



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação



**As Contribuições das Práticas de Meditação/ Reiki
na Educação Pré-Escolar**

Sandra Marisa Dias Patrício Silva

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora:

Professora Especialista Celeste Rosa, Instituto Superior de Ciências Educativas

Coorientadora:

Professora Patrícia Santos, Instituto Superior de Ciências Educativas

maio, 2020

Ramada



Instituto Superior de Ciências Educativas

Departamento de Educação Curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar

**As Contribuições das Práticas de Meditação/ Reiki
na Educação Pré-Escolar**

Sandra Marisa Dias Patrício Silva

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora: Professora Especialista Celeste Rosa, Instituto Superior de Ciências Educativas

Coorientadora: Professora Patrícia Santos, Instituto Superior de Ciências Educativas

maio, 2020

Ramada

À minha Mãe
(em memória)

Marido;

Filhos.

Por detrás de um sonho existe sempre uma estrutura,

E vocês são a minha...

Agradecimentos

Este curso trouxe à minha vida, a melhor versão de mim...

Chego ao final de mais uma etapa na minha vida, a concretização de um sonho! Ao longo destes quatro anos e meio de dedicação e trabalho, muitos foram os obstáculos encontrados, as lágrimas derramadas e os desafios ultrapassados! Mas com muita determinação e amor tudo se consegue.

Por vezes, as palavras não são a melhor forma de demonstrar a gratidão, mas neste caso utilizá-las-ei, inspirando todo o meu sincero agradecimento às pessoas que me acompanharam e apoiaram ao longo deste percurso.

Não pretendo com este curso, ser uma simples educadora de Infância, pretendo transformar vidas, ver pessoas felizes, fazer a diferença na vida de todas as crianças, famílias e pessoas que passarem na minha vida, torná-las pessoas conscientes por um mundo melhor, harmonioso e feliz.

Dedicado a todos aqueles que tiveram a capacidade de acreditar e amar este Projeto, ao permitirem que eu pudesse partilhar todo o conhecimento que adquiri ao longo da minha caminhada...

Ao meu Marido, que foi sem dúvida o meu suporte durante todo este percurso e que sempre me apoiou a seguir os meus sonhos. Obrigada pela paciência, pela força, amor incondicional e por acreditares sempre nas minhas capacidades.

Aos meus filhos, agradeço por terem a capacidade de gerir as minhas ausências ao longo destes anos e todos os meus momentos de angústia e fragilidades...

À minha irmã Tatiana, quero agradecer-te todo o teu amor e carinho, foste o meu pilar emocional no decorrer desta caminhada, fizeste-me sempre acreditar...

A ti (Mãe), minha estrela no céu, obrigada por todos os valores transmitidos, se hoje estou a terminar este ciclo na minha vida e se sou o que sou hoje a ti o devo!

Sou grata a todos os que passaram no meu caminho e deram-me oportunidade para aprender, com todos os conhecimentos transmitidos, sendo eles professores, colegas de curso, mestres e terapeutas.

Ao ISCE, agradeço a todos os docentes que foram cruciais para o meu crescimento profissional, todos contribuíram para o sucesso, mas não posso deixar de mencionar três docentes que foram a minha inspiração neste estudo e na minha caminhada, sendo eles; a Professora Celeste Rosa, a Professora Patrícia Santos e o Professor Luís Picado.

Professora Patrícia Santos, foi a Luz que surgiu no meu caminho, nunca esquecerei toda a confiança que me transmitiu ao abraçar comigo este projeto, sem nunca duvidar da verdadeira importância desta temática na educação.

Professora Celeste, as palavras que lhe transmito são de muito carinho e apreço, a empatia entre professor/aluno é a base para a aprendizagem. Agradeço-lhe pelo caminho que fizemos juntas, todo o conhecimento transmitido, por todas as palavras de conforto e de coragem. Gratidão, é a palavra indicada, para a distinção que proporcionou no meu caminho.

Professor Luís Picado, trago na lembrança todas as palavras ditas e todos os ensinamentos que consolidaram o meu percurso académico e como futura profissional.

À Instituição onde exerço a minha atividade profissional, à Dra. Dulce Canto Moniz e ao Dr. Canto Moniz, sem vocês este curso não tinha sido possível, estou muito Grata e vou agradecer eternamente todo o carinho e por terem investido no meu percurso profissional...

À Diretora do Estabelecimento, grata por todas as palavras de encorajamento, pela confiança e por toda a atenção e carinho demonstrado!

À Educadora Cooperante, Maria João Matos, com quem tive o privilégio de trabalhar, que me proporcionou inúmeras aprendizagens e fez-me sentir um pouco mais perto de ser educadora de infância, foi o meu alicerce da minha intervenção educativa.

Às minhas colegas da Casa de Infância que fizeram com que o meu desenvolvimento profissional acontecesse num ambiente de equipa, colaboração e reflexão, foi é muito positivo.

Por fim, e não menos importante, agradeço a todas as crianças do grupo que fizeram este caminho comigo, pelos momentos que me proporcionaram e por todo carinho. E às famílias que foram maravilhosas e colaboraram neste estudo com muito empenho e entusiasmo.

Deixo este meu sentir que irei aplicar sempre na minha ação educativa com as crianças;

-SER também é fazer, fazer é inspirar...

-Eu tenho de SER, para que as crianças também o sejam.

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, desenvolvido com um grupo de vinte e cinco crianças com três anos de idade, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), em contexto de jardim de infância.

A investigação realizada insere-se na metodologia de investigação sobre a própria prática, seguindo uma abordagem qualitativa, baseada no paradigma participativo, que pretende articular os fundamentos teóricos da investigação em educação com as experiências observadas e vividas no contexto de jardim-de-infância, com o tema: *As Contribuições das Práticas de Meditação/ Reiki na Educação Pré-Escolar*. Como técnicas de recolha de dados elencam-se a observação participante, as entrevistas à educadora cooperante, famílias e crianças, os registos de áudio, vídeo, a análise documental, as Narrativas Supervísivas Dialogadas e as produções das crianças.

A infância é uma fase privilegiada de aprendizagem em que o educador deve estimular as crianças para que se sintam motivadas para aprender a aprender. Para isso, é necessário que as crianças aprendam a desenvolver o seu próprio bem-estar e essencialmente a desenvolver um sentimento social, sendo crucial que o ambiente educativo seja harmonioso e acolhedor. É neste sentido que a meditação pode ser uma ferramenta útil, uma vez que é uma prática simples e eficaz que promove o bem-estar e ajuda no processo de socialização e aceitação do outro.

Foi elaborada uma questão (problema) que orientou toda a investigação: “Como desenvolver uma prática pedagógica com base nos princípios de Meditação (Mindfulness) e do Reiki?” Este estudo advém de uma curiosidade pessoal sobre a prática da meditação nas crianças em idade pré-escolar, bem como, do interesse do grupo e deteve como objetivos: compreender quais as condições favoráveis para a prática de Meditação/ Reiki na Educação; Clarificar a Prática Pedagógica centrada nos princípios da meditação; envolver as famílias no processo de meditação com as crianças.

De acordo com os procedimentos da investigação e perante os resultados apresentados, com base no desenvolvimento de uma prática pedagógica e sustentação nos princípios da meditação, foi exequível a implementação das práticas de Meditação numa sala de Educação Pré-Escolar.

Palavras Chaves: Atenção Plena; Educação Pré-Escolar; Meditação; Mindfulness; Reiki;

Abstrat

This report is part of the Masters in Pre-School Education, developed with a group of twenty-five children aged three, in a Private Institution of Social Solidarity (IPSS), in the context of kindergarten.

The research carried out is part of the research methodology on the practice self, following a qualitative approach, based on the participatory paradigm, which aims to articulate the theoretical foundations of research in education with the experiences observed and lived in the context of kindergarten, with the theme: The Contributions of Meditation / Reiki Practices in Preschool Education. As data collection techniques, participant observation, interviews with the cooperating educator, families and children, audio and video records, documentary analysis, Dialogged Supervisory Narratives and children's productions are listed.

Childhood is a privileged phase of learning in which the educator must encourage children to feel motivated to learn to learn. For that, it is necessary that children learn to develop their own well-being and essentially to develop a social feeling, being crucial that the educational environment is harmonious and welcoming. It is in this sense that meditation can be a useful tool, since it is a simple and efetive practice that promotes well-being and helps in the process of socializing and accepting others.

A problem question was elaborated that guided the whole investigation: "How to develop a pedagogical practice based on the principles of Meditation (Mindfulness) and Reiki?"

This study stems from a personal curiosity about the practice of meditation in children of preschool age, as well as, from the group's interest and aimed at: understanding what are the favorable conditions for the practice of Meditation / Reiki in Education; Clarify the Pedagogical Practice centered on the principles of meditation; involve families in the meditation process with children.

According to the investigation procedures and in view of the results presented, based on the development of a pedagogical practice and support on the principles of meditation, it was feasible to implement Meditation practices in a Pre-School Education room.

Keywords: Mindfulness; Pre School Education; Meditation; Mindfulness; Reiki.

Abreviaturas

JI – Jardim de Infância

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES II – Prática de Ensino Supervisionada II – Contexto Pré-Escolar

PES III – Prática de Ensino Supervisionada III – Contexto Pré-Escolar

EC – Educadora Cooperante

PNL – Programação Neurolinguística

Índice

Agradecimentos	IV
Resumo	VI
Abstrat	VII
Abreviaturas.....	VIII
Índice	IX
Índice de Figuras	XII
Índice de Quadros.....	XIV
Índice de Anexos	XIV
Índice de Apêndices.....	XV
Capítulo I.....	1
1. Introdução.....	2
Capítulo II.....	6
1. Enquadramento Teórico	7
1.2 Educação Pré-Escolar	9
1.3 Área de Formação Pessoal e Social	12
1.4 A importância da participação das famílias no jardim de infância.....	14
1.5 Organização do Ambiente Educativo	16
1.5.1 Dimensão Física	18
1.6 Jacques Delors e os Pilares da Educação.....	19
1.7 O conceito de Meditação	20
1.7.1 Conceito de Mindfulness.....	22
1.7.2 Mindfulness para Crianças – Porquê?.....	24
1.7.3 Origem do Reiki.....	25
1.7.4 Definição de Reiki.....	26
1.7.5 Reiki uma Filosofia de vida	29
1.7.6 Os cinco princípios do Reiki	30
Capítulo III	32
1. Opções Metodológicas	33
2. Plano de Investigação.....	37
2.1 Descrição do Plano de Investigação	38
2.1.1- Calendarização do Plano de Investigação.....	40
2.1.2 Questões e Objetivos de Investigação.....	43
2.2 Caracterização do Contexto Institucional	44
2.2.1 Caracterização do Ambiente Educativo	47

2.2.1.1 Dimensão Espacial	47
2.2.1.2 Área da Calma.....	53
2.2.1.3 Dimensão Temporal	58
2.2.1.4 Dimensão Relacional.....	61
2.2.1.5 Caracterização do grupo de crianças.....	63
2.2.1.6 Caracterização das Famílias	65
2.2.1.7 Participantes da Investigação	66
2.3 Instrumentos de Recolha e Análise de Dados.....	69
2.3.1 Análise de documentos.....	70
2.3.2 Observação direta: Participante.....	70
2.3.2.1 Notas de campo	72
2.3.2.2 Produções das crianças (orais/escritas)	72
2.3.3 Observação indireta: vídeo, fotografia e áudio	72
2.3.4 Narrativas Supervísivas Dialogadas.....	73
2.3.5 Entrevista.....	74
2.3.6 Triangulação de dados.....	76
2.4 Plano de Ação no Contexto Educativo	76
2.4.1 Planificação em teia do Plano de Ação (PES II / PES III).....	78
2.4.2 Apresentação e Justificação do Plano de Ação	79
2.4.3 Calendarização do plano de ação	81
2.4.4 Avaliação.....	84
Capítulo IV	85
1. Apresentação e Discussão dos Resultados	86
1.1 Descrição, Análise e Síntese Reflexiva das Atividades Implementadas	87
2. Atividade: Dar a conhecer às crianças os sentimentos e as emoções através da História e da construção de um coração.	88
3. Atividade: Compreender o processo de respiração e atenção plena	95
4. Atividade: Construção do Boneco da Calma	101
5. Atividade: Construção de uma Mandala - Atividade elaborada por Família (PES II) e consolidada pela investigadora em (PES III).	106
6. Atividade: Proporcionar um ambiente Harmonioso na sala invocando os valores e os cinco princípios do Reiki.....	115
7. Atividade: Construção de materiais para a área da calma.....	123
8. Atividade: Jogo do Afeto e Leitura de uma história: “A Bondade”	130
9. Atividade: História e Reconto do Monstro das Cores / Quadro das Emoções....	138
10. Guião Final de Intervenção da Meditação Mindfulness/Reiki:.....	149

1.2 Triangulação de dados.....	153
Capítulo V	164
1. Conclusões	165
1.1 Conclusões da Dimensão Investigativa	165
1.2 Implicações da Investigação para a Prática Profissional Futura.....	171
Referências Bibliográficas.....	176
ANEXOS	183
APÊNDICES	201

Índice de Figuras

	P.
Figura 1 Evidência da terapia Reiki no hospital de São João no Porto	27
Figura 2 Evidência da terapia Reiki no hospital de Faro no tratamento de doentes	27
Figura 3 Evidência do hospital do Fundão	28
Figura 4 Evidência do envio de Reiki à distância num momento de pandemia mundial	28
Figura 5 Cronograma de Plano de Investigação	42
Figura 6 Área do grande grupo	49
Figura 7 Área das Construções	49
Figura 8 Área dos jogos de mesa	49
Figura 9 Área da casinha e das Trapalhadas	50
Figura 10 Área da Expressão Plástica	50
Figura 11 Área da Natureza	51
Figura 12 Área da Biblioteca	51
Figura 13 Área da garagem	51
Figura 14 Planta da Sala I (antes da implementação do estudo)	52
Figura 15 Área da Calma	54
Figura 16 Planta da Sala II- Depois da Implementação do Estudo	57
Figura 17 Plano em teia do Plano de Ação (PES II e PES III)	79
Figura 18 Cronograma de atividades de PES II ano letivo (2018/2019)	83
Figura 19 Cronograma de Atividades PES III ano letivo (2019/2020)	84
Figura 20 A História: “O lobo que aprendeu a lidar com os sentimentos” contada com um fantoche	89
Figura 21 A História: “O lobo que aprendeu a lidar com os sentimentos”	90
Figura 22 Atividade em grupo o relógio das emoções	91
Figura 23 Pintura do coração da cor da Emoção	92
Figura 24 Colar os olhos e desenho da expressão das emoções	92
Figura 25 Registo das vozes das crianças da emoção que sentem	93
Figura 26 Respiração em grupo, foram buscar a energia ao sol.	96
Figura 27 Inspiração- barriga e bola vazia / Expiração- barriga e bola enchem	97
Figura 28 A investigadora pediu para as crianças sentirem o coração e colocarem as mãos junto ao mesmo	97
Figura 29 As crianças sentiram a necessidade de fechar os olhos para respirar.	98
Figura 30 A criança autonomamente faz a respiração	98
Figura 31 A criança faz o movimento de ir “buscar” a energia ao sol	99
Figura 32 As crianças brincam com as meias	101
Figura 33 As crianças pintam as meias	101
Figura 34 A criança coloca o arroz dentro da meia	102
Figura 35 Bonecos da calma do grupo	102
Figura 36 Pintura da caixa para guardar os bonecos	103
Figura 37 A mãe do X numa atividade de mandalas	107
Figura 38 Mandala da Gratidão	107

Figura 39	Mandala For de Lótus	108
Figura 40	Mandala da Prosperidade	108
Figura 41	Mandala do Amor	108
Figura 42	Mandala Feminina ou masculina	109
Figura 43	Mandala da Felicidade	109
Figura 44	A Mãe do X desenha uma Mandala	110
Figura 45	As crianças pintam Mandalas	110
Figura 46	Felicidade no rosto da Mãe X	111
Figura 47	Técnica de sopro pintura da Mandala	112
Figura 48	Resultado da Mandala	112
Figura 49	As crianças colocaram a taça em cima da mesa, a para pintarem mandalas	113
Figura 50	Registo dos Cinco Princípios	117
Figura 51	Apresentação de novos materiais às crianças	117
Figura 52	A criança a relaxar na área da calma	118
Figura 53	As crianças acalmam com os instrumentos da área	118
Figura 54	As duas crianças acalmam o coração	119
Figura 55	As crianças desenharam num tecido azul	123
Figura 56	A exploração de novos materiais	124
Figura 57	A pintura do pau de chuva, as crianças concentram-se na pintura	125
Figura 58	As crianças colocaram arroz e o milho no tubo	125
Figura 59	As crianças colocam purpurinas no frasco	126
Figura 60	A criança mistura a cola com as purpurinas e os potes ficam prontos	126
Figura 61	Cesta Holística e respetivos materiais	128
Figura 62	Meditação deitados	130
Figura 63	As crianças relaxam o corpo e a mente, atingem um estado inconsciente e adormecem	130
Figura 64	As crianças dão abraços, demonstrando afetos	133
Figura 65	A história da Bondade	134
Figura 66	As crianças escutam a história do Monstro das cores	137
Figura 67	O reconto da história através do avental das Emoções	137
Figura 68	Registo escrito das vozes das crianças	138
Figura 69	As crianças constroem o seu próprio boneco individualizado	139
Figura 70	Quadro das Emoções	139
Figura 71	As Famílias fizeram meditação com as crianças	141
Figura 72	Meditação trazer a energia do Sol conosco	141
Figura 73	Meditação sentados com as pernas em flor de Lótus	143
Figura 74	As crianças atingem um estado de relaxamento da mente, adormecem	143
Figura 75	Meditação da montanha	144
Figura 76	Respiração	146
Figura 77	Meditação arco-íris (os 7 chacras)	148
Figura 78	A intenção do dia pelas crianças	149
Figura 79	Explicação do Estudo Investigativo às Famílias	210
Figura 80	A investigadora propões às Famílias no final da Reunião uma Meditação Guiada	210

Índice de Quadros

	P.
Quadro 1 Espaço Físico da Instituição	45
Quadro 2 Número de crianças por sala	46
Quadro 3 Pessoal Docente e Não Docente no ano letivo 2019 / 2020	47
Quadro 4 Organização da rotina Diária de Sala	58
Quadro 5 Distribuição das crianças do grupo por idades / sexo	64
Quadro 6 Tipos de Famílias	66

Índice de Anexos

	P.
Anexo 1 3ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES II	184
Anexo 2 História o lobo não sabia lidar com os sentimentos	184
Anexo 3 4ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES II	185
Anexo 4 Meditação da Reunião de Pais	186
Anexo 5 1ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES III	187
Anexo 6 2ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES III	188
Anexo 7 3ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES III	189
Anexo 8 Histórias Exploradas com as crianças	189
Anexo 9 4ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES III	190
Anexo 10 Testemunho da Diretora da Casa de Infância	191
Anexo 11 Testemunho da Educadora Cooperante	192
Anexo 12 Testemunhos da Equipa Educativa	193
Anexo 13 Testemunho das Famílias	197

Índice de Apêndices

	P.	
Apêndice 1	Planificação: Dar a conhecer às crianças os sentimentos e as emoções	202
Apêndice 2	Planificação: Pintura e registo do coração das emoções	204
Apêndice 3	Planificação: Compreender o processo de respiração/ concentração de consciência plena	205
Apêndice 4	Planificação: Construção do boneco da calma	206
Apêndice 5	Planificação: Pintura de uma Mandala 3D – Técnica de sopro	207
Apêndice 6	Planificação: O Monstro das Cores (História e reconto)	208
Apêndice 7	Planificação: O monstro das cores (Quadro das Emoções e pintura com lápis de cera do Monstro)	209
Apêndice 8	Planificação: Pintura de uma almofada e construção de materiais	210
Apêndice 9	Planificação: Jogo dos Afetos e Leitura de uma história: “A Bondade”	211
Apêndice 10	Planificação: Proporcionar um ambiente educativo harmonioso	212
Apêndice 11	PowerPoint Reunião de Pais 23/05/2019 (PES II)	213
Apêndice 12	Evidências da Reunião de Pais dirigida pela Investigadora	215
Apêndice 13	Pedido de Consentimento do estudo às Famílias	216
Apêndice 14	Entrevistas às crianças Participantes	217
Apêndice 15	Guião da Entrevista à Educadora Cooperante	218
Apêndice 16	Transcrição da Entrevista à Educadora Cooperante (2019/2020)	219
Apêndice 17	Guião da Entrevista às Famílias	221
Apêndice 18	Transcrição da Entrevista MÃE AD	223
Apêndice 19	Transcrição da Entrevista MÃE IN	224
Apêndice 20	Transcrição da Entrevista MÃE X	225
Apêndice 21	Transcrição da Entrevista MÃE DI	227
Apêndice 22	Transcrição da Entrevista MÃE MA	228
Apêndice 23	Canção dos cinco princípios do Reiki “Super Reikinho”	229
Apêndice 24	Meditação da nuvem	230

Capítulo I

1. Introdução

O presente Relatório Final surgiu concomitantemente no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II e III, e Seminário de Investigação Educacional de Apoio ao Relatório Final I e II, integrantes do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar, lecionadas no Instituto Superior de Ciências Educativas, em Odívetas, para a obtenção do grau de mestre.

Este estudo retrata a implementação de aprendizagens e evidências, decorrentes das práticas supervisionadas que serviram de reflexão e, conseqüentemente, de influência para a prática e crescimento como futura profissional.

A componente pedagógica e a componente investigativa do estágio foram desenvolvidas em Educação Pré-Escolar, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (I. P.S.S.) localizada no concelho de Lisboa, com dois grupos de 18 e 25 crianças, correspondentes a PES II e PES III, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos.

A investigação que se apresenta, no âmbito das unidades curriculares anteriormente explanadas, corresponde a uma investigação sobre a própria prática, que pode ser utilizada por educadores e/ou professores, a qual, assume um papel de “Professor Investigador” que se investiga a si próprio e à sua ação educativa.

Inserida no paradigma participativo, uma vez que a investigadora está envolvida na ação através de uma prática reflexiva, co construindo uma realidade consoante a sua participação ativa podendo obter uma visão clara sobre o estudo. Tratando-se de uma abordagem qualitativa.

O tema desta investigação surgiu no período de observação em contexto de PES II, contribuindo para um interesse de querer fazer e agir sobre a realidade educativa observada, em que na realidade observada se constatou que, a abordagem do educador incide essencialmente no desenvolvimento cognitivo deixando para segundo plano a formação da personalidade, a consciência de si e as questões emocionais da criança.

As novas gerações possuem uma nova visão de mundo, na qual a tecnologia ganhou força no dia a dia das crianças, que crescem com outros interesses, diferentes formas de aprendizagem e conhecimento. É cada vez mais importante intervir, desde cedo, nesta sociedade atual.

Neste sentido, cabe aos profissionais de educação estarem atentos e acompanharem esta evolução, estando despertos para a importância da promoção do desenvolvimento social e emocional das crianças, mostrando a importância e a necessidade de conservar "valores base" (Marques, 2000), que permitem à criança dar resposta às diversas situações que poderão ocorrer ao longo do seu crescimento pessoal e social.

Segundo Gottman e Declaire (2000), nas últimas décadas temos vindo a atravessar um autêntico mar de mudanças na natureza da infância, de tal forma que se tornou mais complexo as crianças aprenderem as “lições básicas do coração humano” (p.9).

O papel do educador não se destina somente a ensinar a criança a saber fazer, cabe-lhe sobretudo ensinar as crianças a aprender a Ser que se reflete inevitavelmente na construção da sua identidade e na relação com outro, que constitui um dos aspetos fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social.

Neste sentido, o tema do estudo visa: “As Contribuições das Práticas de Meditação Reiki na Educação Pré-Escolar”, inserido na área de Formação Pessoal e Social. A motivação para esta investigação advém de uma curiosidade pessoal, como futura educadora e como Terapeuta/ Mestre de Reiki, com a consciência e o conhecimento que a meditação possa ser uma ferramenta fundamental na educação, uma vez que é uma prática simples e eficaz que promove a saúde, o bem-estar e ajuda no processo de socialização e aceitação do outro e de si próprio, ou seja, “a meditação oferece às crianças inúmeros benefícios, não só a nível de saúde como também, a nível comportamental, emocional e social” (Guerreiro, 2014, p.9).

O mundo de hoje é tão complexo e acelerado que se torna fundamental focarmos no momento presente, para podermos dar sentido ao mundo e continuar a aprender, a crescer e a contribuir para um mundo melhor, com um pouco de nós mesmos.

A investigação tem como questão orientadora do estudo:

- Como desenvolver uma Prática Pedagógica com base nos princípios da Meditação (Mindfulness) e do Reiki na Educação Pré-Escolar?

Desta primeira questão formulou-se duas questões orientadoras da investigação:

- Como conceber e implementar a meditação e o Reiki em idade pré-escolar na organização espaço-temporal?
- De que forma as práticas de meditação influenciam o desenvolvimento pessoal e social de crianças numa sala de jardim de infância?

Com base na problemática e questões de investigação definiram-se os objetivos:

- Compreender quais as condições favoráveis para a prática de Meditação / Reiki na Educação;
- Clarificar a Prática Pedagógica centrada nos princípios da meditação;
- Envolver as famílias no processo de meditação com as crianças.

Segundo Kabat-Zinn, J. (2013), o impulsionador do Mindfulness no ocidente, não podemos parar as ondas, mas podemos aprender a surfar.

A infância é uma fase privilegiada de aprendizagem, onde é importante que o educador estimule as crianças para que se sintam motivadas para aprender a aprender, proporcionando oportunidades enriquecedoras e desafiantes, para que estas cresçam e se desenvolvam globalmente e em harmonia.

No que concerne à estrutura do relatório, este encontra-se organizado em cinco capítulos:

O primeiro capítulo referencia a introdução da Investigação, em que identifica a área temática em estudo, a problemática e as questões de investigação e objetivos.

O segundo capítulo refere-se ao enquadramento teórico tendo em conta a problemática do contexto educativo, a caracterização da instituição, do ambiente educativo e do grupo.

