadas a desenhar o seu medo (figura 8). Esta correu bastante bem e dela ocorreram muitas interações e diálogos que fizeram com que a emoção do medo fosse explorada a um nível mais profundo. No final de cada dia, como foi mencionado anteriormente, existe uma reunião em grande grupo sobre o que foi realizado durante esse mesmo período, nesse momento os desenhos foram partilhados com o restante grupo sendo que havia a salvaguarda do anonimato de cada criação. Esta máscara surgiu devido às reações que foram exteriorizadas, por exemplo, esconder o desenho com vergonha do seu próprio medo. Ao revelar cada criação era, logo de seguida, questionado: quem realizou esta criação quer dizer quem é e que medo tem? Às crianças que responderam que não foi respeitada a sua decisão. Alguns dos medos partilhados foram os seguintes: “tenho medo do escuro”; “tenho medo de abelhas e do escuro”; “tenho medo de estar a dormir sem os meus pais”; “tenho medo da trovoada”. A partir das obras criadas podemos também deduzir outros medos. Podemos daqui perceber que esta emoção foi compreendida por todos os elementos do grupo.

A ideia da entrevista às famílias surgiu após uma reunião com o grupo (consultar apêndice IV). Nesta reunião foram feitas várias perguntas, de modo que as crianças entendessem que, para além da educadora e da estagiária, havia outras pessoas que percebiam deste assunto. Esta entrevista foi efetuada em casa, respondida e apresentada pelas crianças aos e às colegas. Tendo em conta que um dos elementos do grupo havia perdido o pai recentemente, a sua entrevista teve esse cuidado retirando a palavra "pai". Esta entrevista possibilitou que as famílias se envolvessem no processo de aprendizagem e que as crianças percebessem que podiam falar das suas emoções com as famílias. Pretendeu-se, assim, criar no núcleo familiar de cada uma delas, uma aproximação positiva visando estabelecer mais vezes o diálogo de partilha de emoções, sendo esta também a finalidade deste desafio que foi abarcado pela maioria das famílias (figura 9).

Figura 9

Entrevista às famílias



Durante uma conversa com o grande grupo, foi abordado o facto de uma das crianças ter a mãe que trabalha no ramo da psicologia. Após explicado este conceito ao grupo, rapidamente foi proposto que se enviasse um e-mail a pedir apoio a esta mãe. O

apoio dessa mãe foi fundamental para os restantes dias. A resposta que nos foi dada vinha com uma sugestão de uma atividade (consultar apêndice V) a ser desenvolvida com o grupo de crianças e que consistia, sucintamente, na construção de um desenho do corpo de cada criança com a cara em branco. Seguidamente havia um grupo que teria como tarefa, desenhar quatro emoções, em círculos com a área da cara que fora deixada em branco. O objetivo desta atividade seria que, durante o dia, de forma autónoma e sem obrigação, o grupo de crianças iria colocar o seu estado de emoção daquele momento, identificando assim as suas emoções e prestando atenção às dos outros, desenvolvendo desta forma a empatia. Esta atividade foi muito importante na medida em que ajudou o grupo a compreender as suas emoções e as dos outros fazendo com que a resolução de conflitos privilegiasse esta ação (figura 10).

Figura 10

Atividade proposta pela mãe de uma criança

O bem-estar e o mal-estar surgiram após a educadora ter levado um jogo de cartas que explorava estes dois conceitos. Para que houvesse uma melhor compreensão destes dois estados e para melhor perceção minha e da educadora relativa à aprendizagem destes conceitos, foi colocada na sala uma folha grande de papel de cenário que continha um emoji que seria associado ao mal-estar e outro ao bem-estar, por baixo dos mesmos, foi desenhada uma circunferência (uma para cada emoção). Numa primeira abordagem a este novo elemento da sala, levei um saco que continha várias palavras, estas poderiam transmitir bem-estar ou mal-estar. Cada criança foi chamada a retirar um

papel e colocá-lo no círculo que mais lhe fizesse sentido (figura 11). De todas as palavras que estavam à disposição houve uma que trouxe mais controvérsia para aquele grupo, chuva. Para a maior parte das crianças, naquele contexto, a chuva representa algo impeditivo de brincar no exterior, entre outras razões, logo seria esperado que aquela palavra fosse colocada na circunferência correspondente ao mal-estar. No entanto esta palavra foi retirada por uma criança que associa a chuva ao bem-estar. Este acontecimento fez com que se estabelecesse um diálogo sobre o facto de existirem certas palavras e situações que a uns podem causar bem-estar e a outros o seu contrário, permitindo que o grupo refletisse e compreendesse esta circunstância.

Laevers afirma que bem-estar emocional é um estado que transmite satisfação e prazer, fazendo com que a pessoa se sinta relaxada expressando serenidade interior (como citado em Portugal & Laevers, 2018), sendo assim e num momento posterior, foram retiradas as palavras que estavam no papel de cenário para que se pudesse proporcionar um momento diferente. Durante o dia, as crianças, de forma autónoma e sem qualquer obrigatoriedade, iam buscar um *post-it*, colocando-o de forma acessível sem que tivessem de pedir a uma pessoa adulta, e desenhavam um momento daquele dia ou algo que aconteceu noutro contexto que lhe tivesse causado bem-estar ou mal-estar. Na reunião final do dia, às 15h00, podiam apresentar ao grupo o que tinham desenhado, expressando as suas emoções. Houve mais exposições de situações positivas que negativas, contudo conseguiu-se apurar ter havido a compreensão destes dois conceitos.