O terceiro capítulo é a metodologia da investigação, onde se situa a pesquisa (problema, tema, objetivos e questões da investigação) e se apresenta o desenho da investigação, a calendarização e descrição das etapas de investigação, os participantes e as técnicas/instrumentos de recolha de dados e análise de dados.

Contém os planos de ação, a justificação do plano de ação e intencionalidade pedagógica, integrando os princípios orientadores da intervenção educativa, os objetivos gerais, as planificações em teia, as calendarizações e uma contextualização do estudo “As Contribuições das Práticas de Meditação Mindfulness/ Reiki na Educação Pré-Escolar”.

O quarto capítulo é a apresentação e discussão dos resultados tendo por base a metodologia, enquadramento teórico e triangulação dos resultados obtidos.

O quinto capítulo, diz respeito às conclusões, apresentando as respostas às questões de investigação e um texto reflexivo em que se analisam os contributos do percurso desenvolvido.

Seguidamente, são apresentadas as referências bibliográficas, onde se referenciam os autores referidos no relatório. No final, contém os anexos com os documentos utilizados, os apêndices com o guião, a transcrição, a análise das entrevistas à educadora e aos participantes e os documentos utilizados e produzidos ao longo do trabalho.

Capítulo II

1. Enquadramento Teórico

Semeia um pensamento e colherás um desejo; semeia um desejo e colherás a ação; semeia a ação e colherás um hábito; semeia o hábito e colherás o carácter (Tihamer Thot, 1944).

Tal como define Leal (2009) “a meditação é uma prática simples, natural, eficaz, promotora de saúde, equilíbrio, pacificação, bem-estar, além de ser a melhor ferramenta para promover o autoconhecimento” (p.17). É importante evidenciar que esta temática de construção da identidade e da consciência de si como aprendente, está inserida nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) Ministério da Educação [ME], na área de conteúdo de Formação Pessoal e Social.

A intervenção pedagógica teve como suporte um conjunto de teorias fundamentadas por teóricos da psicologia, da educação e do desenvolvimento humano.

Os diversos autores sustentam um conjunto de crenças, valores e princípios com os quais a investigadora se identifica, regendo a conduta e filosofia de vida, como pessoa e conseqüentemente como futura educadora.

O estudo dos diferentes modelos educativos conduziu a uma posição relativamente às teorias tradicionalistas, onde a base da educação corresponde à transmissão de saberes que consideram essenciais e imutáveis, em que o educador é o transmissor desses saberes tal como lhe foi transmitido no passado. Nesta pedagogia, segundo Formosinho (2013), “os objetivos da educação são baseados na transmissão desse património perene e na sua tradução em aquisição de capacidades (pré)académicas, na aceleração das aprendizagens, na compensação dos défices que obstaculizam a educação” (p.27).

Este será um caminho que a investigadora não terá como exemplo na construção do perfil de educadora de infância, pois, o desenvolvimento da criança não é considerado segundo uma abordagem holística, mas, sobre uma perspectiva essencialmente intelectual. Uma oposição às práticas de ensino prescritivo que bloqueiam o indivíduo na descoberta da sua individualidade, existindo um certo desapego no sentido de unidade perante a vida e o mundo.

Segundo o psicólogo americano Abraham Maslow e Rogers (1978), no campo das Teorias Humanistas, acreditam que cada ser humano pode ser uma pessoa “boa”, ter um “bom” coração e contribuir positivamente para a sociedade.

O fundador é A. Maslow (1908-1970), famoso por desenvolver a “pirâmide hierárquica das necessidades básicas” e foi quem primeiro criou o termo “psicologia positiva”, em contraposição à “psicologia negativa” – tradicional e focada na doença, no transtorno, no sofrimento. Neste sentido, obteve-se uma nova abordagem na compreensão dos comportamentos humanos e respetivas motivações levando ao desenvolvimento de novas técnicas e abordagens para a psicoterapia.

A Teoria Humanista é caracterizada por uma orientação não diretiva e por uma abordagem centrada na pessoa e em todos os aspetos do domínio humano e conhecida como a Terceira Força da Psicologia. Em 1962, Abraham Maslow publicou *Toward a Psychology of Being*, em que descreveu a psicologia humanista como a “terceira força” em psicologia, onde a conceção da criança ganha outra dimensão, com uma perspetiva mais holística, completa e integradora.

Esta prática permite que as crianças vivam momentos que lhes seja “consentido” serem elas próprias, de forma autêntica, genuína e empática. Para que possam sentir e reconhecer o que há em si, não “castrando” a forma de se expressarem, evitando intervir imediatamente nas situações, dando tempo e espaço para se apropriarem das sensações e emoções, construindo o seu próprio conhecimento relativamente ao mundo exterior e ao mundo interior.

A investigadora ao utilizar como filosofia de vida a Meditação e o Reiki, acredita nos benefícios que este autoconhecimento pode ter para cada indivíduo e para o Mundo. É pertinente questionar, como podemos mudar o mundo e torná-lo num lugar harmonioso se não sabemos qual o nosso papel nele ou quais as nossas potencialidades para contribuir para essa mudança, ou até mesmo como podemos contribuir para essa mudança.

Este estudo assenta numa consciência holística, em que os valores primordiais são o amor e o respeito pela vida e o desenvolvimento das potencialidades de cada um, bem como a participação consciente no crescimento individual.

Neste sentido, pretende-se por meio da Educação, ajudar a formar pessoas no verdadeiro sentido do “Eu”, sendo importante estimular e desenvolver na criança a possibilidade de todo o seu potencial, através de experiências educativas que sejam significativas e que façam sentido, que afetem e que atinjam a criança de modo que ocorra uma transformação pessoal.

1.2 Educação Pré-Escolar

Rosa, M., Mata, L., Marques, L. & Silva, I. (2016) considera a educação pré-escolar como a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida. Assim, surgem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) como um ponto de apoio para a prática pedagógica dos educadores. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, caracterizam-se por ser um documento orientador, para a prática pedagógica em educação de infância, e assentam os seus objetivos globais pedagógicos na Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro.

De acordo com as OCEPE, “a educação pré-escolar, destina-se às crianças entre os 3 anos de idade e a entrada na escolaridade obrigatória, sendo considerada como a primeira etapa da educação básica no processo da educação ao longo da vida” (Silva et al, 2016).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar deverão ser o espelho da coerência profissional do educador de infância, contribuindo para a educação pré-escolar de qualidade.

Esta abordagem requer a intervenção do educador como fator determinante na qualidade das situações de aprendizagem, existindo a necessidade de uma planificação sistemática capaz de fundamentar o processo educativo e uma avaliação fundamentada de um processo de reflexão/ação.

Um educador de infância como mediador no processo de ensino-aprendizagem, torna-se indispensável neste processo. Assim, deve proporcionar oportunidades que ajudem ao desenvolvimento de capacidades e atitudes que o transformem num cidadão consciente, livre e solidário.

O jardim de infância é, nos dias de hoje, entendido como um contexto educativo onde devem ser proporcionadas às crianças “experiências positivas para o seu desenvolvimento global, respeitando as suas características e necessidades individuais, (...) estimulando a sua curiosidade e pensamento crítico” (Marchão 2012, p.36). Num ambiente de Bem-Estar e de desenvolvimento-aprendizagem é possível estimular a criança e captar a sua concentração, incentivando-a na procura e construção do seu próprio conhecimento.

A educação de infância deve proporcionar a todas as crianças oportunidades no sucesso, na aprendizagem e no desenvolvimento de um trajeto educativo/escolar positivo

que se deve ir conciliando e articulando com a família e com outros intervenientes ao longo do seu percurso educativo.

Segundo Marchão (2010), “uma experiência de educação pré-escolar pautada por qualidade influencia de modo afirmativo o percurso educativo/escolar das crianças, quer no seu futuro mais próximo, quer no seu futuro mais distante” (p.39), sendo o jardim de infância o primeiro espaço formal de aprendizagem a ser frequentado pela criança, que vai ter de aprender a estabelecer relações com os outros, conviver com adultos e crianças, que não fazem parte do seu ciclo de relações quotidianas, onde irá partilhar com elas espaços e materiais e respeitar determinadas regras sociais.

A Educação Pré-Escolar constitui assim, o primeiro espaço de contacto com um processo que será a base para o seu futuro escolar.

Neste âmbito, Formosinho (2013) menciona que,

“(…) é considerado importante que as crianças de cinco, quatro e três anos frequentem a pré-escolar é porque, nela e através dela, se desenvolvem competências e destrezas, se aprendem normas e valores, se promovem atitudes úteis para o desenvolvimento das crianças, para a sua inserção social, para o seu sucesso na escola e para a sua cidadania presente e futura” (p. 10).

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro (art.10º), evidência a importância que representa a frequência desta etapa educativa, definindo com os seguintes objetivos gerais:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas;

- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) Proporcionar à criança ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e coletiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.

A educação pré-escolar deve proporcionar condições necessárias para que as crianças aprendam a aprender, contribuindo assim para a igualdade de oportunidades e para o sucesso de todos, adotando uma pedagogia diferenciada na perspetiva de “escola inclusiva”, onde todas as crianças se sintam apoiadas e desafiadas a prosseguir.

Para tal, sublinha-se a importância do recurso a uma pedagogia estruturada em que o educador planifique e avalie o processo de ensino-aprendizagem, bem como os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças.

Em súpula, o jardim de infância tem como principal função oferecer um atendimento que integre um clima de segurança afetiva e física e que favoreça o desenvolvimento global e integrado da criança.

Sendo o educador gestor do currículo, terá de promover a interação com as famílias, assim como, dos restantes elementos da equipa educativa. O educador deve valorizar e promover o apoio dos diferentes agentes educativos para proporcionar à criança uma educação de qualidade e um desenvolvimento pleno e equilibrado.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar constituem, como sublinha Vasconcelos (1997), um importante ponto de apoio para a organização de uma prática educativa que permita alicerçar uma vida social, emocional e intelectual ativa e bem-sucedida para todas as crianças. Apresentam um conjunto alargado de indicações que aludem à organização do ambiente educativo, às áreas de conteúdo, à continuidade educativa e intencionalidade da prática que os educadores devem ter em consideração na organização do currículo pré-escolar. Explicitam ainda a aprendizagem como vertentes

indissociáveis do desenvolvimento, tendo uma abordagem globalizante e integrada das áreas de conteúdo e a construção de respostas que beneficiem todas as crianças.

Correspondendo a estes objetivos, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar são um documento curricular essencial para que os educadores e as equipas educativas decidam sobre a organização e desenvolvimento das experiências e atividades a disponibilizar às crianças e a desenvolverem a ação educativa em estreita articulação com as famílias.

São “um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças” (Silva et al, 2016, p.8).

As OCEPE, funcionam como um princípio orientador da construção do currículo no contexto do jardim de infância, o que permite uma orientação flexível e a inclusão de diferentes perspetivas curriculares e educativas.

Tendo por base as OCEPE, os educadores devem tomar decisões de natureza curricular baseadas,

“nas características individuais e do grupo de crianças; na forma de ser/estar e nos saberes do educador, na sua disponibilidade e capacidade de inovação; nos desejos e interesses das famílias e das comunidades; nas problemáticas dos graus subsequentes do ensino, aquilo que a sociedade pede à educação pré-escolar” (Vasconcelos 2001, p.58).

1.3 Área de Formação Pessoal e Social

O ser humano constrói-se em interação social, sendo influenciado e influenciando o meio que o rodeia. É na família e no meio sociocultural em que vive os primeiros anos, que a criança inicia o seu desenvolvimento social e pessoal. Deste modo, a educação pré-escolar irá permitir que a criança interaja com adultos e crianças que possuam valores diferentes daqueles que existem no seu meio, assim a criança irá tomar consciência de si e do outro.

As crianças que tenham passado por experiências positivas na sua infância conseguem desenvolver também sentimentos de confiança em relação ao mundo que a rodeia, sendo o ambiente que vivência fundamental para o seu desenvolvimento.

O desenvolvimento pessoal de uma criança passa muitas vezes pela evolução da sua independência e autonomia, a criança aprende a fazer as suas escolhas com mais liberdade e responsabilidade, pois para desenvolver a autonomia é necessário que a criança se torne independente.

De acordo com Silva et al, (2016) o educador deve observar, planejar, implementar e avaliar para que a criança aprenda através das suas experiências e desafios. Deve ter em conta ritmos de aprendizagem e desenvolvimento. A criança é o principal sujeito de aprendizagem, mas também é agente de mediação na aprendizagem das outras crianças.

Passa a fazer parte das rotinas uma autonomia progressiva que surge de um processo de partilha entre a educadora, as crianças e o grupo. Destas rotinas existem diferentes momentos como: a alimentação, higiene, vestuário, a aprender a ser capaz de saber utilizar os materiais e instrumentos à sua disposição, a escolher, a preferir, a tomar decisões e a encontrar razões para as suas escolhas e decisões.

É nos contextos sociais, nas relações e interações com os outros, que a criança vai interiormente construindo referências que lhe permitem compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros, assim, aprende a viver em comunidade.

A Área de Formação Pessoal e Social corresponde a um processo que vai favorecer na criança a aquisição de espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos (Silva et al, 2016).

Neste sentido, a base para o desenvolvimento emocional e cognitivo de uma criança, assim como refere Gabriela Portugal (2012), o desenvolvimento da criança é mais do que para além de responder às necessidades básicas, ou seja passa por um processo recíproco em que a área socio-afetiva afeta o desenvolvimento cognitivo e vice-versa pois estão interligadas, ou seja, as crianças que tenham passado por experiências positivas na sua infância conseguem desenvolver também sentimentos de confiança em relação ao mundo que a rodeia, sendo o ambiente que a criança vivência fulcral para o seu desenvolvimento.

As OCEPE (2016) apresentam três áreas de conteúdo como “âmbitos de saber com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes, disposições e

saberes-fazer.” (p. 31). As três áreas denominam-se por; área de Formação Pessoal e Social, área de Expressão e Comunicação, e a área do Conhecimento do Mundo.

Esta investigação está inserida na Área de formação Pessoal e Social na sua “perspetiva holística, que caracteriza a aprendizagem da criança” (Silva et al., 2016, p.31), que devem ser significativas e funcionais para as crianças.

A Área de Formação Pessoal e Social é transversal em que todas as componentes curriculares (Silva et al, 2016), que contribuem para promover nas crianças atitudes e valores que lhes permitem tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, para que sejam capazes de resolver e ultrapassar problemas do dia a dia.

Assumindo um sentido globalizante e articulado no planeamento educativo, integra por sua vez as outras áreas, assenta no desenvolvimento das experiências e das oportunidades de aprendizagem que se devem estabelecer a partir do conhecimento do grupo e de cada criança individualmente, através da cooperação, da diferenciação dos processos de aprendizagem e aumenta a autoestima da criança.

Segundo, Marchão, (2012), a criança desenvolve a educação para os valores, para a consciência de si e do outro, através de processos de participação e de escuta num ambiente de bem-estar, securizante e de autoestima. Marques (2008, p. 50) afirma que, “Nós somos a soma das nossas experiências de vida” deste modo, a criança deve ter a oportunidade de ser protagonista no seu desenvolvimento.

A criança adquire regras de comportamento, de modo que possa funcionar em sociedade, regulando a forma como se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo. Segundo Amanda Céspedes (2014), acompanhar uma criança na conquista da consciência de si mesma é um trabalho exigente, que se pode tornar mais fácil com os conhecimentos adequados, a vontade de amar e a certeza de estar a preparar um ser que irá contribuir para um mundo melhor.

1.4 A importância da participação das famílias no jardim de infância

Rey & Martinez, (1989) afirmam que “(...) a família representa, talvez, a forma de relação mais complexa e de ação mais profunda sobre a personalidade humana, dada a enorme carga emocional das relações entre os seus membros” (p.143). Dada a importância da família no desenvolvimento da criança, é fundamental que através das

relações estabelecidas por meio da comunicação, haja uma relação de proximidade entre o jardim de infância e a família, visto que a criança passa a maior parte do seu tempo na instituição educativa.

D'Antino (1998) diz-nos que, “A família é o primeiro e o mais importante berço do indivíduo, tendo como papel satisfazer as necessidades físicas, afetivas e sociais da criança, cumprindo também, a função mediadora entre a criança e o mundo social” (p.28). Devem existir situações que promovam a cooperação do jardim de infância e a família para que sejam fomentadas aprendizagens significativas nas crianças.

Formosinho e Costa (2011, p.36) indica que,

“Conhecer a família e com ela estabelecer uma boa relação são condições para promover a sua participação no jardim de infância., a cumplicidade entre escola-família permite um cruzamento de olhares, (das crianças, dos pais, das educadoras) sobre as marcas dos atos educativos que se foram organizando, das situações educativas que se foram vivendo” (p.36).

É a partir desta colaboração que será possível aos pais/família testemunharem a evolução e desenvolvimento das próprias crianças e assim criam-se condições necessárias não só para dar a conhecer melhor o currículo da sala, onde a criança está integrada, mas também as suas potencialidades de forma a fomentar a colaboração e participação na construção desse mesmo currículo.

Segundo Correia e Serrano (2002), a família é a base da sociedade, isto é, a família é o elemento chave para o desenvolvimento da criança, neste sentido, deve existir uma partilha de informação entre o educador e a família para que possam ajudar a criança no seu desenvolvimento global e a participar na tomada de decisões educativas relevantes para a criança.

Cabe lembrar que a Lei 5/97, de 10 de fevereiro (Lei-Quadro da Educação Pré-escolar) defende que um dos objetivos gerais e pedagógicos definidos para a educação pré-escolar visa “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade” (Artº10).

Assim como afirma Marques (2008), os pais/família devem participar em atividades, como na elaboração do projeto educativo, a organização de festas e atividades quer no interior, quer no exterior do jardim de infância.

Muitas vezes, não é fácil encontrar estratégias para envolver as famílias na elaboração do projeto educativo, contudo as instituições e os educadores devem esforçar-se para fomentar e incentivar esse envolvimento, assim, Magalhães (2007, p.123) menciona a participação da família como o “complemento de um processo educativo que começa no jardim de infância” e que, a este nível, implica que exista “estabilidade e continuidade docente da relação pedagógica com as crianças e com as famílias que permita o intercâmbio de conhecimentos, a partilha de experiências e o trabalho de equipa, no momento atual, ainda constitui um problema pedagógico a resolver” Magalhães (2007, p.98).

É fundamental fomentar-se o intercâmbio de conhecimentos, na partilha de experiências e no trabalho cooperativo. A presença, a cooperação e a importância do envolvimento da família em atividades realizadas no jardim de infância tem vindo a ganhar uma maior credibilidade no que concerne à importância do seu contributo para melhorar a qualidade da resposta educativa.

Contudo, para criar um bom relacionamento e uma maior aproximação entre a equipa educativa e a família é indispensável que se proporcionem encontros, atividades conjuntas, reuniões, para que no seu decorrer, os pais/família possam participar, serem ouvidos, colocarem as suas dúvidas e exporem as suas opiniões, que exista uma troca de informação.

Todo esse processo de envolvimento contribuirá para que as famílias se sintam valorizadas e mais facilmente colaborem na construção da prática pedagógica e na construção do currículo no jardim de infância.

1.5 Organização do Ambiente Educativo

Segundo o Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, foi definido o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância, tem por base a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem deste perfil. “No âmbito da relação e da ação educativa, o educador de infância: Apoia e fomenta o desenvolvimento afetivo, emocional e social de cada criança e do grupo; estimula a curiosidade da criança pelo que a rodeia, promovendo a sua capacidade de identificação e resolução de problemas” (art.º.3).

Segundo Lima (2006), parafraseando Paulo Freire, “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde, ou seja, ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente faz-se educador, permanentemente, na prática, e na reflexão sobre a prática.” (p.76). O educador de infância cria e desenvolve o currículo, organiza e avalia o ambiente educativo, bem como as atividades e projetos curriculares, com perspectiva na construção de aprendizagens integradas.

Desta forma, entende-se que o educador de infância deve garantir resposta às necessidades básicas de cuidado e acesso aos conhecimentos culturais e historicamente construídos. Estes profissionais nas suas práticas têm de criar espaço para uma ampla “articulação entre o educar e o cuidar” (Cardona 2011, p.151).

Ainda, Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011, p.15) afirmam que o educador deve “organizar o ambiente e observar a criança para a entender e responder-lhe”.

No que diz respeito à organização do ambiente educativo, o Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto, define que o educador de infância “organiza o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas” (art.º 3). Os materiais também são disponibilizados por este, pretende-se que sejam estimulantes e diversificados. Similarmente compete-lhe a “organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças” e “promove a capacidade de organização temporal, espacial e lógica de observações, factos e acontecimentos” (art.º 3), e ainda responder às necessidades de acompanhamento e bem-estar, bem como às condições de segurança.

O ambiente é um todo indissociável que pode ser entendido como uma estrutura com quatro dimensões: temporal, relacional, funcional, física.

Segundo Forneiro, (1998), a dimensão temporal “refere-se à organização do tempo, e aos momentos em que são utilizados os diferentes espaços” (p.234). Neste sentido, observou-se a organização do tempo relativamente à rotina diária da sala, para se conseguir implementar uma nova rotina de meditação em sala.

A dimensão relacional refere-se às relações que se estabelecem em pequenos grupos, individual e a pares, assim como, a forma de participação do educador ao observar, e encorajar as atividades que as crianças realizam.

No espaço pode-se atribuir diferentes funções, independentemente do tipo de atividades, como por exemplo: o tapete denomina-se de dimensão funcional; que pode ser o local das construções, mas também o das comunicações.

A dimensão física, diz respeito, ao aspeto material do ambiente educativo, incluindo as suas condições estruturais e a organização dos objetos sejam eles mobiliário, materiais pedagógicos ou elementos decorativos.

Assim, uma vez que um dos objetivos é a implementação de uma nova área na sala (área da calma) a dimensão física do espaço terá atenção individualizada, sem nunca perder a visão das outras dimensões. Assim, Forneiro (1998, p.231) refere que o “espaço como espaço de vida, no qual a vida acontece e se desenvolve: é um conjunto completo”.

1.5.1 Dimensão Física

Durante o período de observação de (PES II) e (PES III), foi analisado que o espaço é uma variável que faz parte de qualquer projeto educativo.

Ao pensar-se na dimensão física do espaço é estabelecida uma ponte com a componente de um ambiente de qualidade, criando e proporcionando oportunidades e contextos de aprendizagens significativas em sala.

De acordo com Zabalza (1998, p.236), o espaço é como uma estrutura de oportunidades e um contexto de aprendizagem e de significados. Quando se pensa na definição dos espaços da sala, o tipo de materiais, a sua disposição e a organização de todo o funcionamento, é indispensável pensar se essa organização é ou não motivadora para as aprendizagens e escolhas das crianças.

A autora Portugal (2012, p.12), diz-nos que “a organização do espaço deve facilitar aprendizagens, criar desafios, potenciar a autonomia e relações sociais”. Cabe ao educador criar espaços com a criança adaptando-os às necessidades e interesses do grupo de forma que sejam flexíveis, acolhedores, motivantes proporcionando-lhes interações diversificadas. Podendo desta forma garantir oportunidades para que a criança consiga aprender a aprender, aprender a conviver com os seus pares, aprender a conhecer o mundo que a rodeia e aprender a ser na sua forma integral e única.

1.6 Jacques Delors e os Pilares da Educação

A Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, foi criada no início de 1993, financiada pela UNESCO.

Os quatro pilares da educação foram elaborados em 1999 pelo professor político e económico francês Jacques Delors, num relatório intitulado “Educação: um Tesouro a Descobrir”, que cataloga quatro aprendizagens fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e social que devem orientar a educação no século XXI.

No relatório editado sob a forma do livro: "Educação: Um Tesouro a Descobrir" de 1999, a discussão dos "quatro pilares" ocupa todo o quarto capítulo (p. 89 - 102), Delors aponta como principal consequência da sociedade do conhecimento, a necessidade de uma aprendizagem ao longo de toda a vida, fundamentada em quatro pilares fundamentais da educação; Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a viver com os outros e Aprender a ser. Caracterizam-se por contemplar questões cognitivas, assim como, questões do relacionamento humano.

A Educação, debruça-se essencialmente sobre o domínio do aprender a conhecer e, em menor escala, do aprender a fazer. Estas aprendizagens, direcionadas para a aquisição de instrumentos de compreensão, raciocínio e execução, não podem ser consideradas completas sem os outros domínios da aprendizagem, muito mais complicados de explorar, devido ao seu carácter subjetivo.

O primeiro pilar da educação é **Aprender a Conhecer**, adquirir os instrumentos do conhecimento que significa autonomia para aprender, com uma atitude crítica e atenta, aprender a pensar e a tirar conclusões.

É o tipo de aprendizagem que tem como objetivo estimular o prazer de compreender, de conhecer e de descobrir, o conhecimento leva à compreensão dos diversos aspetos da realidade que tornará as pessoas mais críticas e analíticas. (Delors 1998), indica que “o processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado e pode enriquecer-se com qualquer experiência” (p.89).

O segundo pilar, refere-se **Aprender a Fazer**, relaciona-se ao investimento das competências pessoais, para que as crianças tenham as habilidades necessárias para acompanhar a evolução de sociedades marcadas pelo avanço do conhecimento.

Não é possível aprender sem antes aprender a conhecer, é por isso, que os pilares; Aprender a Conhecer e Aprender a Fazer, são considerados “indissociáveis”, ou seja, um depende do outro.

O terceiro pilar da educação é **Aprender a Conviver**, um dos maiores desafios da educação no século XXI, a maior parte da história da humanidade é assinalada por guerras e conflitos, resultantes da impossibilidade da convivência e da gestão de conflitos.

A dificuldade reside em idealizar uma educação capaz de estimular a convivência entre os diferentes grupos e ensiná-los a resolver as diferenças de modo pacífico. A construção quotidiana do ser humano. depende da capacidade de aprender a viver e a conviver com pessoas e grupos distintos.

O quarto e último pilar é o **Aprender a ser**, este pilar confirma o conceito da educação ao longo da vida, deve contribuir para o desenvolvimento humano tanto a nível pessoal como profissional.

Aprender a ser envolve a realização pessoal, a capacidade de cada um de descobrir o seu potencial e a sua criatividade. Segundo o referido Relatório (1999):

“O desenvolvimento tem por objeto a realização completa do homem, em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo, membro de uma família e de coletividade, cidadão e produtor, inventos de técnicas e criador de sonhos” (p.91).

Marques (2008) afirma que “os pais e os professores só podem desempenhar o seu papel de educadores se possuírem virtudes do carácter, porque um mau mestre faz de um aprendiz um mau praticante” (p.27).

1.7 O conceito de Meditação

Meditar, não é estar no passado nem no futuro, é estar no momento presente, vivenciar cada dia, cada hora, cada minuto como um todo. É uma prática que através de um conjunto de técnicas faz treinar a mente.

João Magalhães (2019) indica que a Meditação significa pensar, contemplar, ponderar (...). “A meditação é então uma prática de foco de concentração”. “(...) Esta prática de concentração é então aplicada a tudo o que fazemos no nosso quotidiano que envolve o estar atento, presente, focado” (p. 47).

Qualquer pessoa é capaz de meditar, em qualquer lugar, a qualquer hora, a meditação não tem ligação a nenhuma religião. Meditar é focar a mente, deixar as preocupações de lado, viver o aqui e agora. É toda a atividade que nos conecta profundamente com o nosso interior ou com o momento presente. A meditação assume-se como uma ferramenta que trabalha diversas competências e reflete uma sensação de bem-estar a nível geral.

O que distingue a meditação de outras práticas é precisamente a capacidade que denota de trabalhar o nosso autoconhecimento. A mente precisa de uma razão para conseguir compreender porque deve acalmar as suas funções e proporcionar um espaço de tranquilidade mental e emocional. Por isso mesmo, é necessário existir uma intenção para meditar. Esta será como um foco para o trabalho meditativo e também um alerta para avaliar se realmente está a ser cumprido o que se pretende. Sanches (2016) indica que, “quando aprendemos a relacionar-nos melhor com o que se passa dentro de nós, torna-se mais fácil encontrar alternativas para lidar também com o que se passa fora” (p.22).

Na perspetiva de João Magalhães (2019), deve-se ser sempre observador, quando se medita, ter uma intenção para meditar, podendo levar o pensamento dessa meditação para um ou mais dos cinco pilares de ensinamento que se deve ter:

1. Meditar para a harmonia

Ter gosto de estar na própria presença, usufruindo de silêncio e harmonia

2. Confiança

Meditar traz a paz da autoconfiança e também da confiança na vida.

3. Gratidão

Meditar é sentir o fluxo da vida, conseguir sentir que se está bem, que a mente leva para o sítio certo e que os sentimentos conduzem corretamente.

4. Diligência

Ser perseverante na prática, sem prática não se treina a mente.

5. Construir um melhor coração

Para finalizar, meditar é contruir o melhor dos corações. É esvaziar os pensamentos que geram emoções e criar espaço para que, em serenidade,

possamos viver cada vez melhor tudo o que temos, no momento presente, sabendo partilhar e saber sorrir.

No universo do conceito de Meditação, João Magalhães (2016) afirma que, existem diferentes tipos de Meditações, sendo elas:

- Mindfulness: é traduzido para Português como Atenção plena
- Budista: Concentra-se na respiração, busca o foco na vida presente.
- Zazen: Vinda do budismo de tradição japonesa, é a meditação do não-pensamento.
- Transcendental: Não está relacionada a religiões ou doutrinas. Não requer esforço, controle mental ou concentração. Busca o estado mínimo de excitação mental.
- Kinhin: Outra forma de meditação Zen. A atenção é dirigida aos pés
- Meditação guiada: Neste método de meditação criam-se imagens mentais relaxantes.
- Qi Gong: Esta prática geralmente combina meditação, relaxamento, exercícios físicos e exercícios de respiração para restaurar e manter o equilíbrio.

Neste estudo foram utilizadas a meditação guiada e o Mindfulness que serão aprofundados de seguida.

1.7.1 Conceito de Mindfulness

O conceito Mindfulness ou consciência plena entende-se como ter consciência do momento presente, ter uma postura aberta e afetuosa, disponível para compreender o que acontece à nossa volta.

Significa viver o momento presente, sem julgar, nem rejeitar o que se passa ao nosso redor, sem nos deixarmos levar pelas pressões do dia a dia.

Se nos entregarmos ao momento que estamos a viver, a mente não vai para outro lugar, não desperdiçamos energia ficamos conscientes do que acontece à nossa volta e quando acontece.

Ovén, (2015) menciona que, o Mindfulness é aprender a estar totalmente presente de forma atenta e disponível, muda o nosso comportamento e a atitude em relação a nós mesmos e em relação aos outros. Todos somos capazes de o fazer, mas por

norma, não o cultivamos intencionalmente, uma vez que a mente vagueia e está sempre repleta de pensamentos.

O Mindfulness não consiste em esvaziar a mente, pois está concebida para pensar, assim como os olhos para ver. O médico Kabat-Zinn (2003) define Mindfulness como a consciência que emerge ao prestar atenção intencionalmente, no momento presente e sem julgamentos, à experiência que desabrocha.

O Mindfulness surgiu nos finais da década de 60 do século XIX. Em 1967 surge o Movimento Potencial Humano e o New Age (Nova Era), uma fusão de vivências espiritualistas, animalistas e “para científicas” como proposta de um novo modelo de consciência moral, psicológica e social.

Com este movimento surge também um interesse em estudar a consciência, sobre outra visão. Os resultados de diversos estudos, tais como *Effects of Mindfulness on Psychological Health* (Keng, Robins & Smoski, 2011) e *The Buddha on Meditation and States of Consciousness*, (Goleman, 1997) têm contribuindo para a valorização do mindfulness como uma ferramenta a utilizar em práticas terapêuticas, tendo Keng, Robins, e Smoski, (2011) referido que:

(...) as suas atitudes de não julgamento e aceitação plena das experiências são elementos da consciência considerados a antídotos potencialmente efetivos contra formas comuns de angústia psicológica, ansiedade, preocupação, medo, raiva, etc. muitos dos quais envolvem tendências inadaptadas para evitar, reprimir ou superar os pensamentos e emoções angustiantes (p.93).

Numa das investigações os autores Keng, Robins e Smoski (2011), concluem que, a prática e cultivo da atenção plena facilitam o funcionamento psicológico. Verificando a existência de uma conexão entre estudos de intervenção clínica e estudos experimentais, com base laboratorial de atenção plena, que incutem a existência de uma associação positiva entre a atenção plena e a saúde psicológica.

Os primeiros passos neste sentido foram dados por Kabat-Zinn em 1997 ao publicar o livro *Everyday Blessings: The Inner Work of Mindful Parenting*, sobre a forma como o Mindfulness pode melhorar a relação entre pais e filhos.

Vários autores, atualmente, publicaram livros, de caráter mais de guia prático para os pais, como:

- “Educar com Mindfulness” de Mikaela Oven, (Ovén, 2015).

- “Mindfulness para Pais” de Laura Sanches (Sanches, 2016) que mostra que ao adotar uma atitude Mindfulness permite a criação de uma relação forte e permite um desenvolvimento saudável de todas as partes envolvidas – crianças e educadores.
- “Senta-te Quietinho como uma rã” (Eline Snel, 2019).

1.7.2 Mindfulness para Crianças – Porquê?

O Mindfulness é direcionar uma consciência afetuosa para o aqui e o agora a qualquer momento. É experienciar a alegria e a tristeza quando estes sentimentos surgem, sentir o sol, sentir as lágrimas e sentir a frustração a percorrer o corpo.

É importante não reprimirmos as emoções nas crianças, para que consigam interpretar o que sentem, e saberem lidar com as mesmas encontrando estratégias.

Moreira (2010) afirma que todas as emoções provocam modificações ao nível físico ou fisiológico, ao nível emocional, ao nível cognitivo e ao nível comportamental do ser humano o que significa que a forma como recebemos a mensagem vai determinar a forma como vamos reagir. Quando se procura compreender como a construção da identidade e da autoestima influenciam o desenvolvimento, é inevitável perceber que em idade pré-escolar a “noção do eu está ainda em construção e é influenciada positiva ou negativamente pelo modo como os adultos significativos e as outras crianças a reconhecem” (Silva et al., 2016, p. 34).

O Mindfulness para crianças vem dar resposta à necessidade existente das crianças terem calma física e mental na sua rotina diária e nos momentos de maior dificuldade.

As crianças estão sujeitas a um dia a dia de stress, distraem-se com muita facilidade e tornam-se inquietas. Rapidamente crescem sem terem tempo para ser crianças, muitas vezes não sabem o “norte”, com tanta coisa a acontecer a nível social e emocional, para não falar no que têm de aprender e memorizar.

Ao praticarem Mindfulness, as crianças aprendem a parar, deixam de agir em modo piloto automático, conseguem compreender melhor os seus impulsos e aprendem a conhecer o seu mundo interior e o mundo dos que as rodeiam.

De modo geral, as crianças aprendem a treinar a atenção, aceitação, paciência e confiança, ganham uma nova atitude perante a vida, potenciando a relação com os outros e a gestão dos conflitos. Elementos essenciais para a convivência democrática e cidadania, tal como as OCEPE (2016) indicam que exprimir as “(...) opiniões e confrontá-las com as dos outros, numa primeira tomada de consciência de perspectivas e valores diferentes, que facilitam a compreensão do ponto de vista do outro e promovem atitudes de tolerância, compreensão e respeito pela diferença.” (Silva et al., 2016, p.39).

1.7.3 Origem do Reiki

O Reiki nasceu pelas mãos do mestre Mikao Usui (1865-1926), um monge budista nascido a 15 de agosto, numa pequena vila, no distrito de Yamagata, no Japão.

A Usui estão associadas várias histórias, nomeadamente que terá sido um padre cristão e professor numa universidade local.

Usui aprendeu a praticar artes marciais, Kiko, uma arte chinesa que equilibra a saúde através da meditação, exercícios de respiração e outras técnicas.

Descontente procurou aprofundar conhecimentos que o conduzissem à resposta sobre o sentido da vida, através de uma longa viagem pelo Japão, China e Europa. Quando regressou ao Japão Usui dispunha de conhecimentos associados a várias áreas do saber, como a medicina, psicologia, religião e desenvolvimento espiritual.

Foi no monte Kurama, onde iniciou um retiro de 21 dias de jejum, oração e meditação, que Usui, ascendeu ao estado de Santori, estado de iluminação. Um estado que permitiu a Usui, descobrir a forma de canalizar a energia universal para a cura.

“É a energia que faz parte do método de cura natural Usui, um processo que Mikao Usui desenvolveu em 1922, após um retiro no monte de Karuna. No final desse retiro ele tomou consciência de uma energia que pode harmonizar e auxiliar no processo de cura” (Magalhães 2016, p.23).

Depois de aplicar a energia em si, familiares e amigos, em abril de 1922, Usui fundou em Tóquio a escola Usui Reiki Ryoho Gakkai, que ainda existe.

1.7.4 Definição de Reiki

A palavra “Reiki” é de origem japonesa, designa o Reiki Tradicional de Usui que em japonês se traduz por Usui Reiki Ryoho, como homenagem ao seu fundador Mikao Usui. É constituída por duas sílabas Rei + Ki.

Rei, representa a Energia Universal, a energia cósmica. Ki, diz respeito à energia a vital (energia que qualquer corpo vivo produz). Em conjunto formam o nome Reiki, que significa Energia Vital Universal.

O Reiki é um método de reposição energética utilizando principalmente as mãos para captar e emanar a energia universal (Rei) para harmonizar e restituir a energia vital (Ki) de qualquer ser vivo. Permite atuar nas várias dimensões do Ser: dimensão física, mental, emocional e energética ou espiritual.

Magalhães (2016, p.5) afirma que “O Reiki permite-nos transformar a mente e o corpo para uma vida mais feliz”.

Johnny De’ Carli (2010) refere que, o Reiki não é uma religião, não impõe crenças e respeita a essência de cada um, para além de ser uma prática terapêutica é uma ferramenta que assenta no princípio do Ser como um todo holístico, e na perceção de que tudo é energia.

É uma energia universal que está em todo o lado, de forma abrangente, é considerada uma terapia complementar em expansão e desenvolvimento principalmente na medicina, embora, não substitua os cuidados dos profissionais de saúde, podem coexistir de forma a melhorar as condições de vida do ser humano.

São vários os hospitais que começam a integrar este tipo de terapia, em Portugal no Hospital de São João do Porto (Figura 1), no hospital de Faro (Figura 2), e no hospital do Fundão (Figura 3), já foram reconhecidos alguns dos benefícios da prática do Reiki e os meios de comunicação, têm prestado um serviço em prole da expansão desta terapia.

Evidências:



Figura 1 - Evidência da Terapia Reiki no Hospital de São João no Porto

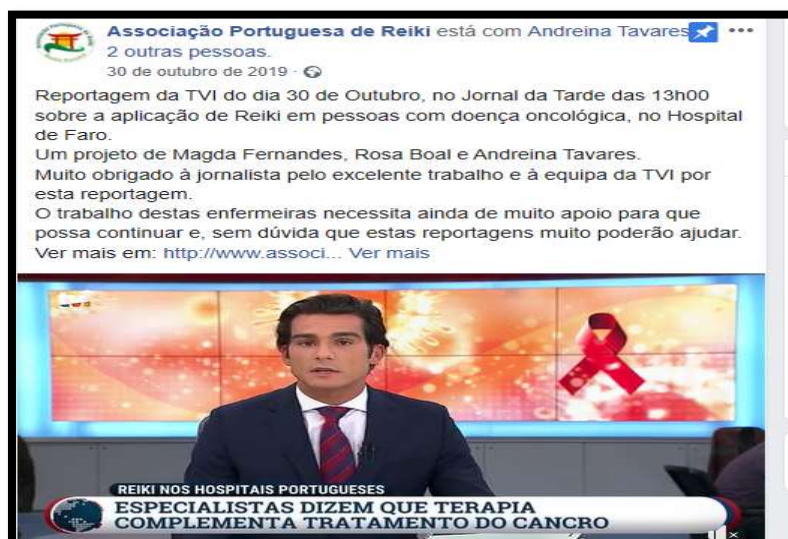


Figura 2 - Evidência da Terapia Reiki no Hospital de Faro no tratamento de doentes

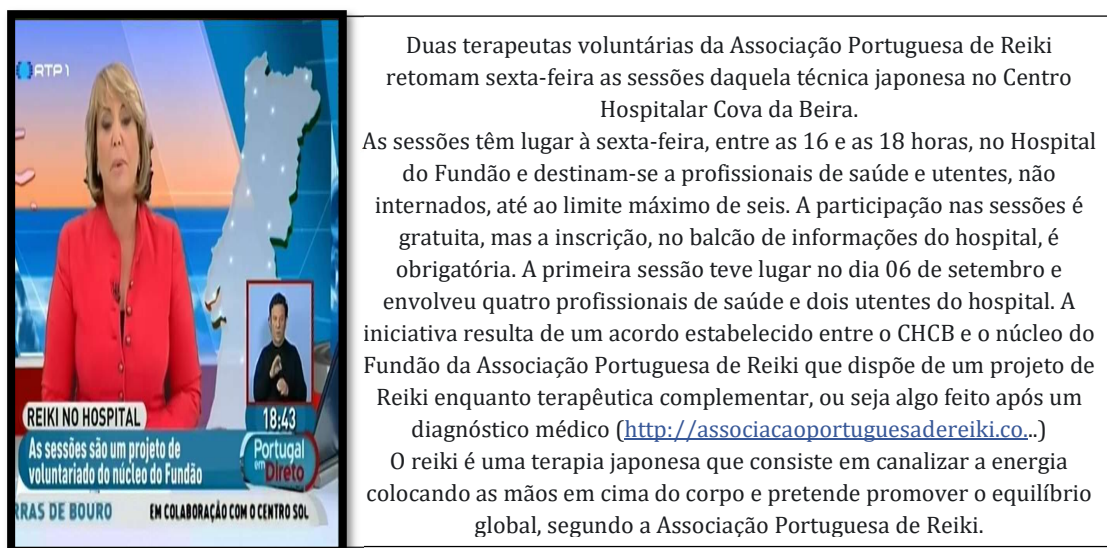


Figura 3 - Evidência do Hospital do Fundão

Por conseguinte, o mundo atravessa uma fase de pandemia mundial, a Associação Portuguesa de Reiki recebeu de vários Hospitais do País, diversos pedidos para o envio desta energia universal, o Reiki feito, à distância, pelos Terapeutas e Mestres de Reiki do país (Figura 4).



Figura 4- Evidência do envio de Reiki à Distância num momento de Pandemia Mundial

1.7.5 Reiki uma Filosofia de vida

Abordar o Reiki, é entrar num universo para muitos ainda desconhecido, motivando algum desconforto e ceticismo. São essas as palavras que traduzem o estado de espírito de algumas pessoas, desde o início deste estudo, neste sistema de desenvolvimento humano (como é designado no oriente) ou terapia natural (como é designada no ocidente).

Abraçar o Reiki como filosofia de vida permite transformar e reaprender a viver com confiança e determinação e valorizar aquilo que somos e o que temos, em detrimento do que julgamos ter em falta. “Apesar da grande componente terapêutica, podemos também afirmar que é uma ferramenta de desenvolvimento pessoal e uma filosofia de vida” (Magalhães 2018, p.6).

Para entender o Reiki é necessário compreender que tudo é energia, sendo este, uma energia inesgotável que está em todo o lado corresponde à energia vital. Podendo ser comparada com a energia do sol, ninguém consegue ver, mas todos conseguem senti-la.

O Reiki surgiu no caminho da investigadora, transformando-a num novo SER, ao reaprender diariamente a melhor forma de viver consigo e com os outros. Procurando sempre deixar-se guiar pela sua vontade, pela sua voz e deixando que o Reiki e os seus princípios alcancem o mais profundo do seu Ser, fazendo dele habitante da alma e do coração. O Reiki funciona quando a pessoa tem capacidade de doar um amor incondicional a si próprio e ao outro.

As mãos no Reiki são a principal ferramenta e instrumento. Através delas, renascemos para a parte mística que existe em nós e que nos faz renascer todos os dias.

Albert Einstein (2016) menciona que a vida é como um livro, onde entram e saem personagens e por mais curta que seja a passagem, contribuem sempre para a nossa história. A mente que se abre a uma nova ideia jamais volta ao seu tamanho original.

1.7.6 Os cinco princípios do Reiki

Os cinco princípios surgem com o propósito de refletir e questionar profundamente sobre a conduta de nós próprios, de sermos conduzidos a abandonar gradualmente antigos padrões, desapegarmo-nos de pensamentos destrutivos.

Os cinco princípios são o caminho da transformação consciente e inconsciente dos pensamentos, sentimentos, palavras e ações que no decorrer da vida, poderão abrir portas à verdadeira sabedoria.

Stein (1998), diz que, para completar o seu método, o Mestre USUI, designou os cinco princípios como uma filosofia de vida;

- Só por hoje...
- Sou Calmo; (Ansiedade é a resposta aos medos)
- Confio; (Lidar com as adversidades é a forma mais saudável de ultrapassar obstáculos)
- Sou grato; (Concentrar o olhar naquilo que temos e agradecer)
- Trabalho honestamente; (Ter alegria em tudo o que fazemos)
- Sou bondoso. (Respeitar todos os seres vivos)

Os cinco princípios trazem uma grande conexão com a energia, ao colocar as mãos em posição gassho (as palmas das mãos juntas) virar para o nosso interior e recitar com uma voz profunda, do centro do seu ser, o que está a ativar é a própria essência de Reiki em nós e a iluminar essa centelha intensa com a Energia Universal que nos rodeia.

Os cinco princípios simbolizam um grande lago de energia, que traz vitalidade, de uma forma harmoniosa, como se a vida fosse preenchendo serenamente o nosso ser. Cada princípio por si só, é um ligar à energia Reiki.

SÓ POR HOJE...

O significado refere que, o mais importante é o momento presente, a pessoa mais importante é a que está à nossa frente e a tarefa mais importante é fazer essa pessoa feliz.

Atualmente, estamos integrados numa sociedade enraizada em princípios carenciados de ética, onde imperam os valores materiais, onde a crise de identidade e de comunicação se acentua, em detrimento dos valores sociais, morais e espirituais.

Somos impulsionados a alimentar o nosso Ser, com sede de autorrealização, sucesso e satisfação pessoal, tornando-nos incompletos a desenvolver barreiras sustentadas por convicções, muitas vezes aparentes e falsas.

No entanto, todos partilhamos de uma necessidade comum, que embora latente para alguns, se torna para outros o início de uma jornada que diariamente irá transformar cada um e a sua relação com os seus pares a uma dimensão nunca imaginada.

Neste sentido, no estudo efetuado, foi proposto ao grupo de crianças, os princípios do Reiki como estratégia de resolução de conflitos e vivências em sala, tendo sido adaptados para as crianças.

As famílias das crianças nomeavam estes princípios como “mandamentos”, que rapidamente foram transportados para o seio familiar.

O mundo de hoje precisa de pessoas com atitudes, coragem para serem felizes, com uma visão positiva da vida e que permaneçam em paz e harmonia com elas próprias.

“Nada substitui a persistência para se obter êxito no caminho da aprendizagem” (Johnny De’ Carli 2012, p. 497).

Capítulo III

1. Opções Metodológicas

Numa investigação deve-se explicar, detalhadamente, os princípios metodológicos e métodos a utilizar. Neste capítulo, inclui-se, por isso, toda a explicitação e fundamentação, no que diz respeito, às opções metodológicas e ao processo heurístico seguido neste estudo. Sendo, a pesquisa, a calendarização e descrição das etapas de investigação, os participantes e as técnicas/instrumentos de recolha de dados e análise de dados.

Fígaro (2014) refere que, “(...) a metodologia serve à pesquisa, ao problema e aos objetivos que se quer alcançar. Não há método certo ou errado. Há método adequado ao que se quer saber” (p.130).

O estudo foi desenvolvido em contexto de jardim de infância, no âmbito das unidades curriculares (U.C.) de Prática de Ensino Supervisionada II e III (PES II) e (PES III), inseridas no Mestrado de Educação Pré-Escolar do Instituto Superior de Ciências Educativas, em Odivelas, que decorreu no período de março de 2019 a junho de 2019 e de outubro de 2019 a janeiro de 2020.

Antes de iniciar a investigação foi necessário definir uma metodologia de forma a dar resposta às questões da investigação. A metodologia pode ser entendida, como um conjunto de procedimentos que levam o investigador à obtenção do conhecimento. Segundo Vilelas, (2009), “a metodologia de investigação consiste em estudar e avaliar os vários caminhos disponíveis e as suas utilizações” (p. 19).

Um dos aspetos mais árduos e determinantes de um estudo é sem sombra de dúvida escolher a metodologia a adotar. Deve-se ter em conta fatores como a extensão e a complexidade da pesquisa. A metodologia utilizada circunscreve o tipo de pesquisa, os instrumentos da recolha de dados e a forma como se pretende tratar os dados.

Na perspetiva de Fortin (2003), a metodologia incide sobre um “conjunto dos métodos e técnicas que guiam a elaboração do processo de uma investigação científica” (p.372). Neste sentido, o estudo define-se como sendo de carácter essencialmente qualitativo, uma vez que, tem por objetivo mais do que avaliar um determinado fenómeno, compreender e interpretá-lo.

Bogdan e Biklen (1994), referem uma das características que a investigação qualitativa apresenta é tratar-se de uma investigação descritiva, na qual, os dados recolhidos são palavras ou imagens e não números. Segundo estes autores, os dados

recolhidos poderão incluir transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais e outros registos oficiais.

Posso aludir que se trata de uma investigação sobre a própria prática. Ponte, (2004), menciona que esta investigação “contribui para o desenvolvimento profissional de quem está na ação educativa e para o esclarecimento de problemas” (p.3).

Para Ponte (2004), “(...) a investigação começa com a identificação de um problema relevante (...) para o qual, se procura de forma metódica uma resposta convincente” (p.4).

Posteriormente, a investigação só estará concluída quando apresentada a um grupo, discutida e validada pelo mesmo. Esta, por sua vez, deve ser realizada de acordo com as três condições apontadas por Beillerot, citado por Pontes (2004), a saber: produzir conhecimentos novos, seguir uma metodologia rigorosa e ser pública.

A investigação sobre a própria prática apresenta as características de investigação-ação, sendo que, a mesma, é um “(...) processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal” (Máximo-Esteves, 2008, p. 20), numa alusão a (McKernan, 1998). Aponta observar e descrever a realidade do contexto em que decorre, mas também, atuar sobre a mesma, experienciando uma nova realidade e promovendo a mudança.

Subsiste uma característica particular que distingue a investigação sobre a própria prática das restantes investigações, é o facto de o investigador ter uma relação muito peculiar com o objeto de estudo, sendo este um aspeto da sua prática profissional. Tendo em conta, que o professor-investigador se investiga a si próprio e à sua ação educativa, o investigador está envolvido na ação através de uma prática reflexiva.

Deste modo, o presente plano de investigação, insere-se no paradigma participativo, constitui uma investigação sobre a própria prática, com vista a uma mudança educacional, melhoria das aprendizagens e desenvolvimento pessoal e social das crianças envolvidas.

Segundo Ponte, (2002) toda a investigação deve assumir quatro momentos:

- Formulação do problema ou das questões em estudo;
- Recolha de elementos que permitam responder às questões do problema;

- Interpretação da informação recolhida com o objetivo de tirar conclusões
- Divulgação dos resultados e conclusões obtidas.

Neste sentido, o professor-investigador vai adquirir um conhecimento holístico, baseado na experiência e na participação, aplicando conhecimentos para poder construir novos conhecimentos.

Relativamente aos critérios de qualidade da investigação no paradigma participativo, devem ser ligados ao experiencial e ao conhecimento da prática conduzindo a “(...) uma ação com vista a melhoria das condições para o exercício da prática” (Patacho 2013, p.24). Este paradigma é determinado pela convergência dos aspetos ontológicos, epistemológicos e metodológicos.