Figura 11

Post-its: bem-estar e mal-estar

Num momento de brincadeira livre no exterior, reparei que havia duas crianças que não pareciam estar muito alegres. Com alguma preocupação fui ter com elas de forma a perceber o que se estava a passar. Importa referir que a conversa que se seguiu, aconteceu debaixo do escorrega que existe naquele espaço, tornando-o mais coberto e menos propício a ser interrompida qualquer conversa pertinente. A conversa começou com a minha pergunta "o que se passa?". A criança começou a desabafar comigo sobre o que a aborrecia e preocupava chegado a afirmar que aquele espaço era muito bom para ter conversas sobre as nossas emoções sem que houvesse interrupções indesejadas. A partir desta interação percebi que era necessário haver um espaço em que houvesse uma libertação de emoções de forma resguardada.

Numa conversa em grande grupo, foi sugerida a ideia de criar um pequeno espaço que fosse só deles e que lhes proporcionasse bem-estar. Claro que esta ideia foi aceite por todos os elementos do grupo e logo nesse diálogo ficou estabelecido que, durante aquela tarde, iria ser realizada uma entrevista em pequenos grupos, de cada vez, para poder registar as ideias que havia para este espaço. Estas ideias tinham de conter elementos-chave: o que se iria usar para decorar o espaço, onde seria o espaço e quando

poderíamos começar a implementar este pequeno projeto. No final destas pequenas interações reunimos o grupo todo a fim de esclarecer o que era passível de ser feito.

As duas primeiras coisas que foram decididas foi a estrutura a ser utilizada e o local em que a mesma poderia ficar, todos os elementos do grupo concordaram que iria ser utilizada uma casa de brincar que a turma 2 daquela instituição estava a utilizar, sendo por isso necessária a autorização da educadora e do grupo ao lado, e que a mesma iria ficar no exterior adjacente à sala. De seguida, escolheram os elementos que iriam colocar dentro dela:

- música;
- **X:** "*Uma balança que dá para ver se as pessoas sentiram bem-estar ou mal-estar*";
- um sítio para se sentarem;
- como se iria decorar a casa: fitas nas janelas e nas portas; um letreiro a dizer "casa das emoções", decidindo desta forma o nome dado ao espaço.

Após estas decisões serem tomadas o grupo começou a trabalhar naquilo que ambicionava, a construção da "Casa das Emoções" (figura 12).

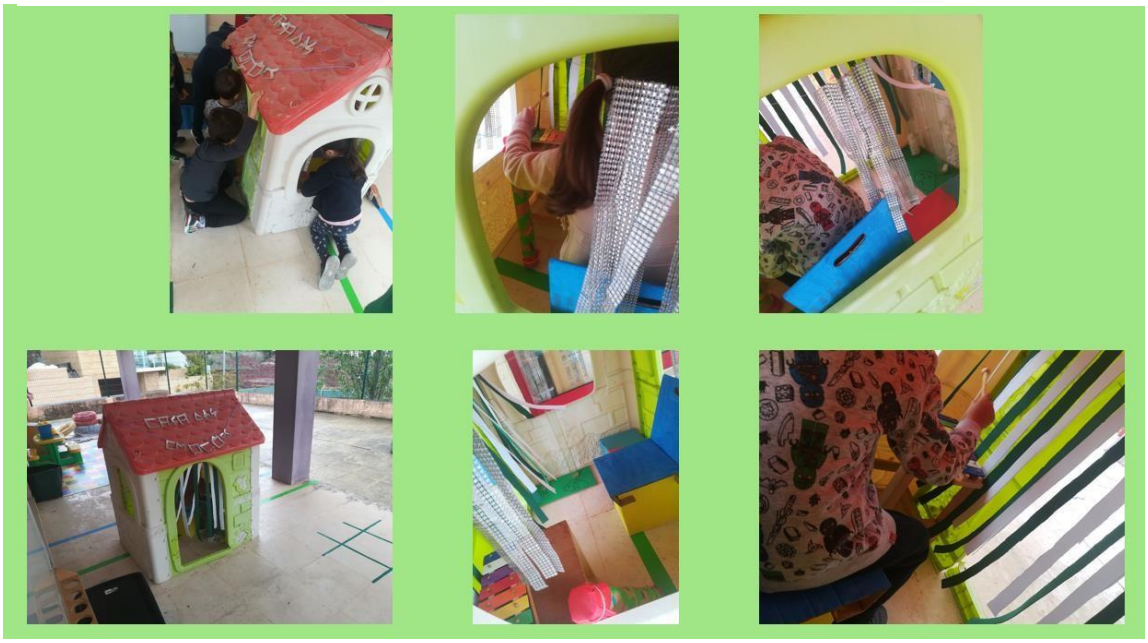
Figura 12

Construção da "Cada das Emoções"

Na casa das emoções estavam presentes um pau de chuva, um xilofone, uma "balança", uma cadeira e fitas a cobrir a porta e as janelas. Os elementos musicais como o pau de chuva, para muitos, trouxe um momento de paz e o xilofone um momento de tranquilidade. As fitas a cobrir as janelas e a porta transmitiram-lhes um espaço em que a privacidade era privilegiada. A "balança", que surgiu após a sugestão de uma das crianças do grupo funcionou desta forma: assim que uma criança saísse da "Casa das Emoções" deveria colocar uma tampa que sugere o bem-estar ou uma que sugerisse o mal-estar, demonstrando assim a sua disposição após a utilização daquele espaço. No final do dia, na reunião, a balança era avaliada e quem quisesse dar a sua opinião relativamente àquele espaço estava à-vontade.