No que concerne aos aspetos ontológicos do paradigma participativo segue: (i) o objeto de estudo é construído socialmente mediante a participação na sala; (ii) o conhecimento resulta de uma construção entre o educador e a criança, similarmemente com outros elementos (orientador e coorientador); e (iii) a visão da realidade é baseada na participação.

Comparativamente aos aspetos epistemológicos, o conhecimento é holístico e subjetivo porque está relacionado com um contexto específico, neste caso a educação pré-escolar, uma sala de atividades e um grupo de crianças e à prática pedagógica da investigadora.

No que diz respeito aos aspetos metodológicos: (i) trata-se de uma abordagem próxima da investigação-ação (ii) a linguagem e a construção de significados estão enraizadas num contexto partilhado; e (iii) o processo de investigação é baseado na prática, em que a construção de novos conhecimentos acontece através da aplicação de conhecimentos (Lincoln, Lynham e Guba, 2011, citados por Patacho, 2013).

Neste sentido o envolvimento do investigador na ação proporciona práticas reflexivas, através de reflexões semanais, onde interpreta e clarifica as práticas vivenciadas no contexto educativo.

A investigação proposta enquadra-se numa abordagem qualitativa, no sentido em que “abordagem qualitativa permite elaborar propostas fundamentadas, oferecer explicações dos fenómenos e tomar decisões informadas para a ação educativa, contribuindo tanto para a teoria como para a prática.” (Alves e Azevedo, 2010, p.49).

Investigar para Quivy e Campenhoudt, (2008) “é procurar respostas, é procurar conhecer melhor as situações e as ações educativas é procurar o que nelas há de mais essencial e característico para as compreender melhor e, desse modo agir em melhor consentaneidade” (p.32).

Patacho (2013) declara que a investigação qualitativa “criou os seus próprios critérios de qualidade, muito ligados à autenticidade dos significados no que toca à sua significância para os sujeitos implicados e contextos estudados” (p.22).

Em resumo, a investigação que se apresenta é uma investigação sobre a própria prática, inserida no paradigma participativo e numa abordagem de natureza qualitativa.

2. Plano de Investigação

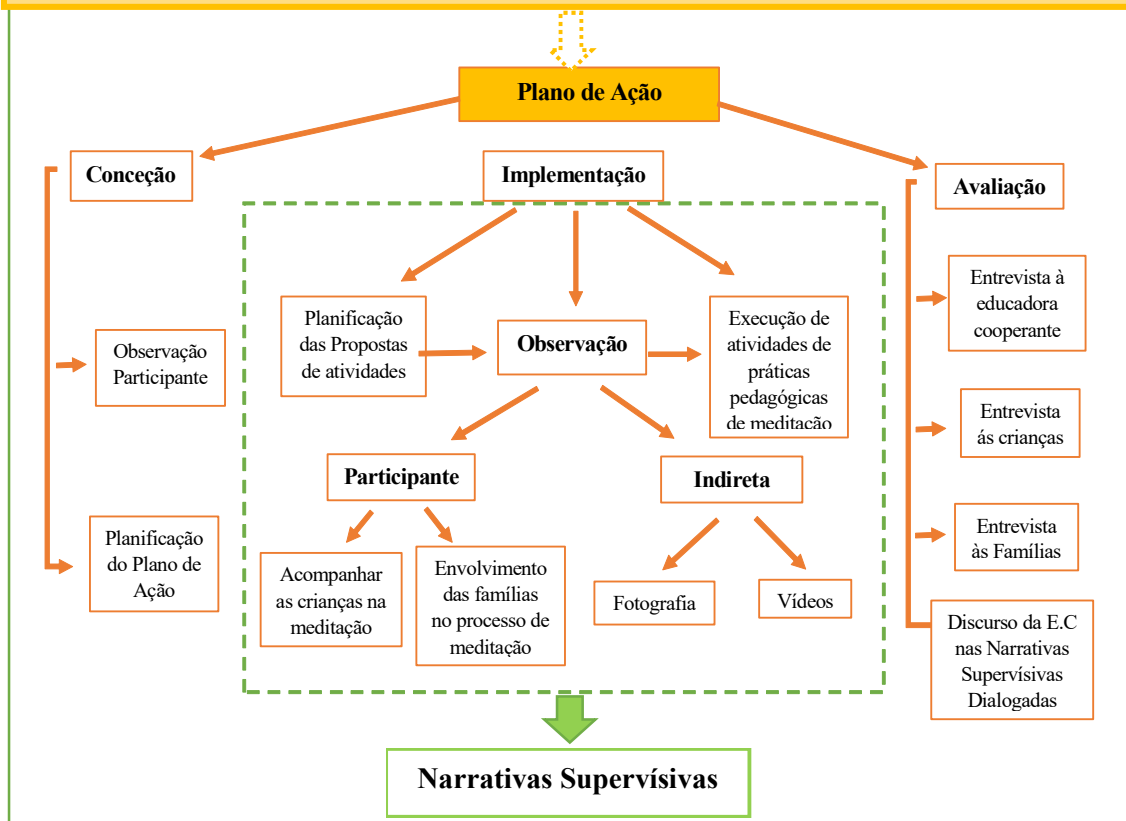
Problema: Como desenvolver uma prática pedagógica com base nos princípios da Meditação (Mindfulness) e do Reiki?

Questões da Investigação: Como desenvolver e implementar Meditação (Mindfulness) e o Reiki em educação Pré-Escolar na organização espaço-espacial?

- De que forma as práticas de Meditação influenciam o Desenvolvimento Pessoal e Social das crianças numa sala de educação Pré-escolar?

Objetivos:

- Compreender quais as condições favoráveis e necessárias para a prática de Meditação (Mindfulness) e do Reiki na educação;
- Clarificar as práticas pedagógicas assentes nos princípios da meditação;
- Caracterizar a reação das famílias no envolvimento do processo de meditação.



Triangulação de Dados

2.1 Descrição do Plano de Investigação

Como já referido o tema da investigação insere-se na área de Formação Pessoal e Social que,

“é considerada uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância. Tal deve-se ao facto de esta ser a ver com a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária” (Silva et al, 2016, p.33).

É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com os outros, que a criança vai interiormente construindo referências que lhe permitem compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros.

Este estudo tem como base desenvolver uma prática pedagógica com base nos princípios da Meditação (Mindfulness) e do Reiki, com o desígnio de realizar práticas de meditação com crianças em idade pré-escolar, construindo com as mesmas uma área específica para momentos de tranquilidade e respiração.

Adaptar os momentos de meditação em grupo na rotina diária da sala e envolver as crianças em atividades com base na educação holística.

A educação holística visa despertar os diversos aspetos da vivência humana de uma forma completa, integral, funciona exatamente como um círculo, onde um conhecimento está ligado ao outro, sem a existência de linhas paralelas, o corpo e a mente fazem parte do mesmo processo no SER humano. O SER é a fonte do conhecimento e da aprendizagem.

Todas as áreas de conhecimento são valorizadas integrando; o autoconhecimento, as emoções, o corpo, os valores, a cultura, a razão, os sentidos, tudo é valorizado e utilizado como recurso pedagógico para a construção do conhecimento.

Na educação tradicional, a aprendizagem divide-se em áreas de conhecimento, que valorizam apenas aspetos cognitivos, de memorização e reprodução, esta é a principal diferença entre o refletir tradicional e o refletir holístico.

“Holístico é o espaço de encontro de tudo o que a mente humana separa e separou através dos tempos; holístico é o encontro do novo com o antigo, do convencional e não convencional; holístico é a descoberta da natureza, da vida, da consciência”. (Weill, 2000, p.116).

Como investigadora sobre a própria prática e futura educadora de infância, ao observar as práticas pedagógicas e o grupo de criança, achou pertinente investigar e aprofundar este estudo com crianças, transmitindo a importância de ser amigo, do autoconhecimento, saber gerir e identificar as emoções para não gerar conflito individual ou em grupo, utilizar como estratégias a meditação e os cinco princípios do Reiki como filosofia de vida e respetivos valores.

No decorrer do período de observação participante, em PES II, verificou-se que as crianças tinham alguma dificuldade na gestão de conflitos, houve a necessidade da utilização de algumas estratégias na mediação dos mesmos, ajudar as crianças a lidarem com as suas emoções e a terem um contato mais interventivo com a aprendizagem dos valores. Foi de igual modo importante, aferirmos em grupo os procedimentos das atitudes menos positivas por parte das crianças, podendo assim, advir um ambiente educativo harmonioso. Tal como Freire (2001) indica, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (p.39).

Na observação participante o investigador é o instrumento principal de observação, isto permite a compreensão do mundo social a partir do seu interior. Baseia-se essencialmente na observação de comportamentos e atitudes no decorrer da ação.

Como tal, o Plano de Ação teve como base o conhecimento prévio do grupo de crianças, nomeadamente interesses, necessidades individuais e coletivas, a definição de objetivos, planificação e realização de propostas de atividades integrantes do estudo.

De seguida, ocorreu a implementação do plano de ação a partir de outubro de 2019 a partir do contexto de PES II e com términos em janeiro de 2020 em contexto de PES III. O grupo de crianças que foi implementado o presente estudo, PES II, é o mesmo em que foi efetuado o estudo, de PES III, o grupo tem as mesmas crianças, tendo sido

acrescentadas mais sete crianças transitadas de outra sala. Foi dada a continuidade à investigação tendo, as crianças novas, feito o acompanhamento com o grupo.

Existiu a necessidade de informar também estas famílias do estudo que estava a ser realizado com o grupo de crianças.

A implementação do estudo passou por vários processos, na observação participante a investigadora é o instrumento principal de observação, isto permite a compreensão do mundo social a partir do interior.

Esta baseia-se essencialmente na observação de comportamentos e atitudes no decorrer da ação. Os procedimentos desenvolvidos pela investigadora correspondem a uma estrutura de ações sistematizadas e organizadas. Numa fase inicial, as crianças aprenderam a relaxar o corpo e a estar em sintonia com o corpo de forma tranquila e serena.

Procedeu-se a aprendizagem da respiração (Inspiração/Expiração) e a atenção plena. Todos estes momentos eram registados e analisados, para serem retiradas conclusões resultantes desta primeira fase. Serviram para implementar a segunda fase do estudo, na qual será desenvolvida uma prática de meditação mais formal, similarmemente serão referidas nas evidências do estudo.

Porém, aquando PES III a estagiária investigadora verificou que existia a necessidade de criar um espaço tranquilo na sala para as crianças poderem usufruir. Existiu, porém, um enorme envolvimento das famílias neste estudo, foi-lhes sugerido a participação nos momentos de meditação na sala, com as crianças, sempre que tivessem disponibilidade.

2.1.1- Calendarização do Plano de Investigação

A presente investigação concretizou-se ao longo de cinco fases, assim como é possível analisar no Cronograma do Plano de Investigação, que se segue (figura 2).

Numa primeira fase, a investigadora definiu a problemática com base na sua curiosidade pessoal e nas motivações do grupo.

Efetou pesquisas, formulou as questões de investigação sobre o estudo e elaborou os objetivos pretendidos com a mesma.

Através dessas questões perseguia-se a intenção da recolha de dados que possibilitassem a construção de um plano de ação adequado aos interesses e necessidades das crianças, tendo sempre em atenção a individualidade de cada uma.

A observação participante e o diálogo com a E.C. foram uma constante ao longo desta investigação sustentando todos os procedimentos da investigadora.

Realizou-se uma reunião de pais, explanando todo o percurso a desenvolver com as crianças ao longo da investigação e respetivas intencionalidades pedagógicas, foram recolhidas autorizações para o respetivo desenvolvimento do presente estudo.

A segunda fase concerne à elaboração e implementação do Plano de Ação e todos os registos efetuados no decorrer de toda a investigação.

Posteriormente, apresenta-se ainda a redação e revisão do enquadramento teórico, a elaboração e redação do Plano de Investigação, a redação e revisão da metodologia de investigação e, por fim, a elaboração e redação dos instrumentos de recolha e análise de dados.

Posteriormente, numa terceira fase, foram selecionados os participantes da investigação, definidas as técnicas e/ou instrumentos de recolha de dados, resultante da prática exercida aquando PES II e PES III e foram realizadas as entrevistas à educadora cooperante, às famílias e às crianças para complementar todos os dados obtidos, servindo de suporte para a triangulação dos dados.

Nesta fase, as famílias começaram a participar nas meditações do grupo, no momento do acolhimento, foi efetuado um registo escrito da avaliação das mesmas.

A quarta fase e última, corresponde à interpretação da informação recolhida e a triangulação dos dados obtidos, ao longo dos momentos anteriores, chegando a uma conclusão e obtendo respostas às questões de investigação. Estão incluídas as reflexões da prática da estagiária em PES II, as Narrativas Supervísivas redigidas aquando PES III, conclusões e avaliação de todo o trabalho desenvolvido com as crianças.

Em todas as fases, foram incluídas conversas informais com a educadora cooperante, orientadora, coorientadora, crianças e famílias.

Descrição	PES II				PES III				
	março	abril	maio	junho	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro
1ª FASE									
Observação Participante	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Identificação do Problema	•	•							
Pesquisa					•				
Diálogo com a E.C.	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Definição das Questões e Objetivos da Investigação	•	•			•				
Reunião e esclarecimento do estudo com as famílias			•		•				
2ª FASE									
Redação do Enquadramento Teórico		•							
Revisão do Enquadramento Teórico					•	•			
Elaboração e Redação do Plano de Investigação		•	•	•					
Revisão do Plano de Investigação					•	•			
Redação da Metodologia de Investigação		•							
Revisão da Metodologia de Investigação	•	•			•	•			
Elaboração e Redação dos Instrumentos de Recolha e Análise de Dados	•	•			•				
Elaboração do Plano de Ação	•	•			•	•			
Implementação do Plano de Ação		•	•	•	•	•	•	•	•
3ª FASE									
Entrevista às famílias; crianças; E.C.								•	•
Tratamento e Análise dos Dados Obtidos				•				•	•
Meditação na rotina do acolhimento com as famílias							•	•	•
Registos da avaliação das famílias								•	•
4ª FASE									
Reflexões	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Narrativas Supervísivas Dialogadas	•	•	•	•	•	•	•	•	•
Conclusões								•	•
Avaliação								•	•

Figura 5- Cronograma de Plano de Investigação

2.1.2 Questões e Objetivos de Investigação

Este estudo advém de uma curiosidade e de uma motivação para a mudança de uma nova atitude pedagógica. A investigadora tendo como base conhecimentos prévios sobre a prática de meditação e os seus efeitos, pretendeu investigar os seus benefícios nas crianças em idade pré-escolar, nas práticas pedagógicas e restantes famílias.

Para dar resposta à problemática do estudo a desenvolver, surgiu assim, a questão da investigação:

- Como desenvolver uma prática pedagógica com base nos princípios da Meditação (Mindfulness) e do Reiki?

Após delinear a questão problema que irá reger a investigação, foram formuladas duas questões orientadoras da mesma:

- Como conceber e implementar um programa de meditação Mindfulness e Reiki em educação Pré-Escolar na organização espaço-temporal?
- De que forma as práticas de meditação influenciam o desenvolvimento pessoal e social das crianças numa sala de educação pré-escolar?

De forma a dar resposta à problemática da investigação, foram delineados os seguintes:

- Compreender quais as condições favoráveis e necessárias para a prática de Meditação (Mindfulness) /Reiki na educação.
- Clarificar as práticas pedagógicas assentes nos princípios da meditação;
- Caracterizar a reação das famílias no envolvimento do processo de meditação.

Em todos os momentos da investigação, as famílias do grupo de crianças, foram esclarecidas, relativamente a todo o processo do estudo e respetivas autorizações para o mesmo.

O envolvimento das famílias foi crucial no desenvolvimento desta investigação, tornando-se fulcral o feedback das mesmas relativamente ao percurso e aprendizagens das crianças.

2.2 Caracterização do Contexto Institucional

O jardim de infância é hoje entendido como um contexto educativo onde devem ser proporcionadas às crianças “experiências positivas para o seu desenvolvimento global, respeitando as suas características e necessidades individuais, estimulando a sua curiosidade e pensamento crítico” (Marchão, 2012, p.36), onde é possível estimular a criança e captar a sua atenção num ambiente favorável, de bem estar e de desenvolvimento-aprendizagem incentivando-a na procura e construção do seu próprio conhecimento.

A educação de infância deve a todas as crianças, em igualdade, oportunidades no sucesso, na aprendizagem e no desenvolvimento de um trajeto educativo/escolar positivo que se deve ir conciliando e articulando com a família e com outros intervenientes na longa caminhada educativa que as crianças são sujeitas.

O contexto em que se desenvolve a educação pré-escolar exige uma cuidada atenção e reflexão para que sejam encontradas as respostas mais adequadas à população que a frequenta.

De acordo com Formosinho (2011), uma instituição é,

“um lugar para o(s) grupo(s) mas também para cada um, um lugar para brincar e para trabalhar, um lugar para a pausa, um lugar que acolhe diferentes ritmos, identidades e culturas. Um espaço de escuta de cada um e do grupo, um espaço sereno, amigável, transparente” (p.11).

Segundo as OCEPE (2016), “o processo educativo realiza-se num determinado tempo, situa-se num determinado espaço, que possui materiais diversos e implica a inserção da criança num grupo, com crianças e adultos” (p. 24).

É nesta linha, que provém a caracterização do contexto institucional, onde foi desenvolvida as práticas de ensino supervisionadas II e III (PES II) e (PES III), do ambiente educativo, ao nível da sala de atividades, atendendo à organização do espaço, materiais, do tempo e das interações, bem como à caracterização do grupo de crianças.

O jardim-de-infância onde decorreu as práticas de ensino supervisionadas II e III (PES II e III), apresentado neste relatório, situa-se no Concelho de Lisboa, numa zona histórica da cidade. É uma Instituição Particular de solidariedade Social (I.P.S.S.).

O seu espaço físico é adaptado e estava equipado com espaços e meios adequados e necessários ao bom funcionamento de um estabelecimento deste tipo, desde o material, ao espaço físico. Este, por sua vez, é constituído por um único edifício com dois pisos.

O espaço exterior circundante é composto por duas zonas ao ar livre e uma fechada. As instalações possuem dimensões adequadas e têm sido adaptadas para o fim a que se destinam.

O contexto socioeducativo é constituído:

Quadro 1 - Espaço Físico da Instituição



Rés do Chão	1º Andar
Gabinetes; Diretora, atendimento às famílias e espaço de reuniões	Sala do grupo A – engloba espaço de atividades, higiene, refeitório, dormitório e copa, com um número total de 10 crianças
Sala do grupo C1 - Engloba um espaço de atividades e de higiene com um número total de 25 crianças	Sala do grupo B1 – engloba espaço de atividades, dormitório e de higiene com um número total de 14 crianças
Sala do grupo C2 . – Engloba um espaço de atividades e de higiene com um número total de 25 crianças	Sala do grupo B2 – engloba espaço de atividades, dormitório e de higiene com um número total de 16 crianças
Recreio – Composto por espaço ao ar livre	Sala do grupo B3 – engloba espaço de atividades, dormitório e de higiene com um número total de 18 crianças
Multissusos - Sala polivalente	Sala do grupo C3 – engloba espaço de atividades com um número total de 25 crianças
Dormitório – do grupo C1	3 Refeitórios; - Um para utilização do grupo B1 - Um para utilização dos grupos B2, B3, C2 - Um para utilização dos grupos C1, C3 ;
Casas de banho – de Creche / Jardim de Infância e adultos;	Casas de Banho; Creche, Jardim de Infância e adultos
Arrecadações;	Cozinha
Vestiário das colaboradoras;	
Dispensa;	
Refeitório da equipa educativa da casa	

A Instituição promove atividades letivas que proporcionam atividades diversificadas com o objetivo de preparar as crianças para os desafios atuais e futuros, de caráter cultural, social e tecnológico, contribuindo para formar cidadãos responsáveis, autónomos e interventores.

A lotação máxima da instituição é de 133 crianças, sendo que no ano letivo 2019/2020 as salas têm a lotação máxima conforme o Quadro nº2.

Quadro 2 - Número de crianças por sala

Salas	Nº de crianças por sala	
A	10	
B1	14	
B2	16	
B3	18	
C1	25	
C2	25	
C3	25	Total: 133

Salas de creche  Salas de Jardim Infância 

Respeitante ao horário de funcionamento, era compreendido entre as oito horas e as dezanove horas, sendo que das oito até às nove horas, as crianças permaneciam no prolongamento, na sala polivalente.

Das nove até às onze horas e trinta minutos, as crianças estão sob a responsabilidade da educadora e da ajudante, onde realizavam a componente letiva. Por volta das onze horas, as crianças iam para a recreio, e durante trinta minutos brincavam livremente no espaço exterior destinado para o efeito. Por norma, antes das onze horas e trinta minutos, as crianças já tinham a higiene finalizada e como tal, dirigiam-se para o refeitório, onde almoçavam.

Às doze horas e trinta minutos, as crianças regressam com a educadora para o dormitório, fazem a sesta até às quinze horas.

Pelas quinze horas e trinta minutos é a hora do lanche até às dezasseis horas.

Relativamente às atividades extracurriculares, que decorriam a partir das dezasseis horas e dez minutos até às dezassete horas e trinta minutos, eram desenvolvidas por professores especializados.

Todas as crianças usavam bata no Inverno e t-shirt no Verão, exceto as crianças que não tinham feito a aquisição da marcha, que somente usavam t-shirt no Verão, as batas eram iguais em todas as salas.

Em relação ao número de funcionárias, a casa de infância dispõe um total de vinte e duas funcionárias conforme o Quadro nº 3.

Quadro 3 - Pessoal Docente e Não Docente no ano letivo 2019 / 2020

Pessoal Docente			Pessoal Não Docente		
Diretora da Casa de Infância	Educadoras de Infância de Creche	Educadoras de Infância de Jardim de Infância	Ajudantes de Ação Educativa	Cozinheira	Auxiliares de limpeza
1	3	4	9	1	4
					Total: 22

2.2.1 Caracterização do Ambiente Educativo

2.2.1.1 Dimensão Espacial

A organização do espaço é um fator bastante importante para a dinâmica da sala e do grupo, a forma como se aproveita o espaço é determinante para a prática pedagógica.

A sala deve ser organizada de modo a ser um espaço amplo e aberto, que ofereça diferentes áreas de atividades, permitindo ao mesmo tempo, o conforto e segurança das crianças, mas também do educador, devendo proporcionar uma visão de todo o espaço e das crianças. De acordo com Hohmann e Weikart (2011) “a organização do espaço, quando caracterizada pela consistência e permanência, permite que a criança possa antecipar onde quer ter uma atividade e o que fazer com os materiais que lá se encontram” (p. 165).

Como referem Oliveira-Formosinho e Andrade (2011),

“a sala deve ser um ambiente pedagógico, confortável e harmonioso, no qual as crianças gostem de estar. As crianças têm o direito de crescer em espaços onde o cuidado e a atenção prestados à dimensão estética constituem um princípio educativo básico. As experiências que as crianças vivem com o espaço devem poder converter-se em experiências estéticas, de prazer e de bem-estar” (p. 12).

No ano letivo 2018/2019, o estágio foi realizado na sala de transição dos três anos com um grupo de 18 crianças, um espaço amplo que incluía casa de banho no seu interior.

No presente ano letivo (2019/2020), o estágio foi realizado na sala dos três/quatro anos, com o mesmo grupo de crianças, excetuando sete crianças que transitaram de outro grupo, e respetivo corpo docente e não docente, o número total das crianças eram vinte e cinco.

A sala tinha um formato retangular, bastante ampla e com boas condições a nível térmico e de iluminação, sendo um dos lados preenchido por janelas, o que permitia uma boa iluminação natural. Dentro da sala existia uma casa de banho com duas sanitas, dois lavatórios, um polibã e móvel com caixas para os pertences das crianças. É nesta casa de banho que as crianças realizavam a sua higiene.

A sala estava organizada tendo em conta os objetivos pedagógicos, a estrutura física, os materiais disponíveis e o grupo de crianças, de modo a proporcionar experiências diversificadas e enriquecedoras, bem como aprendizagens significativas. Esta organização é facilitadora para a criança permitindo movimentar-se de forma autónoma e proporcionando-lhe escolhas de uma forma confiante e consciente.

Neste sentido, estava dividida em várias áreas, Hohmann e Weikart (2011), dizem-nos que a sala “deve ser dividida em áreas de interesse bem definidas com prateleiras e gavetas de arrumação que tornem visíveis e acessíveis os objetos e materiais” (p. 162).

A organização do espaço, segundo a educadora cooperante, “tem como intencionalidade proporcionar um lugar acolhedor e prazeroso para a criança, ou seja, um lugar onde as crianças possam brincar, criar e recriar as suas brincadeiras de forma estimulante e independente” (Extraído da Entrevista à E.C.).

O espaço da sala estava organizado de forma a ser convertível sempre que existisse necessidade. Convertível a renovações pedagógicas, didáticas, em que o equipamento deverá ser removível de modo a adaptar-se à variedade de situações existentes ou propostas pelas crianças. Dentro da sala, as crianças dispunham de vários espaços e materiais que estavam agrupados por áreas de interesse, onde era propício à existência de momentos livres e espontâneos. A criança poderia explorar e brincar livremente, interagir com os seus pares, de forma não solicitada por fatores externos à sua vontade, desenvolvendo competências e aprendendo a conhecer a si e aos outros.

Deste modo, é fundamental que as áreas existentes sejam apelativas e do contentamento das crianças, estas áreas podiam ser alteradas, enriquecidas com novos

materiais e acrescentadas novas áreas, de acordo com os interesses e necessidades que fossem surgindo no grupo.