Figura 13

Inauguração da "Casa das Emoções"



O processo de construção da "Casa das Emoções" foi muito motivador para o envolvimento das crianças fomentando, desta forma, o trabalho a pares/grupo. O facto de ser o grupo a decidir o processo e a construir o seu espaço para desenvolvimento emocional deu um significado mais profundo àquela obra (figura 13). Quando a casa foi "inaugurada" reparei que muitas crianças a quiseram explorar e, depois de o fazerem, retornaram mais calmas à sala. Para além do enorme empolgamento no primeiro dia da "Casa das Emoções", durante os seguintes dias houve também uma grande adesão, evidenciando, desta forma, a urgência que este grupo tinha num espaço mais

resguardado para sentirem as próprias emoções, desenvolvendo, desta forma, momentos de aprendizagem sobre as emoções.

Soares (2017) conclui que as artes estimulam o processo criativo, este processo é propicio para que a compreensão das emoções seja efetuada, sendo assim, as artes, sejam elas musicais ou plásticas, contribuem para o desenvolvimento de aprendizagens sobre as emoções. Assim, durante o projeto foram realizadas atividades pontuais que tinham três objetivos: fomentar o gosto pelas artes, desenvolver aprendizagens sobre as emoções e desenvolver trabalho em pequenos grupos. A expressão musical/dança foi abordada em duas sessões, os detalhes das mesmas podem ser consultados no apêndice VI. Apesar de haver alguma timidez por parte de alguns elementos a se expressarem, calmamente foi colmatada e as sessões decorreram de forma positiva evidenciando, assim, a capacidade de exteriorização de emoções que o grupo detém.

As sessões de Expressão Plástica, para além das que já foram mencionadas, foram:

a) Pintar com guache, com a cor que quisessem, a emoção que quisessem, sendo o objetivo utilizar a expressão plástica e a fruição livre do pensamento para exprimirem uma ideia alojada no seu cérebro, que lhes transmitisse uma certa emoção (figura 14);

Figura 14

Pinturas das emoções

b) Inspirarem-se nas obras de Amy Giacomelli[4] e pintarem/desenharem com canetas de feltro, ponta grossa. Esta sessão tinha o propósito de haver uma fruição livre do pensamento sem que houvesse uma indicação clara para as emoções. Apesar de não haver nenhum objetivo específico sobre as emoções e tendo em conta que estas estavam a ser trabalhadas, alguns elementos do grupo, enquanto fruíam iam comentado que alguns aspetos da sua obra se inseriam no campo das emoções (figura 15);

Figura 15

Atividade inspirada nas obras de Amy Giacomelli

c) Pintar no espaço exterior, em conjunto, uma folha de papel de cenário, com tinta guache. Esta atividade, além de promover a liberdade de expressão e o contacto com o exterior, convidou as crianças a elaborarem obras, fruto da inspiração de cada grupo, promovendo o trabalho coletivo e também a entreajuda (figura 16). Esta pintura em grupo (figura 17) foi muito interessante tendo em conta o que as crianças iam comentando: *M.: "Esta é a floresta das emoções.";* o X. pintou bolas que representavam as emoções;

[4] Amy Giacomelli é uma artista americana que começou a sua carreira em 1988, tendo inicialmente passado por algumas empresas americanas e, atualmente, é uma artista independente. O seu trabalho pode ser apreciado na seguinte ligação: https://amy-giacomelli.pixels.com/ (Giacomelli, s.d.)

um grupo decidiu pintar árvores com as mãos a representarem emoções; *C.: "Vou fazer um coração, se não te importares.".*

Figura 16

Pintura livre no exterior

Figura 17

Resultado final das pinturas livres

As sessões de expressão plástica foram muito bem recebidas. Este grupo apresentava uma grande predisposição no que toca à expressão plástica, estando as crianças sempre ansiosas por mais desafios e novas formas de pintar. Por estas razões, foram apresentadas sessões diversificadas que possibilitaram a expressão das emoções através da arte.

Houve também uma sessão de educação física dinamizada que foi ao encontro do que o projeto pretendia. No espaço exterior adjacente à sala, o grupo ia correndo e, quando eu tocasse no tambor, deviam parar em estátua consoante a emoção que fosse dizendo. Esta sessão demonstrou que o grupo conseguiu compreender totalmente as reações físicas que algumas das emoções podem ter.

A meditação é também uma forma que traz, para maior parte das pessoas, bem-estar, sendo assim, foram também levadas, para aquele grupo sessões desta área, que podem ser consultadas no apêndice VII. O grupo já tinha experienciado esta técnica e, por isso, as sessões correram bastante bem tendo o grupo tido oportunidade de sentir a calma.

3.5. Fase IV – Avaliação/Divulgação

Como forma de avaliação do projeto, no último dia, decidi realizar uma entrevista a cada criança, fazendo uma retrospetiva ao que havia sido concretizado. Esta entrevista incidiu em questões como: "Gostaste do projeto? Porquê? Farias algo diferente? O que mais gostaste de fazer? O que aprendeste? O que ainda não aprendeste? O que mais gostavas de aprender?".

Tabela 3

Entrevista ao grupo sobre o projeto

Gostei muito da "Casa das Emoções" porque é um lugar onde posso estar sozinha e onde me posso acalmar. (D.)
Gostei. Gostei da "Casa das Emoções" e de fazer a "Casa das Emoções". Aprendi sobre todas as emoções. (F.So.)
Gostei. Gostei da "Casa das Emoções". Aprendi sobre os sentimentos. Aprendi sobre a raiva. (I.R.)
Eu gostei porque foi divertido. Gostei do xilofone da "Casa das Emoções". A raiva é forte e põe o nosso coração zangado, o triste põe chuva dentro do nosso coração, o feliz faz o nosso coração amarelo, o medo põe o nosso coração roxo, o amor põe o nosso coração rosa e a calma põe o nosso coração verde. (G.)
Gostei muito. Gostei muito de fazer a "Casa das Emoções", os bonecos, de tirar fotos. Aprendi muito sobre as emoções, aprendi muito sobre o amor. (C.)
Gostei porque trabalhei em conjunto. Aprendi que as emoções são confusas. Para passarmos temos que fazer uma coisa que gostamos ou que não gostamos. (F.Si.)
Gostei. Gostei de ver as entrevistas aos pais. Aprendi que não podemos fazer coisas más ao oceano porque o S. disse que não gostava. (X.)
Gostei. Porque demorou muito a construir. Gostei de tudo. Aprendi que, às vezes, as emoções são confusas. (M.)
Gostei de fazer o projeto porque foi divertido. Gostei de fazer a "Casa das Emoções". Não gostei que o projeto fosse tão longo. Aprendi que as emoções são todas diferentes. Gostava de saber como é que as emoções foram descobertas. (J.M.)

Gostei de estar na "Casa das Emoções". Aprendi a desenhar. Aprendi a usar as minhas emoções. Eu aprendi a controlar as emoções. Gosto de me sentir calmo. (Si.)
Gostei. Gostei do xilofone, Gostei de pintar a cadeira das emoções. (F.N.)
Gostei de aprender sobre as emoções. Estas são muito importantes porque são os nossos sentimentos. Gosto muito das emoções, de todas. Quando vou para a "Casa das Emoções" fico mais calma. (I.T.)
Adorei a história "Avós" porque tinha muitas emoções. Gostei de aprender sobre as emoções. Gostei de levar as entrevistas para casa. (M.)
Eu gostei muito de contruir a "Casa das Emoções". Eu quero aprender como se fazem. Aprendi que nós podemos fazer muitas coisas sobre as emoções. Podemos trabalhar com as emoções. (A.)
Gostei do projeto. Gostei de apresentar o post-it. Aprendi o que era estar triste, medo, feliz, apaixonado. (R.)
Gostava de aprender a ler sobre as emoções. Eu gostei muito do projeto. Aprendi que não posso bater nos amigos porque eles ficam tristes. (M.)

Para este último dia preparei uma apresentação, em *PowerPoint,* com fotografias que tinham sido tiradas durante o projeto, revisitando assim o que tinha sido feito. O *PowerPoint* serviu também para a divulgação do projeto às famílias, tendo sido utilizada a mesma apresentação, apenas acrescentando legendas que facilitassem o que estava a ser mostrado.

Todo o processo do projeto das "Emoções Espetaculares" pode ser visualizado neste link:

https://1drv.ms/p/s!AtHe1-ce8WGAinFAPB85dqyUKScQ?e=gR8Zu3

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ano letivo 2021/2022, um estudo realizado pela Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, afirmava que a depressão em jovens tinha aumentado, afetando 42% das pessoas inquiridas e concluindo ser necessário colocar a saúde mental como prioridade no plano nacional (Lusa, 2022). Através deste estudo compreendi a importância das emoções, não sendo necessário perceber apenas o que é cada emoção, mas sim a perceção do que traz cada uma das emoções consigo. Urge, assim, colocar em prática formas de criar conhecimentos sobre a saúde mental e quanto mais cedo, melhor. Nos primeiros anos as competências emocionais devem ser postas à prova, viabilizando uma forma para criar um bem-estar emocional para a criança e para quem a rodeia.

No final deste estudo, foi feita uma entrevista ao grupo que participou no projeto sendo que, uma das crianças revelou uma grande capacidade de empatia pelo outro ("*aprendi que não podemos fazer coisas más ao oceano porque o S. disse que não gostava.").* A empatia é um termo que remonta à língua alemã "einfühlung", do século XIX, que se referia a "um observador, em resposta à percepção de um objeto estético" (Falcone et al., 2008, p.321) entretanto, este termo foi traduzido para o inglês "*empathy*" que significa "conhecer a consciência de outra pessoa, através da imitação interior ou esforço da mente" (Falcone et al., 2008, p.321). É emocionante perceber que a empatia surge, desde cedo, através de situações tão pequenas como estas, mas é também preocupante perceber que ela pode ser afetada por palavras ou atos maldosos. Temos de conservar estes pequenos avanços e colocá-los em boas práticas.

O conhecimento sobre as emoções é uma parte imprescindível para a compreensão global do que é posto em prática, pelo que sem uma pesquisa aprofundada da temática torna-se difícil intervir eficazmente. A educação emocional é realizada durante o processo da nossa vida na qual desenvolvemos técnicas para lidar e reconhecer as próprias emoções (Silva, 2015), sem qualquer supervisão, sem qualquer apoio exterior. Ora, se não há ajuda nem um exemplo a seguir, como podemos saber se estamos no caminho correto? Importa assim, haver intervenções a nível escolar para que as crianças venham a ser, no futuro, indivíduos com um bem-estar emocional equilibrado.

No decorrer do projeto o interesse e participação que as crianças demonstraram foi muito valioso. É de notar que houve uma aprendizagem ativa por parte deste grupo, pois foram elas que idealizaram, planearam, pesquisaram, construíram e avaliaram o seu

percurso educativo. A educadora e eu, estagiária, apenas lá estivemos como um apoio em que lhes conseguimos fomentar a sua criatividade, a sua exploração, a sua interação e, principalmente, a seguirem os seus próprios caminhos (Sintra, 2018). É fundamental que haja esta dinâmica dentro das salas de jardins de infância, pois uma criança aprende mais e melhor se for a partir dos seus interesses e se tudo for realizado de forma autónoma.