Inicialmente a sala estava organizada com as seguintes áreas:

Áreas do Ambiente Educativo	Caracterização do Ambiente Educativo
 <p><i>Figura 6 - Área do grande grupo</i></p>	<p>Nesta área as crianças organizavam e planeavam o dia, debatiam ideias, projetos e avaliavam o trabalho realizado, assim como, ouviam histórias, cantavam canções e efetuavam os registos diários (Presenças, Tempo), nas tabelas afixadas no quadro à altura das crianças.</p> <p>Permitia momentos de concentração, de conversa de grupo, de união de grupo, estimulando diálogos, partilha de novidades, emoções e experiências.</p> <p>Aquando, a concretização do plano de ação, era nesta área que o grupo de crianças fazia a meditação e os momentos de relaxamento.</p>
 <p><i>Figura 7 - Área das Construções</i></p>	<p>É uma das áreas mais procuradas pelas crianças.</p> <p>Estava equipada com um tapete, incluía materiais de maiores dimensões, peças de encaixe, madeiras, legos que permitiam às crianças construir em volume, favorecendo o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático. É um espaço amplo que possibilitava que as crianças brincassem e construíssem voluntariamente sem perturbações. Esta área proporcionava um trabalho individual ou em grupo e tinha a função de estimular os interesses e motivações das crianças.</p>
 <p><i>Figura 8 - Área dos jogos de mesa</i></p>	<p>É constituída por um móvel com prateleiras baixas para que as crianças tivessem fácil acesso aos jogos tais como: jogos de construção, puzzles, jogos de encaixe, blocos lógicos, material cuisenaire.</p> <p>Estes materiais contribuem para o desenvolvimento de competências matemáticas e científicas, o raciocínio lógico, a atenção, a concentração, a motricidade fina e a linguagem.</p>

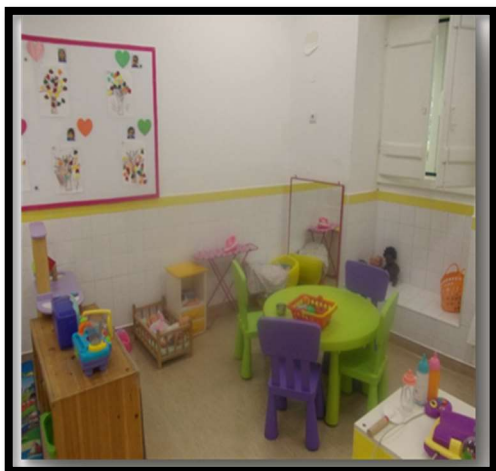


Figura 9 - Área da casinha e das Trapalhadas

Nesta área as crianças tinham à sua disposição, vários materiais, para que conseguissem representar diferentes papéis sociais, em situações de faz-de-conta. Estava dividida, em quarto e cozinha, com móveis ajustados ao tamanho das crianças.

O espaço que integrava o quarto possuía uma cama, uma arca com várias peças de roupa, roupas de bebé, acessórios e malas de senhora.

O espaço da cozinha dispunha de um móvel com vários utensílios, lava de loiça, fogão, mesa com quatro cadeiras e utensílios de limpeza.

Este espaço tinha um papel fundamental na vida das crianças, pois desenvolviam o sentido de partilha, socializavam, brincavam ao faz de conta” e imitavam o que conheciam do quotidiano familiar.

Promove a capacidade de iniciativa, de autonomia, a comunicação oral, o trabalho cooperativo e o respeito pelo próximo, muito importante para o desenvolvimento da criança, é uma área bastante pretendida pelas crianças.



Figura 10 - Área da Expressão Plástica

Nesta área as crianças poderiam manipular diferentes e diversificados tipos de materiais, tendo contato com distintas áreas de trabalho que possibilitavam treinar noções de espaço e aperfeiçoar a motricidade fina.

Tinham acesso a diversos materiais que eram renovados sempre que necessário, tal como: tintas, lápis de cor, lápis de cera, marcadores grossos e finos, cola, papel, tesouras, revistas e material reciclado.

As crianças podiam optar pelo desenho, colagem, moldagem e pintura.

Esta área contribuía para as crianças exteriorizarem e comunicarem, de forma particular, o modo como observavam o mundo que as rodeia.



Figura 11- Área da Natureza

Nesta área o grupo tinha à disposição diversos materiais que as crianças pudessem manusear, observar e descobrir.

A natureza mostra que as grandes árvores nascem de pequenas sementes. Assim, existiam vasos com sementes plantadas pelas crianças, para que elas próprias conseguissem tratar.

A observação, a exploração e a possibilidade de desfrutar do meio natural constituem experiências imprescindíveis para o desenvolvimento da consciência ambiental.



Figura 12- Área da Biblioteca

A área da Biblioteca, era incorporada num armário, com dois sofás e duas almofadas, onde as crianças se sentavam para manusearem os livros. Situava-se num local da sala mais resguardado, onde exista silêncio e boa iluminação, as crianças usufruíam de modo confortável desta área. As crianças tinham oportunidade de manusear livros diversos, nomeadamente de histórias, rimas, poesias.

Esta área é indispensável numa sala de jardim-de-infância, pois, favorece o desenvolvimento da imaginação e criatividade, o gosto pela leitura e pela escrita, mas também a capacidade de comunicação das crianças. Como é referido nas Orientações Curriculares de Educação Pré-Escolar (2016) “é através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética”.



Figura 13- Área da garagem

As crianças tinham oportunidade de explorar as potencialidades dos carros desenvolvendo várias noções matemáticas (velocidade, andamento, alto, baixo, grande, pequeno), como brincar ao “faz de conta” sozinho ou com os seus pares.

Planta da sala I (antes da investigação)

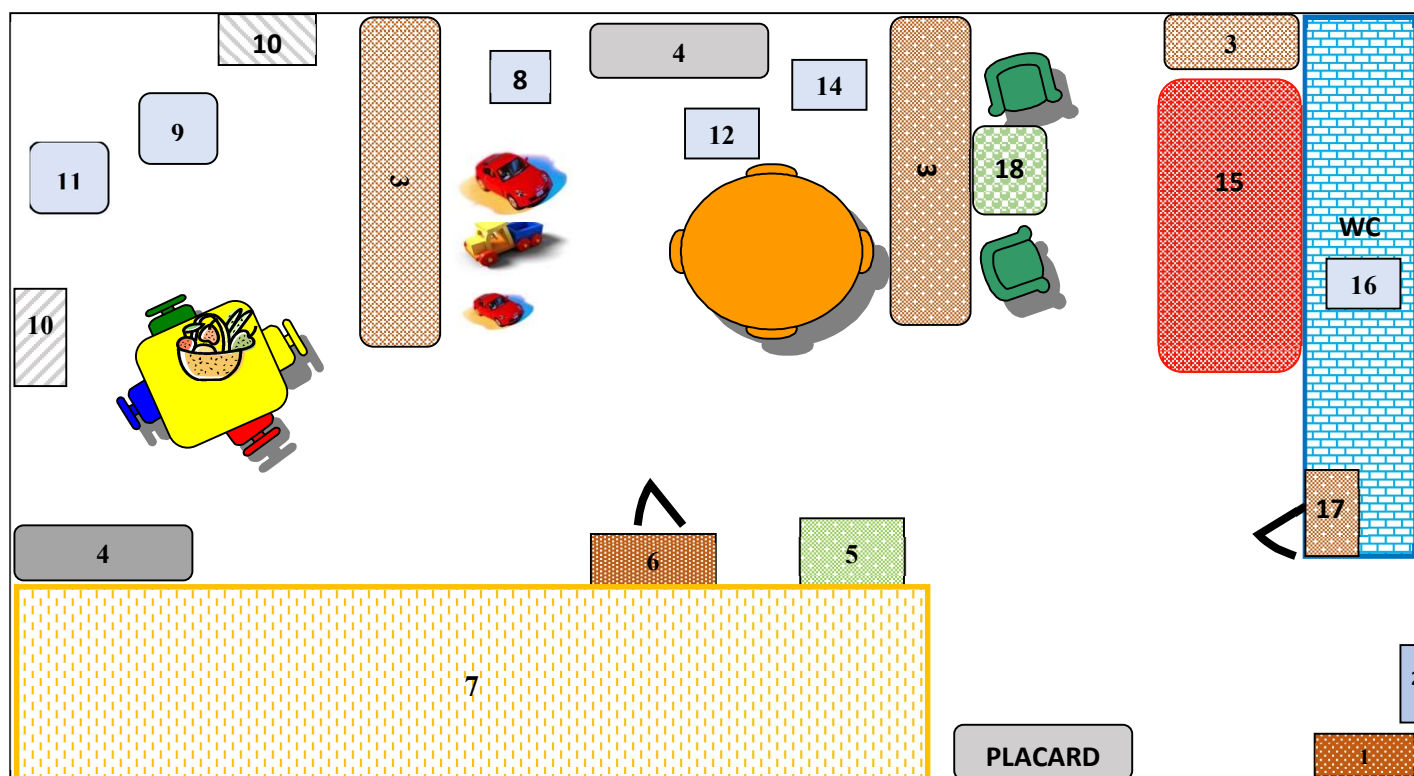


Figura 14- Planta da Sala I (antes da implementação do estudo)

Legenda:

- 1- Porta de entrada.
- 2- Cabides das crianças
- 3- Armários
- 4- Placards
- 5- Área da natureza
- 6- Porta para o dormitório
- 7- Dormitório
- 8- Área da garagem e dos jogos de construção
- 9- Área da casinha
- 10- Janelas
- 11- Área das trapalhadas
- 12- Área dos jogos de mesa
- 13- Porta para o terraço
- 14- Área da expressão plástica
- 15- Área do grande grupo
- 16- Casa de banho
- 17- Porta para a casa de banho
- 18- Biblioteca

2.2.1.2 Área da Calma

O educador de infância, durante a sua prática, deve estimular as crianças à obtenção e à pesquisa de conhecimentos, bem como incentivar a aprendizagem. Tal como referem Hohmann e Weikart (2003) o educador tem o papel de “apoiar e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que integram a aprendizagem pela ação” (p.1).

A investigadora, desde sempre teve a preocupação de compreender a forma como a educadora cooperante trabalhava com o grupo, de forma a dar continuidade a esse trabalho, considerando benéfico para o grupo adaptar-se ao método que as crianças estavam apropriadas, em vez de, implementar um novo método de trabalho.

Desta forma, a integração no grupo foi mais natural e menos intrusiva, sendo importante tomar contacto com dissemelhantes métodos de trabalho, logo coadjuvou a “construir” e encontrar o “seu” método.

Porém, no decorrer da investigação, foi necessário adaptar algumas estratégias de gestão do grupo, no que concerne à mediação de conflitos e a gestão das emoções, incutindo assim, novas rotinas diárias, quer a nível de tempo e espaço. Adequando os interesses do grupo, foi construída uma nova área na sala, para ser utilizada pelas crianças autonomamente, sempre que tivessem essa necessidade ou quando existisse a necessidade de a criança acalmar e mudar o foco.

Todas as emoções transmitidas pelas crianças merecem a atenção do educador. Contudo, são as emoções negativas que requerem a técnica do educador, não ignorando, negando ou moralizando, mas utilizando ou definindo estratégias. Neste sentido, a Área da Calma, é uma área que foi construída com as crianças e para as crianças, dispunha de diferentes tipos de instrumentos, que podiam ser utilizados pelas crianças sempre que desejassem; estar sozinhos ou a pares, a respirarem, acalmarem o coração e as suas frustrações ligadas às emoções que sentem.

Suscitar na rotina de sala que, sempre que as crianças se sentissem agitadas deveriam mudar o foco, irem para uma área mais calma, neste caso, a Área da Calma. Foi uma estratégia utilizada pela investigadora na mediação de conflitos, tornando-se benéfico no dia a dia do grupo e do ambiente em sala.

O educador tem um papel importante na gestão do espaço, deverá ter a preocupação de criar diversos espaços na sala com a ajuda das crianças, que oferecendo a possibilidade

de as crianças atuarem ativamente. Segundo Lino (2005), o educador deve ter a preocupação que os diversos espaços deverão “permitir a realização de experiências individuais e em grupo e, assim, assegurar a dimensão individual e social da aprendizagem” (p. 72).

Desta forma, no desenvolvimento de uma rotina, o papel do educador terá de ter em consideração o tempo, o espaço e o grupo.

Como refere Hohmann e Weikart (2003), para existir interações positivas entre os adultos e as crianças, é necessário que exista “um clima psicologicamente protegido e saudável”, em que o adulto ouça atentamente a criança, por forma a que a criança sinta a “liberdade e confiança” de exprimir “os seus pensamentos e sentimentos” (p.6).



Este espaço foi criado pela estagiária e pelas crianças na sala, de forma a dar resposta ao plano de investigação do relatório final de mestrado.

Pretendia-se que fosse um espaço de relaxamento, respiração, concentração, bem como uma mudança de foco emocional.

Esta área possuía um colchão e um cesto holístico com diversos materiais de relaxamento e foco, tais como: pau de chuva, bolas expansoras, taça Tibetana, bonecos da calma, sacos de alfazema e potes da calma. Posteriormente, as crianças podiam construir diversos materiais e ter acesso a mandalas para colorir.

Posteriormente, estarão em evidências as atividades efetuadas pelo grupo relativamente à construção dos materiais da respetiva área.

Magalhães, (2019) afirma que a nossa mente precisa de uma razão, ou até várias, para conseguir compreender porque deve abrandar as suas funções e nos proporcionar um espaço de tranquilidade mental e emocional.

Figura 15 - Área da Calma

Por conseguinte, por volta de década de 70, Richard Bandler e John Grinder foram responsáveis pela criação da PNL (Programação Neurolinguística), que estuda como o cérebro e a mente funcionam, como criamos os pensamentos, sentimentos, estados emocionais e comportamentos e como direcionar e otimizar esse processo. Richard Bandler

afirma que a programação Neurolinguística é um processo educacional sobre como usar melhor o nosso cérebro.

Descobriram que cada ser humano possui um modo próprio de entender o mundo. A esse fenómeno intitularam um conceito chamado de “Sistemas de Representação”, chegaram à conclusão que o ser humano percebe e apreende o mundo através de três formas principais: A “**Visual**”, a “**Auditiva**” e a “**Cinestésica**”;

- **Visual** - Quando a pessoa vê o material, imagens e mantêm o olhar fixo quando alguém explica alguma coisa.
- **Auditiva** – Existe uma maior aprendizagem quando ouve, ouvir canções, sons, áudios e muitas vezes o silêncio é importante para se concentrarem.
- **Cinestésico** – A aprendizagem é feita quando existe o tato, tem muita facilidade há uma maior dificuldade ficar quieto numa sala, porque praticamente não está a usar o seu nas atividades que envolvem diretamente colocar “a mão na massa” corpo.

Assim, pode-se relacionar esta aprendizagem, através dos modelos de representação, à forma como nos podemos acalmar. Foi esta a ponte que a investigadora utilizou ao implementar os instrumentos na área da calma. Toda a comunicação começa com os pensamentos, quando se pensa sobre o que se vê, ouve e sente recria-se internamente esses sons, visões e sentimentos.

Este modelo pode ser uma ferramenta muito útil para o dia a dia dos educadores, podendo ser utilizado para ajudar as crianças, proporcionando-lhes experiências de autoconhecimento, facultando-lhes aprendizagens e a oportunidade de serem colocadas em prática.

Os materiais utilizados para crianças visuais:

- Bola Expansora
- Mandalas
- Potes da calma

Os materiais utilizados para crianças auditivas;

- Pau de chuva
- Taca Tibetana

Os materiais utilizados para crianças Cinestésicas;

- Sacos de alfazema
- Bonecos da Calma

Assim como refere Alberto Caeiro, (1946, p.39)

” Os Meus Pensamentos são Todos Sensações”

“Sou um guardador de rebanhos.
O rebanho é os meus pensamentos
E os meus pensamentos são todos sensações.
E com o nariz e a boca.
Penso com os olhos e com os ouvidos
E com as mãos e os pés
Pensar uma flor é vê-la e cheirá-la
E comer um fruto é saber-lhe o sentido.
Por isso quando num dia de calor
Me sinto triste de gozá-lo tanto.
E me deito ao comprido na erva,
E fecho os olhos quentes,
Sinto todo o meu corpo deitado na realidade,
Sei a verdade e sou feliz”.

2.2.1.3 Dimensão Temporal

Na sala de jardim-de-infância existia uma rotina diária instituída, onde a criança conseguia perceber a noção de tempo. Tal como referem Oliveira-Formosinho e Andrade (2011):

O tempo pedagógico, na educação de infância, organiza o dia e a semana numa rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens, incorporando os requisitos de uma dinâmica participativa na organização do tempo e do jogo (p. 72).

Estas rotinas ajudavam a criança a sentir-se segura, contribuindo para a sua estabilidade afetiva. A organização da rotina diária da sala/grupo estava dividida em dois períodos: manhã e tarde, sendo que, no período da manhã antes das atividades letivas decorriam diariamente um momento prévio de conversa em grande grupo, onde era feita a marcação das presenças e existia um diálogo sobre as vivências das crianças, privilegiando a escuta, um potenciador de interação entre o grupo, e eram promovidos o diálogo entre as crianças, a estagiária e a educadora.

Este momento chama-se de acolhimento e destinava-se “a concentrar todas as crianças em torno de uma primeira conversa, participada por todos e animada pelo educador” (Niza, 2013, p. 154).

A rotina educativa seguia uma estrutura lógica de forma, a que as crianças se sentissem seguras e parte integrante do grupo.

O quadro que se apresenta, explicita o modo de organização da rotina diária da sala.

Quadro 4 - Organização da rotina Diária de Sala

Grupo	Atividades Socio Educativas	Atividades Pedagógicas	Almoço	Repouso	Lanche	Atividades Socio Educativas
3 anos	08h00	09h00	11h30	12h30	15h30	16h30
	09h00	11h20	12h15	15h00	16h00	19h00

A organização do tempo estava planificada de modo a promover a iniciativa da criança, facultando uma sequência regular e flexível de acontecimentos em relação ao uso do espaço e ao desenvolvimento de interações, em grande e pequeno grupo.

A rotina diária “permite criar maior oportunidade para todas e cada uma das crianças, pois sem rotina, o educador tende a centrar-se só nalgumas crianças” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 88). É através da rotina diária que a criança tem a perceção da sequência das atividades a desenvolver, bem como, do tempo para cada atividade e as suas finalidades, tornando-se assim mais independente, ativa e autónoma nas suas ações.

Perante uma análise reflexiva e investigativa, as crianças tinham necessidade de ter o ambiente educativo organizado e previsível, fazia com que se sentissem mais confiantes e seguras, uma vez que podiam prever o que vem a seguir.

A implementação/construção de uma rotina deve ser realizada desde cedo, logo na creche. Segundo Post e Hohmann (2003), é importante a implementação/construção de uma Rotina em qualquer sala, pois ajuda as crianças a sentirem-se seguras, confiantes e a adquirirem o sentido de controlo e continuidade.

Hohmann e Weikart, (2003) dizem-nos que a criança ao se apropriar da Rotina, ou seja, da sequência de acontecimentos, conseguirá antever o que vai suceder a seguir, e desta forma irá sentir-se mais confortável e segura, tornando esse sentimento de insegurança cada vez menos significativo. Deste modo, “a criança aprende a existência de fases”, ou seja, o que ocorre antes, e depois (Zabalza 1998, p.170).

Após a observação do momento do Acolhimento a investigadora concluiu que, este momento é um ponto-chave na rotina de uma criança, neste sentido, influencia o dia da criança de uma forma positiva ou negativa. “É importante que os educadores deem às crianças e aos pais as Boas-vindas (...) de forma calorosa e que os apoiem nesse processo de separação” (Post & Hohmann, 2007, p.213), uma vez que, a separação é igualmente difícil tanto para as crianças como para os pais.

Nos momentos de acolhimento a investigadora transmitiu uma grande disponibilidade no acolher das crianças, proporcionando a transmissão de uma maior tranquilidade e confiança com as crianças/famílias. Segundo Pereira (2014), a rotina fomenta o desenvolvimento de competências sociais (autoestima positiva, auto-organização, curiosidade e desejo de aprender) que estão ligadas à construção da autonomia. Ajuda as

crianças a tornarem-se responsáveis “no ambiente educativo, construindo comportamentos e atitudes com um sentido gradualmente mais autónomo” assim como a aprender “a Ser, a Estar, e a Fazer” (p.13).

Compreende-se assim que, a rotina é uma forma de aceder a tempo suficiente para seguir os seus interesses, fazer escolhas, tomar decisões e resolver problemas no contexto dos acontecimentos que vão surgindo (Hohmann e Weikart, 2011).

Considerando este momento de extrema importância na rotina do grupo, a investigadora direcionou os momentos de meditação e relaxamento numa fase inicial, na rotina do acolhimento. As crianças libertavam todas as emoções que provocavam uma certa angústia na separação dos seus pais.

O dia começava com o acolhimento e ao colocar em prática o plano de ação a investigadora direcionava as crianças para a área do grande grupo, numa fase inicial (PES II), depois de implementada e tendo o contato com esta rotina diária, numa fase mais avançada (PES III), elas próprias dirigiam-se para a respetiva área de grande grupo, sem a intervenção da investigadora, e sentavam-se em círculo para iniciarem a meditação.

Se houvesse algum dia em que uma criança chegasse tarde e não meditasse, dizia:

“Sandra, hoje não “mediti” por isso o meu coração não está calmo” (MA)

“Eu hoje não respirei” (AD)

“Hoje estou com raiva, não estou calmo (X)

(Nota de campo 6/11/2019)

Esta rotina das práticas de Meditação originou uma maior pontualidade das famílias no horário de entrada, as crianças não gostavam de chegar à sala e não fazerem Meditação.

No entanto, ao terminarem a Meditação e estando mais calmas, as crianças partilhavam conhecimentos adquiridos e eram efetuadas propostas de trabalho diário, o preenchimento do quadro das presenças e o mapa do tempo.

O preenchimento dos quadros “cria oportunidades para a realização de operações matemáticas e estimula a comunicação, ao mesmo tempo que dá às crianças um sentido de poder e de domínio sobre o tempo” (Vasconcelos, 1997, p.126).

Ao longo do dia, eram concebidos momentos de trabalho autónomo e outros de trabalho dirigido (desde expressão corporal, dramatizações, expressão musical, expressão plástica, experiências, entre outras). Era ainda estabelecido tempo para a comunicação de conhecimentos e reflexão das atividades.

2.2.1.4 Dimensão Relacional

“Um bom educador abraça quando todos rejeitam; anima quando todos condenam, aplaude os que nunca subiram ao pódio, vibra com a coragem de disputar dos que ficaram nos últimos lugares. Não procura o seu próprio brilho, mas faz-se pequeno para tornar os seus filhos, alunos e colegas de trabalho grandes. Que educador daria conta desta missão?”

Fernando Pessoa

A equipa educativa era composta pela educadora e uma ajudante de ação educativa, sendo notória a boa relação existente entre ambas, existindo uma partilha de experiências, conhecimentos e ideias e tomada conjunta de decisões bem como o definir e organizar as propostas educativas a serem desenvolvidas com as crianças.

Também a estagiária foi envolvida na partilha de experiências e conhecimentos. A transmissão de oportunidades para o desenvolvimento de aprendizagens significativas deve contemplar as interações que se desenvolvem entre todos os participantes.

A construção de um clima de apoio e cooperação entre adultos e crianças foi um aspeto que foi valorizado no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada. A investigadora procurou estabelecer com as crianças e restantes adultos da sala, um clima de interações positivas. Tal como afirmam Hohmann e Weikart (2011) “criar e manter ambientes em que a interação com as crianças seja positiva e para que estas possam trabalhar e brincar com pessoas e objetos libertas de medos, ansiedades ou de aborrecimento e negligência” (p. 63).

Relativamente ao grupo de crianças, eram crianças curiosas, participativas, comunicativas, gostavam de dar a sua opinião e de patentear ideias. Reagem muito bem às propostas educativas, aderiam com prazer e motivação, demonstravam um grande espírito de interajuda e de grupo bastante evidente para a faixa etária.

A interação com os adultos era evidente, sendo possível observar a criança a imitar gestos do adulto, a solicitar afeto (abraços e beijinhos) ou a procurá-lo para determinada tarefa/brincadeira.

Embora, proveniente da faixa etária, as crianças estabeleciam alguns conflitos interpessoais, nomeadamente na partilha, no respeito e cumprimento das regras de convivência social. Contudo, era um trabalho que estava a ser desenvolvido com o grupo. A obtenção de estratégias de gestão de conflitos e a aquisição de regras de convivência social.

Os conflitos que surgiam entre as crianças eram resolvidos, maioritariamente com o apoio da educadora cooperante, que as conduzia a refletir e a sentarem-se para acalmar.

Como ainda se encontravam na fase de egocentrismo, existiam muitos conflitos na contestação de alguns brinquedos ou objetos, que por vezes davam origem a momentos de frustração.

Assim como refere Zabalza (2001), uma das competências fundamentais a adquirir na profissão de educador é a capacidade de gerir conflitos entre as crianças, perceber onde e como surgem e ajudar as crianças a resolverem o conflito da melhor maneira possível.

Seguindo esta linha do autor, a estagiária no decorrer da sua investigação apercebeu-se que esta prática pedagógica deveria ser repensada, era cada vez mais urgente repensar as estratégias educativas, tendo em conta, que a melhor maneira de mediar os conflitos, não era sentar as crianças a acalmarem, porque, na verdade, o que iriam fazer era “pensar no próximo disparate”.

É importante salientar que as estratégias utilizadas foram sempre desenvolvidas com o consentimento e aprovação da educadora cooperante, um trabalho desenvolvido em equipa de sala.

Neste sentido, foram delineadas algumas intenções para a prática investigativa, que foram ao encontro das intenções definidas pela educadora cooperante tiveram também em consideração, “o contexto cultural da comunidade em que a escola está inserida, indo de encontro às necessidades, níveis de desenvolvimento e interesses das crianças”. (Lino 1998, p.109).

Essas intenções consistiram em:

- Relação de afeto, carinho e segurança;

- Atenção individualizada a cada criança;
- Partir dos interesses das crianças;
- Respeitar o tempo/ritmo de cada criança.

E, por fim, a alternativa ao castigo, à palavra Castigo, por mais estranho que pareça, o castigo faz com que as crianças se comportem de maneira oposta aquilo que se deseja. Muitas vezes utiliza-se a palavra castigo simplesmente porque ninguém ensinou a melhor maneira de corrigir a criança.