Na entrevista final, o grupo foi questionado sobre o projeto que tinha acabado de ocorrer. Consegui perceber que o momento do projeto mais apreciado foi a construção e usufruto da "Casa das Emoções". A construção deste recurso foi a que despertou nestas crianças mais interesse tendo sido igualmente a que mais "trabalho" lhes deu. Os materiais usados na construção deste refúgio eram, em parte, novos para as crianças, tendo constituído uma oportunidade para aprendizagens significativas. O facto de manipularem estes materiais permitiu-lhes novas descobertas (Oliveira, 2021) que foram ao encontro do objetivo principal da "Casa das Emoções": permitir a quem dela usufrua, um momento de paz sem que ninguém a perturbe.

A metodologia por projeto foi uma novidade para o grupo. Apesar disso, foi recebida de braços abertos, pois estas crianças já estavam habituadas a investigar coletivamente sobre uma temática que era do seu interesse comum. O balanço que posso fazer destas cinco semanas é bastante positivo, sendo que apenas uma criança declarou um aspeto negativo: a sua duração. Apesar desta alínea, o restante grupo não apontou nenhum aspeto negativo tecendo somente elogios. O facto desta metodologia se centrar numa aprendizagem cooperativa e colaborativa, em que todos e todas participam num trabalho comum com diferentes papéis, permitiu que as crianças se tivessem implicado, ativamente, na construção das suas aprendizagens e no detalhe. O envolvimento das crianças na planificação das suas ações foi um fator decisivo para que este projeto tivesse sido tão apreciado por todos e todas que nele participaram (Félix, 2014).

Os objetivos traçados ao logo do desenvolvimento do projeto foram sendo concretizados em diversos momentos. Um deles "desenvolver momentos de aprendizagem sobre as emoções" foi um dos que foi alcançado rapidamente e várias vezes durante o projeto, pois todas as atividades que decorreram iam ao encontro deste mesmo objetivo; os conflitos que foram aparecendo foram geridos tanto em grande grupo, como em conversas particulares entre os intervenientes; a empatia surgiu dos

pequenos detalhes e foi muitas vezes sentida ao longo deste processo; o trabalho entre grupo/pares foi diversas vezes requerido e bem sucedido; a gestão das emoções, principalmente depois da implementação da "Casa das Emoções" revelou-se eficaz tendo em conta que o grupo expressou múltiplas vezes como se sentia após visitar a "Casa" e como fazia para sentir um bem-estar emocional; as estratégias que foram oferecidas para a gestão das emoções foram bem recebidas pelo grupo, sendo que foram postas várias vezes em prática; através deste estudo consegui compreender a importância que deve ser dada à abordagem das emoções na Educação Pré-Escolar e através deste mesmo estudo consegui compreender de que forma a abordagem das emoções neste contexto especifico beneficiou na gestão dos conflitos existentes.

Retomando agora a questão de investigação "De que modo uma intervenção no jardim de infância que parta das emoções e desenvolva competências socioemocionais nas crianças, poderá ter efeitos na gestão de conflitos, contribuindo para o seu bem-estar?" e o objetivo geral formulado: conceber, implementar e avaliar, em contexto de jardim de infância, um projeto que possibilite às crianças aprender a gerir emoções em situações de conflito entre pares, concluo que o projeto teve um impacto bastante positivo nas crianças envolvidas, tendo permitido a gestão de conflitos que foram surgindo. A gestão emocional deste grupo foi crescendo à medida que o projeto atingia proporções maiores, fazendo com que a empatia fosse proporcionada em múltiplas ocasiões e que o diálogo entre os pares/grupo fosse privilegiado. Pude também verificar, através da entrevista final, que houve duas crianças a demonstrar empatia pelos outros de forma explícita: *"aprendi que não podemos fazer coisas más ao oceano porque o S. disse que não gostava."; "aprendi que não posso bater nos amigos porque eles ficam tristes."* A promoção da empatia surge de mãos dadas com a gestão de conflitos e, por isso, torna-se imprescindível para o bem-estar de cada criança.

Uma educadora cooperante deve apoiar e orientar a sua estagiária no seu percurso formativo, deve também aconselhar e sugerir formas de intervenção sendo sincera e tecendo críticas construtivas à sua estagiária, até porque é ela que é a figura de referência principal para o grupo em questão (Guedes, 2011). Tendo isto em conta, o papel que a educadora teve na conceção deste projeto foi bastante elucidativo e pertinente, para além da cooperação incansável semanal, durante as intervenções

também me prestou um enorme auxílio em momentos que ainda não sentia confiança suficiente para algum tipo de intervenção particular. Todos os dias havia uma reflexão para que eu pudesse perceber em que detalhes podia melhorar e onde estive bem, estas conversas reflexivas ajudaram-me a crescer como profissional e sem a ajuda da educadora cooperante não conseguiria alcançar todos os objetivos por mim traçados. Expresso-lhe aqui um agradecimento especial. Em particular, durante o projeto, algumas sugestões que a educadora me deu foram tomadas em consideração e fizeram parte do projeto tendo sido muito bem recebidas pelo grupo.

Apesar de alguns resultados do estudo terem sido imediatamente visíveis, houve outros que apenas eram demonstrados passados alguns dias, o que pode ser um entrave no que toca à nossa compreensão do que foi aprendido pelo grupo de crianças. Ainda assim, os resultados esperados foram sendo atingidos, mesmo de forma não imediata. A gestão emocional não se prende apenas nas crianças, sendo fundamental o/a educador/a saber gerir as suas próprias emoções, tarefa que se pode tornar complicada.

Para futuros estudos no campo das emoções, atendendo a que as emoções estão presentes em tudo o que é realizado ou visualizado, e podem surgir das mais pequenas coisas, é necessário estar atento/a às interações entre as crianças e aos interesses que demonstram. Uma boa base emocional pode ser ponto de partida para outros projetos que envolvam as crianças, capacitando-as para serem-capazes de gerir as suas emoções e compreender as dos outros.

Terminado aqui o estudo realizado sinto que, de certa forma, proporcionou um tempo mais feliz às crianças que nele participaram. Através deste projeto ficou claro para mim, a importância de abordar com as crianças as emoções, aprendendo a geri-las nas diversas situações do quotidiano, nomeadamente, aquando de conflito entre pares. Como Goleman (2020a, p. 18) disse “Uma visão da natureza humana que ignore o poder das emoções é tristemente míope” e ainda acrescenta Bernardo Soares, heterónimo de Fernando Pessoa, “mas, se somos míopes, é uma névoa insuficiente e contínua” (Pessoa, 2016, p.104).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brás, A. T., & Reis, C. S. (2012). As aptidões sociais das crianças em idade pré-escolar. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, *3*, 135–147. http://hdl.handle.net/10481/27271

Brenifier, O. (2011). *O que são os sentimentos?* (2nd ed.). Dinalivro.

Center on the Developing Child at Harvard University. (2019, Maio 15). *5 steps for Brain-Building Serve and Return*. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=KNrnZag17Ek

CogniFit research. (2022, Outubro 26). *Plasticidade Neuronal e Cognição.* https://www.cognifit.com/pt/plasticidade-cerebral

Falcone, E. M., Ferreira, M. C., da Luz, R., Fernandes, C. S., Faria, C. A., D'Augustin, J. F., Sardinha, A., & Pinho, V. D. (2008). Inventário de Empatia (I. E.) : desenvolvimento e validação de uma medida brasileira. *Avaliação Psicológica Interamerican Journal of Psychological Assessment*, *7*(3), 321–334.

Félix, M. (2014). *A Metodologia de Trabalho de Projeto na Prática Profissional Supervisionada em Jardim de Infância* [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa]. Repositório Científico. http://hdl.handle.net/10400.21/4114

Giacomelli, A. (s.d.). *Amy Giacomelli Art Collection*. https://amy-giacomelli.pixels.com/

Goleman, D. (2020a). *Inteligência Emocional* (17th ed.). Círculo de Leitores.

Goleman, D. (2020b). *Trabalhar com Inteligência Emocional* (26th ed.). Círculo de Leitores.

Gu, S., Wang, F., Patel, N. P., Bourgeois, J. A., & Huang, J. H. (2019). A model for basic emotions using observations of behavior in Drosophila. *Frontiers in Psychology*, *10*, 1–13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00781

Guedes, I. (2011). *Funções da Educadora Cooperante no Processo de Supervisão da Prática Pedagógica* [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa]. Repositório Científico http://hdl.handle.net/10400.21/118

Harvard Graduate School of Education. (2009, Outubro 1). *The Science of Early*

Childhood Development. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=tLiP4b-TPCA

Humphrey, N., Curran, A., Morris, E., Farrell, P., & Woods, K. (2007). Emotional intelligence and education: A critical review. *Educational Psychology*, *27*(2), 235–254. https://doi.org/10.1080/01443410601066735

Lusa. (2022, Setembro 29). *Depressão aumentou nos adolescentes e afeta 42% dos jovens*. Público. https://www.publico.pt/2022/09/29/p3/noticia/estudo-revela-depressao-aumentou-adolescentes-afecta-42-jovens-2022320

Mayer, J. (2006). O que é inteligência emocional. *Inteligência Emocional Na Criança: Aplicações Na Educação e No Dia-a-Dia*, 15–49. https://factorhuma.org/attachments_secure/article/8301/IE_cast.pdf

Muylaert, C. J., Sarubbi Jr, V., Gallo, P. R., Neto, M. L. R., & Reis, A. O. A. (2014). Narrative interviews: an important resource in qualitative research. *Revista Da Escola de Enfermagem Da USP*, *48*(spe2), 184–189. https://doi.org/10.1590/s0080-623420140000800027

Narvaz, M. G., & Koller, S. H. (s.d.). *O Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano* (pp. 51–65).

Oliveira-Formosinho, J., Formosinho, J., Lino, D., Niza, S. (2013*). Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação* (Vol. 1). Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J., Andrade, F & Formosinho, J. (2011). O *Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação* (Vol. 16). Porto Editora.

Oliveira, V. (2021). *A criança ativa e participativa: relato de uma intervenção em Creche e em Jardim de Infância* [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. RepositóriUM https://hdl.handle.net/1822/77924

Paula, S. R., & Faria, M. A. (2010). Afetividade na Aprendizagem. *Saberes Da Educação*, *1*. http://www.facsaoroque.br/novo/publicacoes/pdfs/sandra.pdf

Pessoa, F. (2016). *Livro do Desassossego* (2nd ed.). Assírio & Alvim.

Porto Editora. (2023). *Emoção. https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/emo%C3%A7%C3%A3o*

Portugal, G., & Laevers, F. (2018). *Avaliação em Educação Pré-Escolar - Sistema de acompanhamento das crianças* (2nd ed.). Porto editora.

Raver, C. C. (2002). Emotions Matter: Making the Case for the Role of Young Children's Emotional Development for Early School Readiness. *Social Policy Report*, *16*(3), 1–20. https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2002.tb00041.x

Silva, C. (2015). Educação Emocional Na Educação Infantil : Estágio Em Psicologia Do Desenvolvimento. *CONEDU*, 1–9.

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Editorial do Ministério da Educação e Ciência.