Os comportamentos da criança, são apenas autoconceitos guardados, por isso, é importante utilizar o caminho positivo da modelagem comportamental, utilizando palavras positivas sobre o comportamento desejado, e elogiar sempre que a criança se manifeste, seja de forma evidente ou subtil.

As crianças são o futuro da humanidade e os educadores têm de ter a consciência que não podem ser os responsáveis por sepultar sonhos.

2.2.1.5 Caracterização do grupo de crianças

É fundamental no trabalho de qualquer educador conhecer o grupo de crianças com o qual permanece diariamente. Dada essa importância, é apresentado em seguida a caracterização do grupo de crianças onde foram realizadas as práticas pedagógicas.

Apesar de a prática pedagógica e investigativa ter decorrido no mesmo contexto, esta aconteceu, em dois anos letivos diferenciados (2018/2019) com um grupo de 18 crianças e, em (2019/2020), sendo o mesmo grupo, tinha 25 crianças, sete das quais transitaram de outra sala, tinham idades compreendidas entre os três e os quatro anos. Todas as crianças do grupo nasceram no ano de 2016 e provêm maioritariamente de famílias nucleares.

De modo geral, as crianças, apesar dos diferentes níveis de desenvolvimento físico e cognitivo, dos distintos temperamentos e dos dispares interesses, a maioria das crianças revelavam ter conhecimentos acerca de variados assuntos, ao qual, participavam com motivação nas experiências de ensino e aprendizagem proporcionadas.

Na generalidade, as crianças apresentavam um nível de desenvolvimento adequado às idades, contudo, algumas crianças necessitavam de ser estimuladas em termos da

linguagem, apresentavam níveis de desenvolvimento distintos nas diferentes áreas de conteúdo, especialmente no domínio da linguagem e abordagem à escrita.

A maioria das crianças do grupo comunicavam utilizando um vocabulário diversificado e, algumas começavam a manifestar interesse em iniciar a escrita, um aspeto que foi potenciado pela investigadora durante a intervenção. Em contrapartida, duas crianças do grupo demonstravam alguma dificuldade na comunicação verbal, comunicando com base na produção de sons ou gesticulando. Verificou-se que “é através da interação comunicativa que as crianças adquirem a língua da comunidade a que pertencem. As trocas conversacionais são, portanto, determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.27).

Quanto aos interesses do grupo de crianças, a nível das características de desenvolvimento, foi possível verificar através da observação, que a maioria das crianças do grupo “assumem-se” ainda bastante egocêntricas, aspeto esperado para a idade, pois como referem Brazelton e Greenspan (2004), as crianças nesta idade consideram “as suas prioridades mais importantes” (p.241).

A nível do desenvolvimento motor as crianças apresentavam um desenvolvimento adequado à idade, com uma grande necessidade de correr e saltar. A maioria das crianças eram muito autónomas, curiosas e interessadas, manifestando um especial interesse pela área do faz-de-conta e pela área da expressão plástica, ouvir histórias e canções. Deste modo, procurou-se que a intervenção educativa fosse ao encontro desses interesses manifestados pelo grupo. Como refere Pereira (2014) ser autónomo é ser “livre para pensar, decidir e agir e responsabilizar-se pelos seus atos” (p.28), é por isso importante que as crianças comecem a adquirir essa autonomia desde cedo.

Quadro 5 - Distribuição das crianças do grupo por idades / sexo

IDADES			
Sexo	3 Anos	4 Anos	Total
Masculino	15	1	16
Feminino	9		9
Total	25		25

2.2.1.6 Caracterização das Famílias

A família é considerada como um sistema que faz parte de um todo, que funciona globalmente e ocupa um papel ativo na vida da criança.

Segundo Homem (2002), “a família é o principal ambiente de aprendizagem e aquisição de valores”, é o primeiro contato da criança ao nível da educação e socialização, sendo, de extrema importância o seu envolvimento em atividades desenvolvidas no jardim de infância (p.24).

Em qualquer profissão que envolva o contacto direto com crianças, é importante conhecermos e compreendermos o contexto familiar em que a criança está inserida.

Segundo Heidrich, (2009) a escola foi criada para servir a sociedade e como tal tem a obrigação de prestar conta do seu trabalho, explicar o que faz, como conduz a aprendizagem das crianças e criar mecanismos para que a família acompanhe a vida dos seus filhos (p.25). A família é um vínculo que contribui para que a criança construa a sua própria identidade, autoestima e a sua própria filosofia da vida.

Na perspetiva de Gimeno, (2001, p.49), a família e o modo de funcionamento demarcam o futuro da criança, no que diz respeito à autoconfiança no autocontrolo, e por sua vez no sucesso pessoal.

Para o educador, é importante realizar a caracterização das famílias, das crianças, e do grupo, de modo a ajustar a sua prática às carências e necessidades de cada criança, e compreender “algumas características dos contextos familiares das crianças” (Coutinho, 2010, p.35). Na perspetiva da estagiária foi de extrema importância poder colaborar com as famílias neste estudo, demonstraram sempre disponibilidade e entusiasmo na participação deste projeto.

Relativamente à faixa etária dos pais das crianças do grupo, tinham entre os 28 e os 52 anos, sendo que a maioria predominava entre os 35 e os 45 anos.

De acordo com a informação recolhida, a nível da condição social, é possível afirmar que, a maioria, pertence ao nível socioeconómico Baixo ou Médio / Baixo, e a estrutura familiar das crianças do grupo, é predominantemente nuclear, tal como é demonstrado no Quadro n.º 6.

Quadro 6 - Tipos de Famílias

Nuclear	Monoparental	Outra
18	7	0

2.2.1.7 Participantes da Investigação

A EC, tem 55 anos e no que respeita à sua formação inicial, é licenciada em Educação de Infância e conta com 27 anos de atividade profissional. Ingressou na Instituição onde o estágio foi realizado há cerca de 27 anos.

A aluna estagiária tem 40 anos, licenciada em Educação Básica, com formação inicial de Técnica de Ação Educativa, trabalha há 21 anos como ajudante de ação educativa, sempre revelou interesse na área da educação e o que esta engloba no âmbito da Área de Formação Pessoal e Social, e um enorme despertar no desenvolvimento emocional. Como complemento da sua investigação a estagiária tem certificado de formação em Terapeuta e Mestre de Reiki e diversas formações na área do Desenvolvimento pessoal, PNL e Mindfulness.

Os critérios utilizados na seleção das crianças foram literalmente definidos e estruturados juntamente com a educadora cooperante, com a intenção de garantir que os dados recolhidos conseguissem dar resposta à problemática. Neste sentido, os critérios utilizados na seleção das crianças estão catalogados com a faixa etária, assiduidade, integração no grupo desde o ano anterior, com a exceção de uma criança, que a estagiária quis observar a sua integração no estudo e a capacidade de comunicação.

As crianças observadas, são as mesmas crianças. que transitaram do ano letivo anterior, existindo assim uma avaliação continua.

Apesar do Plano de Ação ter sido realizado com as vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos de idade, a recolha e análise de dados incidiu sobre cinco crianças: três do sexo masculino; duas com três anos e uma quatro anos e duas crianças do sexo feminino, ambas com quatro anos.

Com o objetivo de preservar o anonimato das crianças, foram conferidas letras em substituição dos seus nomes;

O AD é uma criança do sexo masculino, nascido a 11 de janeiro de 2016, assíduo e pontual, que aquando PES II (2018/2019) era uma criança Ativa enérgica e afetuosa, autónoma, gostava de assumir a sua responsabilidade e realizar novas experiências. Necessitava de melhorar as suas relações sociais eram geralmente conflituosas, com uma atitude de frustração relativamente aos desafios diários e por vezes agressivo.

A IN é uma criança do sexo feminino que nasceu no dia 17 de junho de 2016, assídua e pontual, muito comunicativa, meiga e doce, capaz de tomar decisões expressiva e criativa, curiosa e observadora e muito autónoma. Aquando PES II (2018/2019), necessitava de melhorar as competências comportamentais como, as manifestações de frustração, não lidava bem com as contrariedades das suas atitudes, atirando-se para o chão. Capaz de tomar decisões, tem de ser trabalhada a frustração, expressiva e criativa, curiosa e observadora.

A MA é uma criança igualmente do sexo feminino que nasceu no dia 25 de fevereiro de 2016, assídua e pontual, segundo a informação prestada pela E.C. aquando o PES II (2018/2019) era uma criança que gosta de assumir responsabilidades, tem dificuldade em tomar decisões, expressiva e criativa, um ótimo vocabulário. As competências que precisava de melhorar, eram a dificuldade em gerir as suas emoções, não gostava de ser contrariada e era muito dependente do adulto, e de algumas crianças que são próximas, solicitando a aprovação do mesmo para todas as situações e com muita falta de autoestima e confiança. Tem dificuldade em estar fora da zona conforto

O DI é uma criança do sexo masculino, nascido a 21 de novembro de 2016, assíduo e pontual, ativa, extrovertida, afetuosa, atenta e concentrado, com muito receio de desiludir o adulto. Aquando PES II (2018/2019) frequentava a sala B2, não iniciou o estudo com este grupo, ingressou no grupo no ano letivo 2019/2020, porém a estagiária achou pertinente, a integração de uma criança, que não tinha iniciado o percurso neste grupo. É uma criança muito comunicativa, com alguma dificuldade na gestão de conflitos.

O XI é uma criança do sexo masculino, nascido a 05 de maio de 2016, assíduo e pontual, que aquando PES II (2018/2019) era uma criança extrovertida, autónoma, com poder de argumentação, autoestima demasiado elevada o que dificulta a humildade, boa capacidade de raciocínio. Ao nível de competência a melhorar, a gestão das suas frustrações e relações com o grupo, a partilha de objetos com os colegas e a diminuição das iniciativas para gerar conflitos.

Também foram sujeitos do processo as famílias das crianças observadas, o envolvimento das famílias foi crucial neste estudo. Inicialmente, foi elaborada uma reunião de esclarecimento, dirigida pela investigadora, (Apêndice 9 e Apêndice 10) foi solicitada a autorização para a participação das crianças no estudo (Apêndice 11).

Nesta reunião estiveram presentes as famílias, educadora cooperante, a diretora da Instituição e a coordenadora de curso de mestrado em Educação Pré-Escolar. No final, a investigadora sugeriu às famílias fazerem um momento de meditação, que foi bem aceite, e todas as famílias participaram nesse momento, o que foi muito benéfico para todos. Obteve-se o consentimento informado das famílias e autorização para a participação das crianças no estudo. Todas as famílias autorizaram a participação das crianças, como também o registo fotográfico.

Evidencia-se que as famílias participantes no estudo, foram os intervenientes das entrevistas elaboradas pela investigadora (Apêndice 12).

A Mãe IN, está inserida na faixa etária dos 40/50 anos, relativamente ao seu grau académico, possui uma Pós-Graduação em Gestão Cultural. Inicialmente era uma mãe pouco comunicativa, mas no decorrer da ação, demonstrou uma grande interação e entusiasmo com a meditação. Referia muitas vezes as aprendizagens que a criança fazia na escola e levava para casa, o que a incentivou a fazer meditação.

A Mãe X, está inserida na faixa etária dos 40/50 anos, é Licenciada, é uma mãe muito comunicativa, afetuosa, encarou este estudo como uma estratégia para acalmar a agitação diária do seu filho. Demonstrou sempre disponibilidade em todas as atividades propostas, desenhou uma mandala, e fez meditação com o grupo.

A Mãe DI, está inserida na faixa etária dos 20/30, relativamente ao seu grau académico, concluiu o 12º ano de escolaridade, é mãe de uma criança que ingressou no grupo em PES III, que se adaptou perfeitamente às práticas de meditação. A Mãe DI ficou muito emocionada com todo o percurso, fez meditação com o grupo na rotina da manhã, e deu um parecer muito positivo do estudo.

A Mãe AD, está inserida na faixa etária dos 40/50 anos, é Licenciada em Engenharia Civil, e já conhecia a prática da Meditação e do Reiki. Embora, sendo praticante de Reiki e tendo conhecimentos dos benefícios da prática, abraçou este projeto, pois veio contribuir para acalmar muito o seu filho, porque era uma criança muito energética. Foi à sala fazer

meditação com o grupo e emocionou-se muito, no final ofereceu uma taça tibetana à investigadora. GRATIDÃO! Foi a palavra utilizada por esta Mãe.

A Mãe MA, está inserida na faixa etária dos 30/40 anos, é Licenciada em contabilidade, é uma mãe muito disponível dando muita importância ao estado emocional e afetivo da sua filha. Apresentou um grande envolvimento no estudo, foi à sala fazer as pizzas das emoções com o grupo e fez também meditação, em casa também passaram a praticar meditação.

2.3 Instrumentos de Recolha e Análise de Dados

Os procedimentos de recolha de dados são essenciais numa investigação que “consistem na construção do instrumento capaz de recolher ou de produzir a informação prescrita pelos indicadores (Quivy & Champenhoudt, 2013, p. 163).

A investigação apresenta-se de diferentes formas, consoante os objetivos que se pretendam alcançar. Segundo Bogdan e Biklen (1994), existem três grupos de métodos de recolha de dados que se podem utilizar como fontes de informação nas investigações: a observação, o inquérito, o qual pode ser oral (entrevista) ou escrito (questionário) e análise de documentos.

Fortin referencia que, (...) “os dados podem ser recolhidos de diversas formas, junto dos sujeitos, cabe ao investigador determinar o tipo de instrumento de medida que convém ao objetivo de estudo e às questões de investigação colocadas” (Fortin, 2003, p. 240).

Nesta investigação qualitativa, recorreram-se às técnicas e instrumentos de natureza qualitativa como: análise de documentos, a observação, o inquérito por entrevista, os registos fotográficos, vídeos, áudios, a análise de documentos, notas de campo, Narrativas Supervísivas Dialogadas, e as produções das crianças.

Como técnicas de análise dos dados recolhidos, selecionou-se a análise de conteúdo e a triangulação de dados.

Posteriormente, menciona-se cada uma dessas técnicas e instrumentos, bem como a sua utilização na investigação.

2.3.1 Análise de documentos

Foram consultados o Projeto Curricular de Grupo e o Projeto Educativo da Instituição, para conhecer melhor as características, interesses e necessidades do grupo e de forma a tentar enquadrar as atividades e tema pensado para a investigação. Esta análise permitiu comparar se os objetivos delineados pela investigadora iam ao encontro dos objetivos da instituição.

A análise de documentos serviu também como suporte à construção da caracterização do contexto educativo; ao enquadramento da metodologia de investigação; à definição das técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados; à implementação dos planos de ação; à elaboração das análises reflexivas semanais; e, no final, à triangulação dos dados recolhidos, respetivas conclusões e resposta às questões de investigação.

Ao longo do presente estudo, a estagiária recorreu à observação direta, participante e indireta, através da análise de vídeos e fotografias, que passo a explicar em seguida.

2.3.2 Observação direta: Participante

A observação foi crucial no decorrer do desenvolvimento do estudo. De acordo com Afonso (2005, p.91) “a observação é uma técnica útil e fidedigna, pois a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos”.

A observação permite, analisar comportamentos e acontecimentos no instante em que ocorrem. Também nas OCEPE (2016) podemos verificar que, a observação está definida como “a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo” (p.25).

“Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher informação sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças” (Silva et al 2016, p. 25). Para que a observação seja bem realizada e fundamentada é fulcral ter em conta diversos aspetos que, segundo Estrela (2008), são a delimitação do campo de observação, a definição de unidades de observação e o estabelecimento de sequências comportamentais.

A observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem no contexto educativo, ajudando à sua compreensão, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações.

A observação direta “é aquela em que o próprio investigador procede diretamente à recolha das informações” (Compenhoudt & Quivy, 2005, p.164).

Neste sentido, permite evitar distorções, no que diz respeito à investigação, é mais fidedigno observar as atitudes e reações das crianças em contexto de grupo e de sala.

Vale (2004) declara que “as observações são a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, em primeira mão, pois permitem comparar aquilo que se diz, ou que não diz, com aquilo que faz” (p.181).

A participação ativa da investigadora, na implementação do plano de meditação foi fundamental para a prática educativa. Segundo Máximo-Esteves (2008, p.87) “a observação participante é importante, permite um “conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto”.

As observações podem ser anotadas quando ocorrem, de forma escrita enquanto as crianças executam a tarefa que se está a observar ou através do vídeo quando a investigadora pretende uma maior fidelidade do registo do que está a acontecer maioritariamente quando fazia meditação guiada, ou através de fotografias para observar as expressões das crianças ou a circulação da sala.

Também pode ser feita a observação após a ocorrência, mas tinham de ser efetuadas enquanto a memória retinha todos os pormenores e com base também em anotações.

Acompanhar as crianças no decorrer das meditações torna este processo mais credível e fidedigno. Para a grande maioria das crianças foi o primeiro contato que tiveram com este tipo de prática e o facto de o adulto assumir um papel ativo e acompanhá-las (neste caso, manter a posição correta, olhos fechados...) foi muito significativo.

Desta forma, a observação participante foi feita através da participação, como acima referido, e conduzindo as questões no decorrer das meditações e no momento da partilha e avaliação do grupo.

2.3.2.1 Notas de campo

Como referem Bogdan e Biklen (1994, p.150), as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. Registrar tudo o que é considerado pertinente para o desenvolvimento do estudo foi fundamental no decorrer no mesmo, bem como, notas de reflexão.

As notas de campo foram a estratégia que se considerou mais adequada para fazer esse mesmo registo. Neste sentido, foi considerado fundamental registar as vozes das crianças na explicação do que sentem quando estão a realizar a meditação e no decorrer da rotina diária.

As notas de campo apresentam o lado mais pessoal do trabalho de campo, uma vez que inclui sentimentos, emoções e reações de tudo o que rodeia a investigadora, é um dos recursos metodológicos mais importantes, tendo em conta a sua riqueza reflexiva, interpretativa e descritiva.

2.3.2.2 Produções das crianças (orais/escritas)

As produções das crianças são, “um processo de organização cuidada, com datação sistemática, transforma os arquivos dos trabalhos das crianças em bases de dados fecundas para compreender as suas transformações através do tempo” (Máximo-Esteves, 2008, p.93).

Numa investigação em que a origem são as aprendizagens das crianças, as suas produções escritas e orais são indispensáveis. Foram um instrumento de recolha e análise de dados, na medida em que possibilitaram à investigadora a análise e interpretação daquilo que era realizado.

2.3.3 Observação indireta: vídeo, fotografia e áudio

Para compreender a atitude das crianças no primeiro impacto face à meditação, foi extremamente necessário recorrer à observação indireta, mais concretamente a vídeos e fotografias.

Os registos fotográficos têm a finalidade de demonstrar e exibir o estudo efetuado, embora as fotografias sejam consideradas fontes secundárias, neste estudo tanto o vídeo

como as fotografias foram utilizadas como fontes primárias e primordiais para a investigação.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.140) a câmara fotográfica é utilizada como um meio de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para os refletir.

Concordando com os autores mencionados foi utilizado o vídeo como método de registo, considerando que seria uma boa estratégia para analisar ao pormenor as reações das crianças que poderiam passar despercebidas quando os exercícios, neste caso específico, as meditações.

Os mesmos autores defendem também que “um fotógrafo não é um bom observador e mais, um fotógrafo não é bom em termos de interação” (p. 143).

Ao compreender que filmar desviava a atenção das crianças e influenciava a prática das meditações, considerou-se pertinente solicitar a colegas que filmassem as meditações. Foi uma estratégia que obteve resultados satisfatórios, pois as crianças sentiram que estavam a ser bem acompanhadas.

Os registos áudio aconteceram em todas, as entrevistas; à educadora cooperante, às famílias e às crianças. A transcrição de gravações foi uma excelente ferramenta de reflexão e aprendizagem. Segundo Graue e Walsh (2003) “pode ser incrivelmente frustrante quando estamos todos inclinados para a frente da cadeira a tentar perceber as palavras que apesar de inúmeras repetições, teimam em continuar incompreensíveis” (p.164).

2.3.4 Narrativas Supervísivas Dialogadas

Depois de qualquer intervenção pedagógica o profissional de educação deverá refletir sobre as suas práticas e fazer a reconstrução dos pontos a melhorar, num olhar retrospectivo sobre a própria prática.

As Narrativas Supervísivas Dialogadas, eram realizadas após cada proposta de atividade efetuada pela investigadora, através de dados recolhidos da sua intervenção, de modo, a avaliar a sua intencionalidade educativa e as intervenções e aprendizagens das crianças.

Outro aspeto bastante positivo, é o facto de a educadora cooperante dar o seu testemunho relativamente às práticas pedagógicas da estagiária. As narrativas foram uma ferramenta privilegiada que promoveram a reflexão da investigadora sendo um complemento para a conclusão do estudo. As Narrativas foram uma mais-valia para a sustentação da conclusão desta investigação.

2.3.5 Entrevista

Esta forma de recolha de dados revela-se especificamente útil, no sentido em que estes poderão ser analisados em cruzamento com os dados obtidos através da sua análise.

Assim, é existente uma exploração do conhecimento individual e experiência dos intervenientes, não só sobre as suas opiniões, como também na forma como estes pensam e porque pensam, conduzindo a acuidade das conclusões da investigação.

Aplica-se neste estudo uma entrevista semiestruturada, com um guião temático, executado de forma flexível e sem existirem perguntas formalmente expressadas. A investigadora colocou uma série de questões amplas, fez sugestões e propostas para alimentar a conversa, encaminhando-a para que fossem abordados todos os temas previstos, procurando um significado partilhado por ambos.

De acordo com Vale (2004) “a finalidade das entrevistas é a de obter certo tipo de informações que não se podem observar diretamente, como sejam sentimentos, pensamentos, intenções e factos passados” (p. 179).

Assim, a escolha dos entrevistados obedeceu ao critério de serem feitas às crianças que foram observadas e respetivas famílias que estiveram implícitas no estudo, assim como, à educadora cooperante. As entrevistas tiveram a finalidade de compreender as conceções da educadora, das crianças e das famílias relativamente à implementação do plano de Meditação na rotina diária das crianças do Pré-Escolar e os seus benefícios.

A primeira entrevista foi realizada à educadora cooperante e teve como principal objetivo; compreender e analisar as perspetivas da educadora sobre organização do ambiente educativo e indagar sobre as contribuições meditação na educação pré-escolar e no desenvolvimento pessoal e social das crianças.

As entrevistas às crianças foram realizadas em grupo no ano letivo (2019/2020). As primeiras entrevistas, aconteceram num momento de reunião em grande grupo. Em que a investigadora, colocou três questões ao grupo: O que é meditar? Gostam de meditar? Como se sentem quando meditam? Tendo em conta que o estudo foi elaborado com todo o grupo, embora a observação tenha sido direcionada para as cinco crianças, as propostas de atividades foram dirigidas ao grupo.

As entrevistas finais, foram feitas às cinco crianças observadas, com cinco questões:

- O que é para ti a Meditação?
- Gostas de fazer meditação? Porquê?
- Como te sentes quando fazes Meditação?
- Gostas de ir para a área da calma? Porquê?
- O que fazes na área da Calma?

Decorreram em vários momentos do dia e aleatoriamente, foram feitas de forma rápida para assegurar uma maior espontaneidade nas respostas e a concentração das crianças.

Esta entrevista, foi aplicada inicialmente, na área do grande grupo, a todas as crianças numa conversa informal. Posteriormente, foi implementada numa segunda fase, apenas às crianças participantes, tendo como objetivo principal compreender a importância e o impacto que teve a meditação naquele grupo de crianças.

O quadro apresentado no Apêndice 16 diz respeito à entrevista realizada às cinco crianças participantes, que foi desenvolvido este estudo.

Como se pode verificar, através dos relatos, todas as crianças têm satisfação em fazer meditação, o que se torna um passo muito importante para que os objetivos fossem cumpridos com sucesso.

Analisando-se as respostas dadas pelas crianças pode-se compreender que todas as ações desenvolvidas relativamente ao estudo foram importantes para conceder as respostas às questões da investigação.

Relativamente à entrevista das Famílias, foi elaborada numa 1ª fase, na reunião de pais, quando a estagiária fez uma reunião para esclarecimento e explicação do estudo. Numa 2ª fase, foram elaboradas entrevistas às Famílias das crianças observadas com a

intencionalidade de compreender e analisar as perspetivas da família relativamente ao plano de ação implementado e o impacto que teve na vida das crianças.

Contudo, as entrevistas aos participantes tiveram questões que se interligavam, de modo, a obter-se maiores resultados no cruzamento e triangulação de dados.

2.3.6 Triangulação de dados

Pacheco (1995, p.72), defende que a triangulação de dados é a “utilização de estratégias interdependentes que se destinam a recolher diferentes perspetivas dos sujeitos sobre o objeto de estudo ou a obter perspetivas do mesmo fenómeno”.

A triangulação de dados consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa para se obter como resultado um retrato mais credível da realidade ou uma compreensão mais completa do estudo que se está a analisar.

Numa investigação qualitativa, a triangulação de dados revela uma das técnicas mais comuns da metodologia qualitativa.

Aires (2011), mostra que a triangulação como uma técnica de recolha e análise de dados a partir de diferentes perspetivas para os contrastar e interpretar, sendo que “esta confrontação pode alargar-se aos métodos, teorias, informação e investigadores” (p.55).

Na investigação em epígrafe, privilegia-se uma triangulação de fontes, revisão de literatura, entrevistas, fotografias, gravações áudio, notas de campo e produções orais das crianças. Aires (2011) apresenta a “Triangulação de fontes que comprova se as informações recolhidas são confirmadas por outras fontes” (p.55).

2.4 Plano de Ação no Contexto Educativo

No que concerne ao estudo, uma vez que, existiu a oportunidade de permanecer com o mesmo grupo de crianças, durante as duas práticas pedagógicas educativas em contexto de educação pré-escolar, o Plano de Ação contempla uma planificação em teia das atividades propostas às crianças e respetivas famílias que também foram contempladas no estudo.

Ao longo da prática pedagógica, escutar as crianças sempre foi tido em conta, a sensibilidade de “ouvir as vozes das crianças”, esteve sempre presente em todas as situações, considerando assim, o resultado da prática do estudo da investigação realizada no âmbito do desenvolvimento pessoal e social da criança.