Sintra, A. (2018). *A participação ativa da criança no processo de ensino-aprendizagem* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada]. Repositório Comum. http://hdl.handle.net/10400.26/23886

Soares, D. (2017). *O Papel Das Artes Plásticas No Desenvolvimento Da Inteligência Emocional Em Adolescentes* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa]. Repositório Científico. http://hdl.handle.net/10400.21/8403

Sossai, J. (1974). Determinação de objetivos educativos. *Rev. Saúde Públ. S. Paulo*, *8*, 437–442. https://www.scielosp.org/article/rsp/1974.v8n4/437-442/

Vale, V. M. S. (2012). *Tecer para não ter de remendar. O desenvolvimento socioemocional em idade pré-escolar e o programa Anos Incríveis para educadores de infância* [Tese de doutoramento, Universidade de Coimbra]. Repositório científico da UC. http://hdl.handle.net/10316/18273

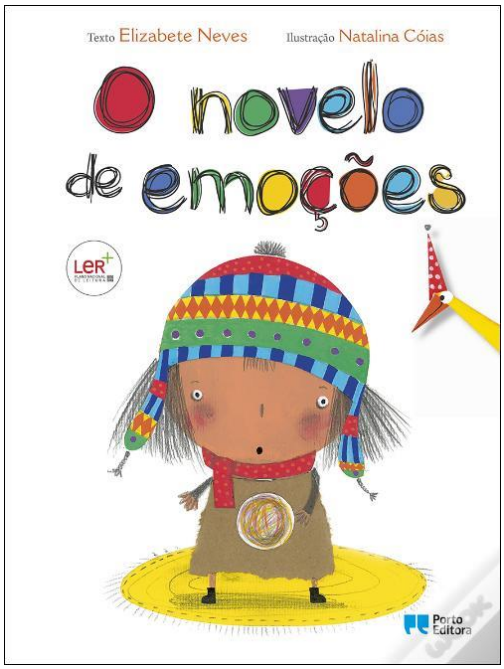
Valente, S. (2019). Competências socioemocionais: O emergir da mudança necessária. *Revista Diversidades*, *55*, 10–15. http://hdl.handle.net/10174/32106

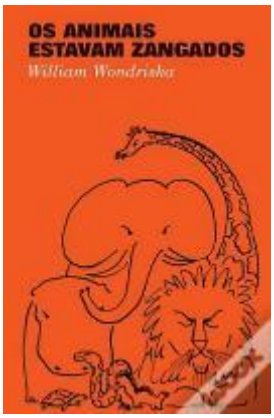
Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R., & Alves, S. (s.d.). Trabalhos por Projeto na Educação de Infância: Mapear

Aprendizagens, Integrar Metodologias. In Ministério da Educação e Ciência & D.-G. de I. e de D. Curricular (Eds.), *Trabalhos por Projeto na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias* (pp. 6–25).

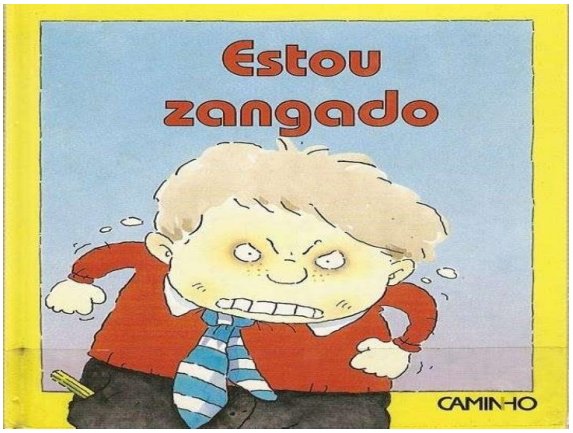
ANEXOS

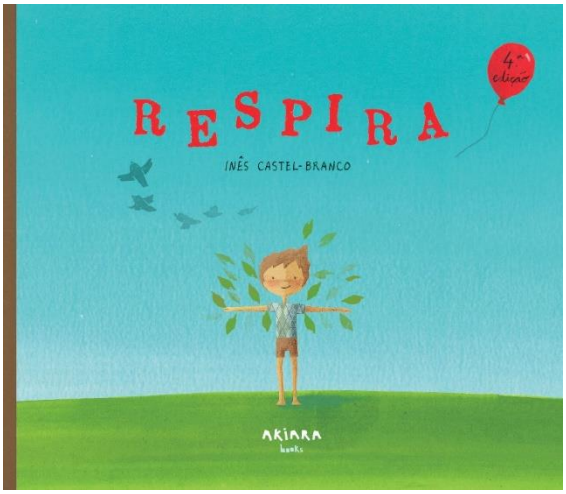
Anexo I – Livros explorados ao longo do projeto





O dia em que a mamã ficou com cara de chaleira


Estou zangado
CAMINHO


RESPIRA
INÊS CASTEL-BRANCO
4ª edição
AKIARA

Ann De Bode e Rien Broere
Uma menina que tinha medo do escuro...
É urgente ajudar

APÊNDICES

Apêndice I – Planificação da sessão dos dados das emoções

Cubos das emoções	
Materiais necessários	• Dois cubos, um com 6 emoções e um com 6 personagens.
Descrição da atividade	- Na hora do conto, o grupo é convidado para serem eles a contarem uma história; -Deverão estar sentados em roda para que se possam todos ver; -A estagiária explica que contarão eles a história e que têm os dados como ajudantes.
Aprendizagens a promover	• Desenvolver a criatividade; • Desenvolver a consciência linguística; • Estimular e desenvolver o aumento do vocabulário; • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; • Verbalizar corretamente frases com estrutura gramatical correta.

Apêndice II – Pedido de autorização às famílias

Caro/a Encarregado/a de Educação,

Eu, Margarida Simões, estagiária do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Coimbra, venho por este meio solicitar a sua autorização para poder proceder ao registo fotográfico, na turma frequentada pelo/a seu/sua educando/a, durante as atividades a realizar no período de estágio que irá decorrer até 19 de maio. As fotografias têm como única finalidade a elaboração do meu relatório final. Comprometo-me, a não revelar em momento algum o rosto das crianças, mantendo a confidencialidade e o anonimato dos dados recolhidos.