Um elemento-chave para o desenvolvimento equilibrado da criança é o seu bem-estar, englobando estes três principais domínios (físico, sócio emocional e cognitivo), interligados, no que remete para a natureza holística e do conceito de bem-estar.

Afirma, Zaff et al (2003) que o bem-estar social e emocional depende da capacidade de adaptação às situações e das competências interpessoais, estando associado a sentimentos positivos (otimismo). A capacidade de controlar as emoções e adequá-las às situações, e compreender os sentimentos é fundamental para o funcionamento pessoal da criança nas suas interações sociais.

O Relatório Internacional para a UNESCO (Delors, 1996) sublinha também a importância de promover o desenvolvimento de saberes, considerados essenciais para todos e que dão entendimento a uma educação holística, designando-os como os quatro pilares que a educação se deve apoiar; a: aprender a saber; aprender a fazer; aprender a viver em comum e aprender a ser.

É considerável a forte ligação que existe entre o bem-estar e a aprendizagem, salientado por Kickbusch (2012) que “a aprendizagem é central para o bem-estar e o bem-estar é central para a aprendizagem”, integrando estes processos uma “interligação forte e mútua” (p. 61).

Em resumo, é essencial que o jardim de infância seja um espaço onde a criança se sinta bem e em segurança, para lhe poder proporcionar oportunidades de um desenvolvimento pleno, feliz e equilibrado.

2.4.1 Planificação em teia do Plano de Ação (PES II / PES III)

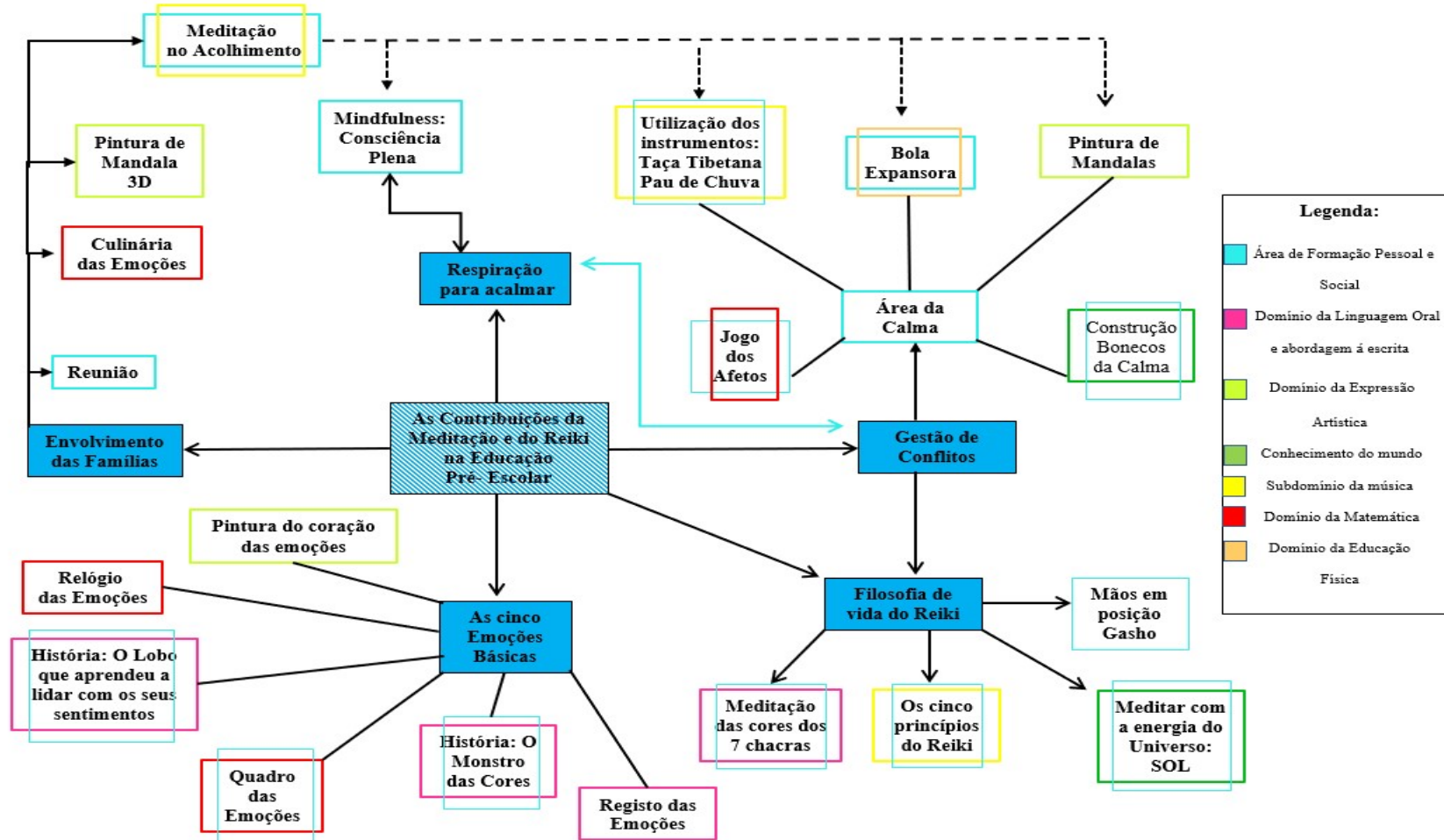


Figura 17- Plano em teia do Plano de Ação (PES II e PES III)

2.4.2 Apresentação e Justificação do Plano de Ação

A investigação que se apresenta é uma investigação sobre a própria prática, inserida no paradigma participativo e numa abordagem de natureza qualitativa, tendo sido realizada para dar resposta às duas questões da investigação que visa; compreender como conceber e implementar Meditação (Mindfulness) e Reiki com crianças em idade pré-escolar.

Numa primeira fase, a investigadora teve uma observação participante que, como referenciado por Denzin (1989, citado por Vasconcelos, 2016, p.60), gira em torno da “tentativa de tornar significativo o mundo a ser estudado na perspetiva dos que estão a ser observados”, no entanto, a expectativa é que o “observador-participante aumente o seu grau de introspeção de modo a aprender a usar-se a si próprio, mantendo um registo completo e detalhado das suas observações de carácter mais objetivo e de carácter mais subjetivo”. Considera-se que, a fase de observação foi primordial, sendo uma excelente forma de conhecer o grupo e, conseqüentemente, adquiridas ferramentas para a fase de intervenção e implementação do plano de ação.

Definiu-se a problemática com base na sua curiosidade pessoal e nas motivações do grupo, formulou-se as questões e os objetivos de investigação sobre o estudo. Através dessas questões perseguia-se a intenção da recolha de dados que possibilitassem a construção de um plano de ação (Figura 17) adequado aos interesses e necessidades das crianças, com o objetivo de organizar a prática pedagógica.

Apesar de todas as atividades terem sido realizadas por todo o grupo de crianças, apenas foi exequível a observação pormenorizada de cinco crianças, devido ao reduzido tempo de investigação e intervenção pedagógica.

A estagiária planeou aplicar a sua prática nos princípios orientadores descritos nas OCEPE (2016), para a concretização das propostas de atividades, tendo em conta as etapas delineadas no documento, sendo eles: observar, registar e documentar; planear; agir; e avaliar.

No decorrer da planificação das atividades, procurou-se promover aprendizagens referentes às diferentes áreas de conteúdo, numa abordagem transversal e orientada para que as crianças pudessem desenvolver atitudes e valores que lhes permitam ser cidadãos conscientes, solidários e socialmente integrados, como se prevê no quadro legislativo (Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro).

A planificação e a subsequente ação que foi desenvolvida, assentou na organização do ambiente educativo na dimensão espaço-temporal, e privilegiou-se o trabalho em grande, e em pequeno grupo e individual, atribuindo grande importância à interação e à partilha de saberes e experiências, visando a participação de todas as crianças do grupo.

A ação tem como estrutura base a observação de comportamentos e atitudes no decorrer da ação, os procedimentos desenvolvidos corresponderam a um conjunto de ações levadas a cabo pela investigadora, de uma forma estruturada e sistematizada,

A ação teve como base os princípios educativos defendidos por Gabriela Portugal (2011) que passa por: envolver as crianças de modo motivador nas atividades propostas, mostrar disponibilidade e investir em atividades de qualidade, aprender a não desvalorizar as formas de comunicação mas sim devolver o modo correto à criança, modelar e adequar os comportamentos que se pretendem transmitir, respeitar as crianças como seres únicos e individuais, construir uma boa relação afetiva entre a educadora e a criança, prevalecendo sempre a confiança entre ambas, promover o desenvolvimento da criança de uma forma lúdica, contudo não forçar a atividade, promover e estimular a sua criatividade.

Incluir a prática de meditação na rotina diária do grupo foi o grande foco deste estudo, concedendo também, uma enorme relevância à aprendizagem das emoções, uma vez adquirido o conceito e a aprendizagem, as crianças tinham a capacidade de verbalizar a emoção que sentiam e conseqüentemente utilizadas estratégias, caso fosse necessário. Diariamente as crianças identificavam a sua emoção no quadro das emoções, uma atividade lançada pela investigadora. Para crianças em idade pré-escolar falar das emoções, sejam elas quais forem, não é tarefa fácil.

Apesar de terem sido utilizadas estratégias para complementar estas ações educativas, criando um ambiente de reflexão entre as crianças, onde elas pudessem mudar o foco e relaxarem a mente, se a educação física é a ginástica do corpo a meditação à ginástica da mente.

Em consonância, a gestão de conflitos no grupo foi também implícito no estudo, sendo utilizadas e implementadas estratégias para a resolução dos mesmos. Deve-se observar a criança, elogiar, saber ouvi-la e nomeadamente estar atento às comunicações não verbais, de modo a compreender a criança. Para gerir os conflitos, o educador deve estar atento às ações das crianças, ouvir e tentar perceber os seus pontos de vista e ajudá-las.

Foi pertinente o envolvimento das famílias como participantes do estudo, uma vez que, numa reunião inicial, quando a investigadora explicou às famílias o caminho do seu plano de investigação com as crianças e solicitou autorizações para iniciar o estudo, as famílias demonstraram interesse na prática de meditação. Foi sugerido a interação e participação das famílias nas atividades do grupo de crianças, sendo um dos objetivos da investigadora, as mesmas sempre que o quisessem podiam fazer meditação com as crianças no acolhimento ou alguma atividade que se sintam confortáveis. Tal situação aconteceu diversas vezes, com diversas famílias, e as crianças ficaram muito entusiasmadas com a presença dos pais.

A família é encarada como um sistema que faz parte de um todo, ou seja, funciona globalmente e ocupa um papel ativo na vida da criança.

Simultaneamente ao desenvolvimento das atividades, concebeu-se instrumentos de recolha de informação que possibilitassem a compreensão das contribuições da meditação nas crianças e o feedback das famílias relativamente à implementação da meditação em sala.

Todas as atividades referidas na planificação em teia (Figura 17), foram as selecionadas para a concretização da presente investigação de modo a dar resposta à questão de investigação.

Posteriormente, numa segunda fase, foram selecionados os cinco participantes da investigação, definidos as técnicas e/ou instrumentos de recolha de dados e foram realizadas as entrevistas à educadora cooperante, às famílias e às crianças.

A terceira fase foi a interpretação da informação recolhida e a triangulação dos dados obtidos, chegando a uma conclusão obtendo respostas às questões de investigação.

Por fim, a quarta fase sucedeu através de conversas informais com a educadora cooperante, orientadora, coorientadora, crianças e famílias, como forma de avaliação de todo o trabalho desenvolvido, assim como, testemunhos da equipa educativa e famílias, existindo posteriormente a divulgação dos resultados e respetivas conclusões.

2.4.3 Calendarização do plano de ação

O cronograma de atividades assume a função de estruturar as atividades a desenvolver no plano de ação do processo investigativo.

Estas atividades têm maior enfoque na área de Formação Pessoal e Social das OCEPE (2006). De todas as atividades desenvolvidas, apenas estão calendarizadas as atividades realizadas no âmbito da temática a desenvolver.

Cronograma de atividades					
Conteúdo	Atividade	Mês			
		Março	Abril	Maio	Junho
Período de observação					
Compreender e tomar consciência do processo da respiração(Inspiração/Expiração)	“ Bola expansora ”				
Expressar e reconhecer sentimentos e emoções: Triste. Feliz., Calmo. Zangado, Com medo.	- Leitura da história: O lobo aprendeu a lidar com os sentimentos” - “Relógio das emoções” - “Dado das emoções”				
Verbalizar (comunicar) as necessidades do seu bem estar físico (ser capaz de identificar a emoção que está a sentir e justificar)	Pintura e construção do coração de acordo com a emoção que estão a sentir.				
Compreender o processo de concentração e consciência plena através do corpo	Colocar as pernas em flor de Lótus				
Objeto de afeto para gestão das emoções: Aconchego- tristes Relaxante- zangados Amigo para brincar - Felizes	Construção do boneco da calma				
Envolvimento das famílias no processo do plano de Investigação	“Culinária; pizza das emoções” -“Pintura de mandalas” -“Reunião de pais” Esclarecimento do plano de investigação.				

Figura 18- Cronograma de atividades de PES II ano letivo (2018/2019)

Cronograma de atividades					
Conteúdo	Atividade	Mês			
		Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro
Observação					
Enquadrar a meditação na Rotina diária da sala	-Relaxamento -Respiração -Meditação Guiada				
Pintura de almofada	Desenho de cada criança como símbolo na almofada				
Pintura da Mandala 3D	Pintura da mandala para a área da calma com técnica de sopro				
Pintura de Mandalas lápis cor	Pintura de mandalas para treinar o foco e relaxar a mente				
História: " A Bondade "	Explicar às crianças valores como a Bondade através da história				
Jogo dos Afetos	As crianças escolhem um amigo que queiram dar um abraço				
Area da Calma	A nova área será utilizada pelas crianças Montagem da área com as crianças e colocação dos respetivos matérias construídos pelas mesmas				
Manuseamento e contacto com instrumentos de relaxamento e concentração: Pau de chuva, taça tibetana e almofada de alfazema	Introduzir a Taça no momento da meditação, as crianças experienciam os sons dos diferentes matérias e compreendem qual o que se identificam				
Implementação dos cinco principios como mediadores de conflitos	Canção dos cinco principios para aquisição da aprendizagem				
História do Monstro das cores	Apresentação da história através de um avental e com o livro em 3D As crianças pintaram um monstro e verbalizaram emoções				
Quadro das Emoções	As crianças pintaram o seu boneco para o identificarem e marcarem a sua emoção diária				

Figura 19- Cronograma de Atividades PES III ano letivo (2019/2020)

2.4.4 Avaliação

O termo “avaliar” no sentido etimológico, remete para a atribuição de um valor, por isso a avaliação é muitas vezes entendida como a classificação da aprendizagem. (Silva et al, 2016, p.15).

A avaliação na educação pré-escolar é reinvestida na ação educativa, sendo uma avaliação para a aprendizagem e não da aprendizagem.

A avaliação do plano de ação foi feita pelas famílias através de conversas informais que eram mantidas diariamente, similarmente através de duas reuniões, efetuadas ao longo da investigação para esclarecimento das famílias, contudo, através da voz das famílias e dos testemunhos que deixaram redigidos, incluindo testemunhos de educadoras de outras salas, relativamente ao estudo realizado com as crianças.

As famílias, têm o direito em participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico, não só sendo informados do que se passa no jardim de infância, como tendo também a oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa. (Silva et al, 2016, p.16)

Respeitante à avaliação realizada pela Educadora Cooperante, esta exhibe um carácter informal no que concerne às conversas informais, com a finalidade de melhoria e sugestões relativamente ao trabalho realizado com o grupo, porém existem avaliações efetuadas pela EC nas Narrativas Supervísivas Dialogadas e no seu testemunho escrito.

No final de todas as manhãs existia uma reflexão em grupo, da prática pedagógica elaborada naquele dia, eram realizados momentos de avaliação.

A adoção de uma postura holística, foi a base de toda a investigação, ter uma postura baseada na filosofia de vida do Reiki e nos cinco princípios, ajudando as crianças a desenvolverem elas também novas atitudes, contribuindo como estratégia para o desenvolvimento e o contato com valores.

Capítulo IV

1. Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste capítulo serão apresentados e discutidos os resultados obtidos no decorrer do presente estudo. Observar, registrar e documentar o que as crianças sabem e compreendem, como pensam, aprendem, o que são capazes de fazer e quais os seus interesses foi sempre o fio condutor da investigadora, recolhendo episódios significativos, utilizando instrumentos de observação sistemática, produções das crianças e registos audiovisuais que fundamentam momentos significativos do grupo.

Para a apresentação e discussão dos resultados, recorreu-se à triangulação dos dados obtidos através da observação, entrevistas, registos fotográficos e de áudio, análise de documentos e produções das crianças.

As propostas de atividades das crianças serão apresentadas de acordo com Silva et al, (2016) como suporte à compreensão do processo de aprendizagem do grupo de crianças.

Como já referido, a primeira fase do estudo decorreu entre março de 2019 e junho de 2020, aquando PES II, como foi referido anteriormente, e foi dado continuidade, em PES III no período de outubro de 2019 a janeiro de 2020.

Todas as propostas de atividades desenvolvidas foram sempre agilizadas com a educadora cooperante, uma vez que só planificando é que é possível adequar as propostas educativas às crianças, às suas características, necessidades e interesses. Ao desenvolver a sua prática educativa a investigadora teve em conta que as crianças têm um papel ativo na pesquisa dos seus próprios saberes, e quando iniciam a educação pré-escolar vêm munidas de conhecimentos, que surgiram de experiências vivenciadas.

Deste modo, valorizados os conhecimentos e as competências das crianças e a partir deles torna-se importante elaborar e/ou adequar as planificações de acordo com as suas necessidades.

Foi exequível conceber-se planificações semanais, orientadas e estruturadas, existindo sempre a preocupação de criar oportunidades que permitissem a participação ativa de todas as crianças do grupo nas atividades. Salientando que, tendo em conta, as atividades terem sido realizadas por todas as crianças do grupo a descrição da atividade e respetiva reflexão têm como suporte as produções orais e escritas do grupo. Foi evidenciado na avaliação das atividades propostas pela investigadora, dados obtidos do envolvimento das crianças participantes neste estudo.

A recolha de informação realizada baseou-se no suporte obtido na observação direta e subsequentes notas de campo. Estas notas de campo são importantes, uma vez que é registado “em primeira mão, isto é, o mais próximo possível da realidade observada (...)” (Vasconcelos, 2016, p.61).

1.1 Descrição, Análise e Síntese Reflexiva das Atividades Implementadas

É importante mencionar que foram trabalhadas transversalmente todas as áreas de conteúdo. As atividades aqui descritas tiveram a intencionalidade focalizada na área de Formação Pessoal e Social, em que estiveram implícitas competências pessoais e sociais, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, a Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal, uma vez que tem intencionalidade e conteúdos próprios, e procura inserir todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância, com particular atenção na forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo (Silva et al, 2016).

A investigadora para desenvolver a investigação relativamente à meditação teve de desenvolver algumas temáticas, e segundo a sua observação tinham de ser adquiridas pelo grupo para alcançar os seus objetivos;

Primeiramente, foram desenvolvidas atividades ligadas às emoções. As crianças tinham de estar em contato com as conceções das emoções para conseguirem verbalizar o que sentem e darem o nome correto à emoção;

Em seguida, as atividades foram ligadas à respiração e atenção plena, à gestão de conflitos e à Meditação.

As estratégias utilizadas passaram pela planificação de atividades que fizessem sentido e tivessem significado para as crianças, por isso, foram fundamentadas nas observações dos seus interesses.

2. Atividade: Dar a conhecer às crianças os sentimentos e as emoções através da História e da construção de um coração.

- **Planificação da Proposta de Atividade:** (Apêndice 1 e Apêndice 2)
- **Duração:** 3 dias

➤ **Descrição/ Reflexão da Atividade**

Como refere Freire (1996, citado in Kramer et al, 1999, pág.71), “não existe prática sem teoria; como também não existe teoria sem prática”, porque o importante é que a reflexão seja um instrumento dinamizador entre prática e teoria.

Porém não basta pensar, refletir, o crucial é fazer com que a reflexão nos conduza à ação transformadora, que nos comprometamos com os nossos desejos, e com a nossa história. O tema das emoções, referido nas planificações é um pouco complexo de abordar com esta faixa etária, porém, existe uma grande envolvência das crianças no processo.

Nas palavras de Sim-Sim et al (2008, p. 12), a qualidade do contexto influencia o desenvolvimento da linguagem. Quanto mais estimulante for o ambiente linguístico, e quanto mais ricas forem as experienciais propostas, mais desafios se colocam ao aprendiz de falante e maiores as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional.

Neste sentido, utilizou-se uma história como estratégia pedagógica para a aprendizagem das emoções (Figura 20).



*Figura 20 - A História: “O lobo que aprendeu a lidar com os sentimentos”
contada com um fantoche.*

Cada vez mais, é importante que se promovam junto das crianças determinados valores, os quais poderão ter melhor compreensão se utilizarmos uma história. A utilização das histórias como estratégia de promoção de desenvolvimento irá permitir aprendizagens necessárias para a criança, partindo da sua imaginação e desenvolvendo a sua criatividade.

As histórias como estratégia pedagógica estabelecem um paralelismo entre aquilo que é a ficção de uma história e aquilo que são os conceitos reais (Figura 21).



Figura 21 - A História: “O lobo que aprendeu a lidar com os sentimentos”.

É verdade que passar valores e saberes sociais a crianças é algo complexo e implica, normalmente, conceitos que fazem apelo a abstrações, as quais as crianças não são ainda capazes de fazer devido ao seu nível de desenvolvimento moral.

“As relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento.” (Silva et al, 2016, p.8).

Contudo, as histórias revelam-se uma grande ajuda, pois se, por um lado, divertem as crianças, aguçam a sua curiosidade, promovem competências cognitivas e de oralidade e ativam a magia, por outro, são também a forma de concretizar alguns dos valores que se considera serem aceitáveis e oportunos transmitir à criança, pois não existe idade certa para aprender.

Depois de terem ouvido a história: “O lobo que não sabia lidar com os sentimentos”, as crianças participantes, relataram;

Nas vozes das crianças:

- “O lobo é mau” ...(IN)
- “Não é amigo” ...(D)
- “Não tem amigos” ...(AD)

Fonte: Notas de campo 27/4/2019

Neste dia, as crianças estavam um pouco agitadas na hora do conto e houve alguma dificuldade em conseguir que estivessem concentrados, embora a avaliação que se obteve dos seus conhecimentos adquiridos tenham sido favoráveis.

“Por vezes pensamos que, por estarem mais agitadas, a criança não retém o que se lhes quer transmitir, mas nem sempre é o caso e neste caso foi visível pelo que verbalizaram e pelas atitudes que passaram a ter que esta história causou impacto nelas”

Fonte: Narrativa Supervísiva Dialoga (Anexo 1) – Avaliação E.C

Conversámos acerca dos sentimentos do lobo e das emoções que sentimos, tentou-se fazer uma interligação: Feliz; Triste; Zangado; Medo; Calmo.

As crianças observaram imagens com as respetivas caras das emoções e representaram as imagens do livro expressivamente cada uma na sua vez. Lançaram um dado com as respetivas emoções e identificaram as emoções no relógio das emoções (Figura 22).



Figura 22 - Atividade em grupo o relógio das emoções

A construção de oportunidades para o desenvolvimento de aprendizagens significativas deve contemplar as interações que se desenvolvem entre todas as crianças participantes. Como afirmam Hohmann e Weikart (2011) “criar e ambientes em que a interação manter com as crianças seja positiva e para que estas possam trabalhar e brincar com pessoas e objetos libertas de medos, ansiedades ou de aborrecimentos” (p. 63).

Tendo em conta a pertinência da temática, “as emoções” e ter sido desenvolvido com as crianças a aprendizagem das cinco emoções principais, para que estas as consigam identificar e verbalizá-las, como forma de avaliar os conhecimentos acerca da temática, achou-se pertinente as crianças pintarem corações de acordo com a cor da emoção que estavam a sentir (Figura 23).



Figura 23 - Pintura do coração da cor da Emoção

De seguida, colaram os olhos e desenharam a boca e explicaram, qual era a emoção que estavam a sentir, (Feliz, Triste, Calmo, Zangado, Medo) e justificaram (Figura 24). Foi então efetuado o registo das vozes das crianças ao lado do coração.



Figura 24 - Colar os olhos e desenho da expressão das emoções

Observar implicou olhar, perceber, examinar, descobrir e agir com maior sentido e coerência e a este propósito. Segundo Formosinho (2002, p.180) refere que, “Observar e registar as escolhas das crianças, observar como experimentam e exploram os materiais, observá-la em atividades (...) constituem importantes contributos para conhecer e avaliar as crianças”, na medida em que qualquer que seja a forma de avaliação utilizada esta visa sempre como principal objetivo o aperfeiçoamento do ato educativo”.

Pintaram um coração com um pincel e tinta guache da cor que estivessem a sentir como emoção, as crianças escolhiam a cor, como se pode verificar nos registos fotográficos.

Evidencia-se posteriormente o placard da sala com as produções e vozes das crianças (Figura 25):

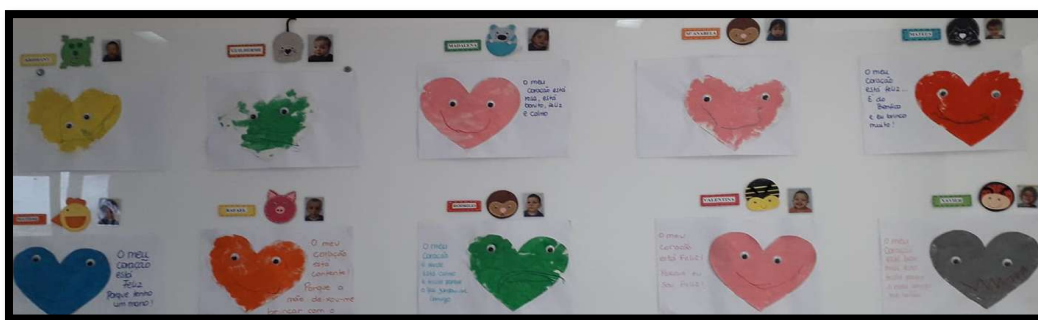


Figura 25 - Registo das vozes das crianças da emoção que sentem

➤ **Análise/ Avaliação:**

Porém não basta pensar e refletir, o crucial é fazer com que a reflexão conduza à ação transformadora, em que nos comprometamos com nossos desejos, com a nossa história.