A estagiária,

Margarida Simões

Autorização do registo fotográfico

Nome da criança	Sim (x)	Não (x)	Assinatura do/a Encarregado/a de Educação

Apêndice III – Planificação da sessão do jogo da roleta

Materiais necessários	• Caixa das emoções; • Cartões com emoções expressas; • Roleta.

Descrição da atividade	-Fazer grupos de 3 crianças; -Levar o grupo para o espaço exterior e distribuir a cada um 4 cartões; -Cada criança, à vez, deve girar a roleta. Assim que a roleta para numa das emoções, essa criança deve identificá-la e escolher o cartão correspondente; -A estagiária lê o que está no cartão, acrescentando também perguntas que ache pertinentes; -As crianças devem responder e criar assim um diálogo sobre as emoções.

Apêndice IV – Entrevista às famílias

Emoção:

- Quando te sentes assim?

- Pai:

- Mãe:

- Avós:

- Irmãos:

- Fazes alguma coisa para ultrapassar esta emoção? O que fazes? (no caso de emoções que provocam mal-estar)

- Vamos procurar juntos uma foto que transmita alguma emoção!

-

Desejando um bom dia a todas as famílias, venho por este meio solicitar e agradecer, desde já, a vossa colaboração e participação no projeto pedagógico que está a ser desenvolvido com o grupo/turma sobre as emoções, através da concretização de algo que planeámos em conjunto e que passo a descrever.

Em contexto de reunião de grupo as crianças demonstraram interesse em saber mais sobre algumas emoções, como por exemplo, conhecer diferentes formas como as pessoas se emocionam e, no caso de emoções que nos provocam mal-estar, conhecer maneiras diferentes de as ultrapassar. Surgiu então a ideia de realização de uma entrevista aos pais.

Foram formuladas as questões e propostas descritas na tabela no verso da folha, sendo que cada criança selecionou a emoção sobre a qual gostaria de conversar com os diversos elementos da sua família. As questões apresentadas têm como objetivo constituir-se como pontos de partida para o desenvolvimento de conversas familiares sobre o tema, de forma a criança conhecer vários pontos de vista e diferentes experiências associadas a uma emoção do seu interesse. As respostas recolhidas serão apresentadas em reunião de grupo e constituirão, sem dúvida, uma mais-valia para a expansão do conhecimento do grupo sobre o tema e para o desenvolvimento pessoal e social de cada criança.

Muito obrigada pela vossa participação e contributo para este percurso de aprendizagem.

Com os meus cumprimentos,

A aluna do Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Coimbra, a realizar estágio junto do Grupo 1 do Jardim de Infância de Areeiro

Margarida Simões.

Nota – Agradecia, se possível, a devolução deste documento preenchido até à próxima quarta-feira, dia 5 de maio.

Apêndice V – Planificação da sessão enviada pela mãe de uma criança

Materiais necessários	• Folhas A5; • Círculos, em folha branca, recortados; • Velcro; • Cola; • Tesoura**.**
Descrição da atividade	-Cada criança, na folha A5, deve utilizar um dos círculos já cortados como molde para desenhar o contorno da cabeça do corpo. Após desenhar o contorno da cabeça do corpo deve desenhar o corpo, escrever o nome e a data; -De seguida, deve recortar 4 círculos. Nestes 4 círculos deve desenhar 4 emoções; -Assim que desenhar estas emoções, deve colar velcro dentro do contorno da cabeça e por trás das emoções desenhadas; -No final, cada trabalho deve ser exposto na sala de forma que as crianças lhe cheguem, para poderem ir alterando a face da sua emoção, consoante o que está a sentir.

Apêndice VI – Planificação das sessões de música e de dança

Materiais necessários	• Rádio; • CD com as canções.
Descrição da atividade	-No salão, o grupo deve-se sentar em círculo no chão; -O grupo fecha os olhos e ouve a canção que é colocada, perguntando de seguida o que imaginaram e sentiram ao ouvi-la; -Voltam a fechar os olhos para ouvir outra canção e é- lhes perguntado o mesmo; -De seguida, 4 elementos são convidados a dançar no meio do círculo; -Assim que todos tenham realizado este exercício, enquanto estão sentados, deve-se explicar que, de seguida, todos se irão levantar e dançar ao som das canções, assim que pararem terão de se dirigir ao cartaz que lhes transmita a emoção da canção.

Materiais necessários	• Coluna; • Telemóvel com canção; • Livro “Dança”
Descrição da atividade	-Esta atividade é realizada no salão. O grupo deve-se dispor de modo a conseguir observar o livro que está a ser apresentado, “Dança”. Este livro apenas tem imagens, sendo que o seu intuito é fazer os leitores sentir; -Após lido o livro, o grupo é dividido em dois e cada um deve dançar ao som de uma canção; primeiro dança um grupo e, de seguida, o outro. Após isto os grupos podem-se juntar e dançar todos juntos.

Apêndice VII – Planificação da sessão de meditação

Materiais necessários	• Rádio; • CD com a *track.*
Descrição da atividade	-O grupo deve-se encontrar no salão, sentados em círculo; -As crianças devem estar deitadas de olhos fechados ouvindo o que vai sendo dito pela *track* do CD.

Materiais necessários	• Livro "Respira"
Descrição da atividade	-O grupo deve-se encontrar na sala, no local onde se lê as histórias, mas mais dispersos para se puderem realizar as posições que o livro vai referindo; -A estagiária deve ler o livro e deve acompanhar-se das posições que vão sendo referidas.