De uma maneira geral, houve envolvimento e aprendizagens significativas, em que as crianças exploraram o mundo. Desta forma, foi notório o envolvimento das crianças, mostrando-se empenhadas e felizes.

Durante as atividades as crianças tiveram oportunidade de comunicar as suas ideias, conhecimentos e interesses, bem como, explorar objetos e materiais, o que permitiu que a criança assumisse controlo sobre a sua aprendizagem, observando sob várias perspetivas o mundo que a rodeia. O papel da investigadora foi de mediadora dando poucas indicações e muita liberdade.

Foi trabalhado com as crianças o tema das emoções, para que elas, tivessem contato com as mesmas e conseguissem compreender e dar significado ao que estivessem a sentir, permitindo à criança expressar a sua autenticidade, não reprimindo emoções.

O tema das emoções, é um pouco complexo de abordar com a faixa etária do grupo em que me encontro, porém, existe uma grande envolvência das crianças no processo.

Avalia-se esta atividade com a triangulação do relato e registo efetuado pela EC na 1ª Narrativa Supervísiva Dialogada (Anexo 1). Conclui-se que estas atividades foram uma boa estratégia para as crianças conhecerem as emoções e terem a capacidade de as identificar, avaliando com o registo escrito da EC relativamente à atividade e com as vozes das crianças.

Na voz das crianças participantes menciona-se algumas frases, que podem ajudar a avaliar o conhecimento adquirido, através das descrições das crianças, constata-se que as aprendizagens foram desenvolvidas com sucesso.

“O meu coração está feliz porque tenho um mano” (M)

“O meu coração é verde, está calmo e triste porque o pai zangou comigo” (R)

“O meu coração está feliz é do Benfica eu brinco muito!” (MA)

“O meu coração está com medo, porque o amigo bateu.” (X)

Fonte: Notas de Campo 28/04/2019

Posteriormente, menciona-se um excerto da avaliação da EC, na Narrativa Supervísiva Dialogada, referindo que as crianças revelam uma maior facilidade em reconhecer emoções em si e nos outros, reforçando que o jogo das emoções foi uma boa estratégia não só para as crianças relacionarem as emoções com expressões faciais como também para verbalizarem em que circunstâncias as sentem.

Concluiu ainda que, na pintura dos corações a maioria das crianças justificou a escolha da cor associando-a ao estado em que se encontrava o seu coração e verbalizavam o porquê daquilo que sentiam (Anexo 1).

“O jogo das emoções foi uma boa estratégia não só para as crianças relacionarem as emoções com expressões faciais como também para verbalizarem em que circunstâncias as sentem. As crianças revelam agora maior facilidade em reconhecer emoções em si e nos outros e falam frequentemente na história relacionando-a com acontecimentos em sala.

Aquando da pintura dos corações a maioria das crianças justificou, sem que lhes fosse perguntado, a escolha da cor associando-a ao estado em que se encontrava o seu coração e verbalizavam o porquê de se sentirem assim.

Nota-se uma evolução muito positiva nas crianças e começamos a receber feedback das famílias que referem que as crianças transmitem estes conhecimentos e experiências em casa.

A Sandra, ao longo deste processo, estimulou e incentivou as crianças de forma consistente e pertinente proporcionando nelas maior autocontrole e mudança de comportamentos”.

Fonte: Narrativa Supervísiva Dialogada (Anexo 1) – Avaliação E.C

3. Atividade: Compreender o processo de respiração e atenção plena

- **Planificação da Proposta de Atividade:** (Apêndice 3)
- **Duração:** Todos os dias, como rotina, o processo da respiração era realizado.

➤ Descrição/ Reflexão da Atividade

Respiramos inconscientemente, temos a respiração como um dado adquirido, nem nos apercebemos da sua importância nas nossas vidas. A respiração reflete o nosso estado físico, mental e espiritual.

Promover uma maior consciência da respiração e uma respiração mais tranquila e profunda pode ativar sentimentos de bem-estar e tranquilidade.

Quando induzimos exercícios respiratórios voluntários consegue-se controlar melhor a respiração, tornando-a mais lenta e profunda, instigamos a sensação de tranquilidade emocional e mental.

Assim, no acolhimento, em conversa de grande grupo, a investigadora questionou as crianças se sabiam como se respirava. As crianças como resposta, abriam a boca, inspiravam e expiravam pela boca. Foi importante ter exemplificado e efetuado com as

crianças o método da respiração, à medida que exercitavam a investigadora elucidava que a inspiração era a mesma coisa que cheirarmos uma flor e a expiração soprar uma vela.

A investigadora esclareceu que ao respirarmos ficamos mais calmos e o nosso coração também fica mais calmo. As crianças fizeram este exercício três vezes. Pediu-se às crianças que focassem a atenção no movimento da barriga, (Figura 26) pois à medida que faziam o movimento (inspiração / expiração) a barriga também (enche e vaza).



Figura 26 - Respiração em grupo, foram buscar a energia ao sol.

Em seguida, exhibe-se o exemplo do processo de respiração com as crianças:

Investigadora: “Vamos então agora começar a nossa respiração”

- “À medida que inspiramos a nossa barriga enche e à medida que expiramos a nossa barriga vaza”

- “Inspira-Expira”

- “Inspira- Expira”

- “Inspira- Expira”

Criança: “Olha, a minha barriga está a crescer! (MA)”

Investigadora: “Estamos a ficar mais calmos o nosso coração está calmo!”

Agora vamos colocar as mãos cá em cima e vamos buscar energia ao Sol, para nos dar força e luz para o nosso dia, vamos trazer essa energia connosco!

Crianças: Ah hum...Ah hum...Ah hum...

Investigadora: Agora, vamos fazer uma bola de sabão e vamos entrar dentro dela, essa bola de sabão serve para nos proteger.

Fonte: Notas de Campo 8/05/2019

Posteriormente, a investigadora utilizou a bola expansora para exemplificar o movimento da barriga quando efetuam o processo de respiração, esta estratégia é utilizada para que as crianças consigam focar a mente no aqui e agora, e terem consciência plena no momento presente, ou seja, a plena definição de Mindfulness.

A bola expansora serve com estratégias de foco e concentração, (Figura 27) faz o movimento, ajudando as crianças na compreensão do movimento abdominal ao respirarem.

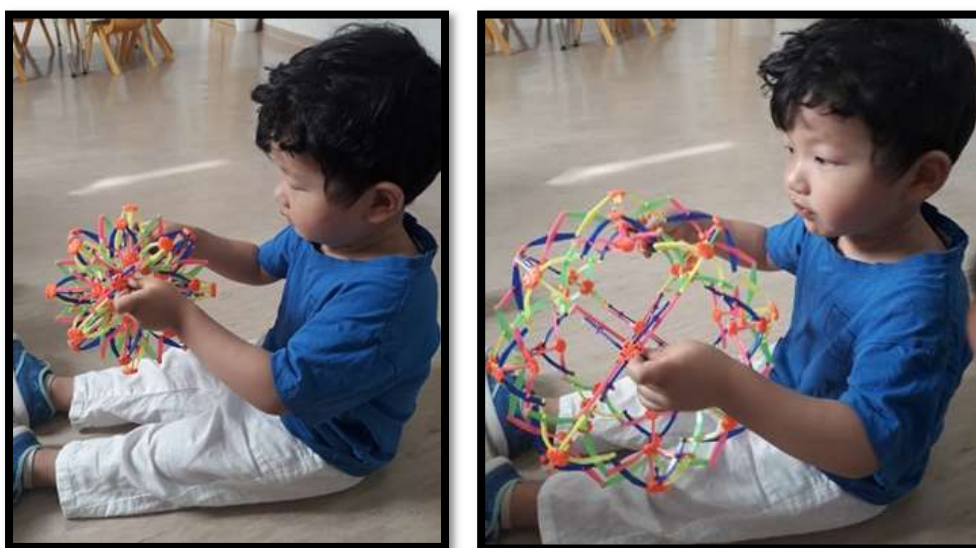


Figura 27 - Inspiração- barriga e bola vazia / Expiração- barriga e bola enchem

De acordo com Eline Snel (2019), as crianças que aprendem a experimentar a atenção, aceitação, paciência e confiança em tenra idade, ganham uma nova atitude.

As crianças reagiram muito bem ao processo, através da observação participante, a investigadora constatou que tentavam imitar tudo aquilo que verbaliza para o fazerem.

Observou-se que contribuí para um ambiente harmonioso (Figura 28) na sala porque as crianças ficaram calmas e atentas pedindo mesmo para fechar os olhos no processo de respiração (Figura 29).



Figura 28 - A investigadora pediu para as crianças sentirem o coração e colocarem às mãos junto ao mesmo



Figura 29 - As crianças sentiram a necessidade de fechar os olhos para respirar.

➤ **Análise/Avaliação:**

Iniciou-se a implementação das Práticas de Meditação, primeiramente, com a aprendizagem do processo de respiração, sendo um alicerce, para promover momentos de concentração, e relaxamento.

Esta prática inicial de respiração Mindfulness foi adequada para as crianças acalmarem a mente, aprenderem a sentir as suas emoções e a terem uma melhor concentração.

A prática da respiração proporciona às crianças atenção e consciência desse momento, passam a perceber os seus impulsos, aprendem a parar e a sentirem o que necessitam. Posteriormente, evidencia-se uma criança em sala, foi buscar uma almofada e num canto da sala reproduziu toda a prática efetuada pela investigadora em grupo (figura 30).



Figura 30 - A criança autonomamente faz a respiração

Aprenderam a orientar a sua atenção para a respiração (inspiração) a barriga enche, (expiração) a barriga vaza (Figura 31).



Figura 31 - A criança faz o movimento de ir “buscar” a energia ao sol.

Estas Práticas eram realizadas diariamente na rotina diária de sala, no acolhimento e sempre que as crianças necessitarem dessa Prática, como foi o caso em evidência (Figura 31).

O Mindfulness é um treino mental que ensina as pessoas a lidarem com os seus pensamentos e emoções. Ajuda a reconhecer o pensamento útil do inútil que, em certas circunstâncias acaba por ser prejudicial. Todos os atos que se pratica com consciência e intenção de prestar atenção á Respiração e posteriormente; às Cores, aos sons, às sensações, aos cheiros, e às formas.

Kabat-Zinn (2003), define Mindfulness como a consciência que emerge ao prestar atenção intencionalmente, no momento presente e sem julgamentos, à experiência que desabrocha. Exprime a ideia de este ser, um processo ativo, que envolve um ato de atenção consciente, que diz respeito ao presente, em vez de se ligar ao passado ou ao futuro. Enfatiza a aceitação do que surge, sem pensar se é bom ou mau, certo ou errado, essencial ou não.

Esta prática melhora as relações interpessoais e preestabelece dar mais atenção aos outros, ao atingir um estado de tranquilidade e calma.

Abaixo, evidencia-se relatos feitos pelas crianças:

Vozes das crianças:

- “Sandra o meu coração está calmo”. (A)
- “O meu coração hoje está zangado” ... (X)
- “Sandra eu gosto do amarelo, é feliz”. (D)
- “Sandra eu hoje não estou calma, porque não respirei” (M)

Fonte: Notas de Campo 8/05/2019

Juntamente com a avaliação da EC pode-se analisar que este percurso foi muito benéfico para o grupo e está a resultar num feedback muito positivo das famílias.

Em seguida, menciona-se um excerto da avaliação da EC na Narrativa Supervísiva Dialogada refere que as crianças tiveram uma evolução muito positiva inclusive recebeu feedback das famílias que referem que as crianças transmitem estes conhecimentos e experiências em casa. Concluiu ainda, ao referir que, a investigadora estimulou e incentivou as crianças de forma consistente e pertinente proporcionando nas crianças um autocontrole e mudança de comportamentos (Anexo 1).

“Nota-se uma evolução muito positiva nas crianças e começamos a receber feedback das famílias que referem que as crianças transmitem estes conhecimentos e experiências em casa.

A Sandra, ao longo deste processo, estimulou e incentivou as crianças de forma consistente e pertinente proporcionando nelas maior autocontrole e mudança de comportamentos”.

Fonte: Narrativa Supervísiva Dialogada (Anexo 1) – Avaliação E.C.

4. Atividade: Construção do Boneco da Calma

- **Planificação da Proposta de Atividade:** (Apêndice 4)
- **Duração:** 2 dias

➤ **Descrição/ Reflexão da Atividade**

Realizou-se uma atividade que fomentasse na criança a capacidade de controle das emoções, que posteriormente, beneficiaria, segundo as necessidades do grupo e incluindo a temática do estudo e as estratégias utilizadas para responder à problemática, como material a utilizar na nova área da sala.

O boneco da calma, surgiu da observação participante por parte da investigadora, relativamente a algumas crianças do grupo, que, quando sentiam algum desconforto em sala recorriam a bonecos vindos de casa para se confortarem.

Então, em conversa com o grupo, decidiu-se construir um boneco da calma, que seria utilizado para relaxar as crianças em momentos de agitação, stress, irritação, e que conseguissem lidar com as suas frustrações diárias. Funcionava também como objeto de apego, sempre que necessitarem podiam adquiri-lo.

O boneco foi construído com pequenos grupos, numa mesa de 6 crianças, a investigadora distribuiu uma meia branca a cada criança, canetas de tecido. Foi interessante observar que as crianças brincavam com as meias como se fossem fantoches, assim como se pode verificar nas imagens (Figura 32). Cada criança pintava a meia utilizando a sua criatividade (Figura 33).

O objetivo era promover o respeito, a promoção da tolerância e da diversidade, o respeito pela diferença e na autorregulação das emoções.



Figura 32 - As crianças brincam com as meias

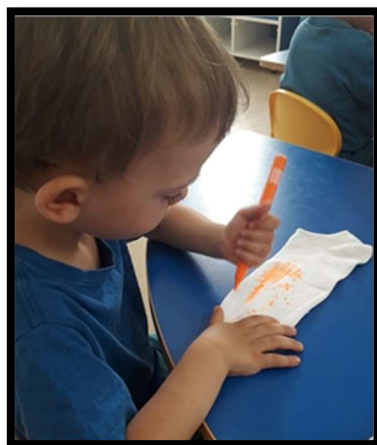


Figura 33 - As crianças pintam as meias

Pode-se afirmar, tal como, Vale (2012) refere, “as emoções são impulsos que nos movem a uma determinada ação e que se põem em marcha de forma automática, mediante estímulos internos ou externos” (p.14)

Em seguida, colocaram arroz dentro da meia (Figura 34) com o apoio de uma colher, até encherem a meia, este movimento requer que a criança tenha alguma coordenação.



Figura 34 - A crianças coloca o arroz dentro da meia

As crianças construíram um boneco da calma com arroz para conseguirem manusear. Pintaram uma meia livremente, onde foi colocado o arroz. Colocaram um laço, colaram os olhos e desenharam a boca no seu boneco (Figura 35).



Figura 35 - Bonecos da calma do grupo

No final, estes bonecos tiveram a finalidade de serem colocados na Área da Calma, para que as crianças os pudessem utilizar em qualquer momento. Assim como é referido por (Silva et al, 2016),

“A Formação Pessoal e Social é considerada uma área transversal, porque, embora tenha uma intencionalidade e conteúdos próprios, se insere em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância, uma vez que tem a ver com a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo” (p.37).

Quando terminaram os bonecos as crianças questionaram a investigadora:

“Sandra deveríamos ter uma caixa para guardar os bonecos”. (AD)

“Podemos pintar com as cores do arco-íris”. (IN)

Fonte: Notas de Campo 29/05/2019

Esta atividade foi muito bem aceite pelo grupo de crianças, que demonstrou entusiasmo na construção e manipulação dos materiais, sugerindo a construção de uma caixa.

A caixa que se utilizou, foi uma caixa de fruta que em grupo decidiram pintar com as cores do arco íris (Figura 36).



Figura 36 - Pintura da caixa para guardar os bonecos

Tal como indicam, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), o foco era o bem-estar da criança e a sua participação ativa nas atividades desenvolvidas, visando conjuntamente obter respostas para a questão de estudo.

➤ **Análise/ Avaliação:**

Esta atividade tem como estratégia ajudar as crianças no autocontrolo das suas emoções, ao aprenderem a direcionar a sua emoção para o objeto.

Neste sentido, durante a prática pedagógica, a investigadora percebeu a importância de promover o desenvolvimento emocional ao nível da autorregulação, tornando-se essencial para as aprendizagens e para o bem-estar.

Ter consciência emocional significa que quando a criança sente uma emoção, sabe reconhecer e terá a capacidade de utilizar as estratégias de autorregulação emocional desenvolvidas em sala. O saber acalmar é uma habilidade fundamental para gerir as emoções.

Na perspetiva de Strecht (2001), é importante proporcionar relações emocionais estáveis, com um bom equilíbrio, ajudar a que a leitura das emoções e do mundo que as rodeia seja a mais adequada. Esta é a base para que as crianças consigam desenvolver-se e crescer emocionalmente, e assim, terem um bom nível de confiança em si e nos outros.

Esta atividade evidenciou um grande entusiasmo, como já foi referido, estabeleceu a ponte entre a gestão das emoções, a gestão dos conflitos e a calma tranquilidade no ambiente de sala. A avaliação da atividade é bastante positiva, as crianças estiveram muito empenhadas na realização da mesma, podendo observar-se a evidência da avaliação da EC relativamente à atividade desenvolvida.

“A construção do boneco da calma foi uma forma interessante de criar uma estratégia/um foco que permite às crianças recorrerem a um objeto qualquer que seja a emoção que estão a sentir. O boneco pode funcionar como um aconchego quando estão tristes, como um objeto relaxante quando estão zangadas ou frustradas e como um amigo para brincar quando estão felizes.

A Sandra foi capaz de transmitir às crianças a intenção da construção do boneco e aceitou todas as sugestões que lhe foram fazendo como desenhar a cara do boneco, colar olhos e colocar laços. Cada criança teve a liberdade de construir o boneco como quis podendo assim personalizá-lo a seu gosto”.

Fonte: Narrativa Supervísiva Dialogada (ANEXO 3) – Avaliação E.C.

Concluído, e utilizando a reflexão de Vale (2009) e estando literalmente em acordo:

“Será a educação emocional mais uma área de conteúdo a somar às já existentes? Apesar de termos tido acesso a vários programas de educação emocional, que se encontram implementados, sobretudo nos EUA, e com ganhos positivos em termos de resultados, defendemos que os conteúdos da educação emocional devem ser integrados, de forma transversal, nas práticas curriculares” (p.131).

A investigadora tem como objetivo ajudar as crianças a desenvolver a autoconsciência emocional como orientador emocional. Ensinar às crianças estratégias para expressarem melhor os seus sentimentos, sem os reprimirem.

5. Atividade: Construção de uma Mandala - Atividade elaborada por Família (PES II) e consolidada pela investigadora em (PES III).

- **Duração:** 2 dias (Apêndice 5)
- **Objetivo:** Realizar produções artística de forma livre e criativa; permanecer em estado de relaxamento atenção plena.

➤ **Descrição/ Reflexão da Atividade**

Formosinho e Costa (2011) afirmam que “conhecer a família e com ela estabelecer uma boa relação são condições para promover a sua participação no jardim de infância” (p.36).

A participação das famílias neste estudo foi fundamental, porém, é necessário que se proporcione momentos onde os pais se sintam como parte integrante do contexto, e por isso, deve-se permitir que os pais e a família se aproximem e participem de forma voluntária.

A investigadora tinha como objetivo o envolvimento das famílias no estudo, teve de delinear estratégias para o envolvimento das mesmas.

Durante o mês maio de PES II, foi colocado um calendário na sala para as famílias se poderem inscrever e desenvolverem uma atividade com as crianças.

Algumas famílias decidiram desenvolver atividades relacionadas com o plano de ação que estava a ser efetuado com as crianças.

A mãe do X decidiu desenhar uma mandala em 3D, tendo em conta que era professora de Educação Visual. Em conversa informal com a investigadora, achou curioso, ter estudado na escola superior que a investigadora frequentava. Na área do grande grupo a investigadora conversou com as crianças e disse-lhes que a mãe do X ia fazer uma atividade com o grupo.

As crianças ficaram muito entusiasmadas com a novidade.

Quando a mãe do X entrou na sala, sentou-se perto das crianças e explicou que iria desenhar uma mandala muito grande para a sala.

Posteriormente, a mandala foi colocada na nova área da sala, a Área da Calma. As mandalas têm um simbolismo de harmonia, transformam a energia, tanto das pessoas como dos ambientes. A mãe X questionou o grupo sobre o conceito que tinham das mandalas.

Mãe do X: - “Vocês sabem o que são mandalas?”

MA: “São muitas bolas e triângulos”.

I: “A minha mãe tem um livro com muitas”

A: “Tem muitas cores e todas juntas”.

Notas de campo 30/05/2019

A mãe do X, tentou compreender os conhecimentos prévios das crianças sobre mandalas.

“Ao conversar com a criança o adulto desempenha o papel de ‘andaime’, interpelando-a, clarificando as suas produções, expandindo os enunciados que a criança produziu e providenciando modelos que ela testa. Esta função do adulto é determinante no processo de desenvolvimento do jovem aprendiz falante” (Sim-Sim, Silva & Nunes, 2008, p.11).

Utilizou-se, posteriormente, imagens de mandalas para as crianças observarem, elucidando que cada mandala tinha o respetivo nome e o seu significado (Figura 37).



Figura 37 - A mãe do X numa atividade de mandalas

O registo fotográfico foi um instrumento de recolha de dados fundamental, sendo utilizado em todas as atividades desenvolvidas, inclusive, para documentar a participação da família nas atividades propostas.

Segue-se as imagens que as crianças observaram e em seguida, escolheram qual a mandala que gostariam de ver desenhada pela mãe do X.



Figura 38 - Mandala da Gratidão

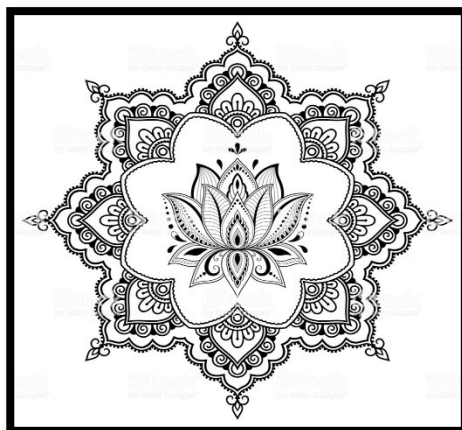


Figura 39 - Mandala For de Lótus

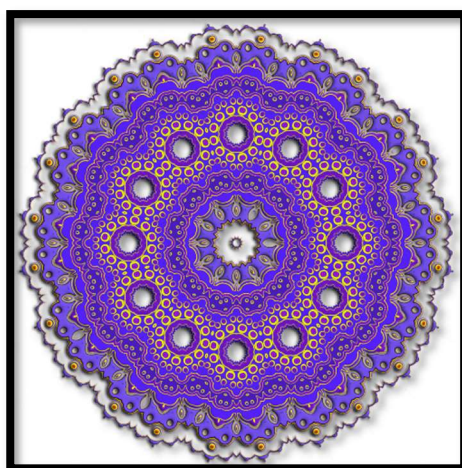


Figura 40 - Mandala da Prosperidade



Figura 41 - Mandala do Amor



Figura 42 - Mandala Feminina ou masculina

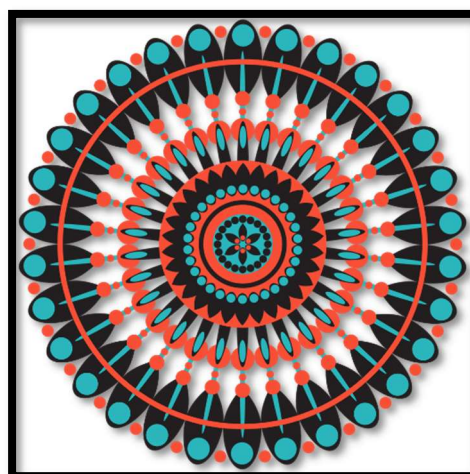


Figura 43- Mandala da Felicidade

O grupo de crianças escolheu a mandala do amor, para a Mãe X desenhar. Esta mandala tem tons rosa e representa a união das pessoas. Algumas crianças observavam o desenho e tentaram estar o mais perto possível da Mãe X (Figura 44).



Figura 44 - A Mãe do X desenha uma Mandala

Outro pequeno grupo de crianças, preferiram pintar mandalas, cada criança escolheu a sua mandala para colorir com lápis de cor (Figura 45).



Figura 45 - As crianças pintam Mandalas

Conclui-se a atividade com esta imagem da mãe X (Figura 46), ao relatar estar muito feliz por ter estado uma manhã em atividade na sala com o educando e restantes crianças.

As emoções são notórias no rosto da Mãe, e as crianças ficaram fascinadas com a mandala “gigante”. É importante salientar que numa segunda fase (PES III), as crianças pintaram a mandala 3D com uma técnica e será colocada na área da calma.



Figura 46- A Felicidade no rosto da Mãe X.

Em PES III, houve uma 2ª fase desta atividade. A investigadora concluiu com o grupo esta atividade das mandalas, tendo em conta, que o grupo era o mesmo, e as crianças já estavam familiarizadas com o tema desta aprendizagem e seria, posteriormente, um material a enriquecer a Área da Calma.

Dada a continuidade do trabalho desenvolvido pela mãe X, com o desenho da mandala, a investigadora articulou a respiração do relaxamento com a técnica de sopro. Consistia num copo de água com 2 gotas de detergente da loiça e corantes.

Explicou às crianças que tinham de soprar na palhinha, deu o exemplo do sopro da vela e da expiração na meditação (Figura 47). As bolas de sabão cresciam e caíam sobre a mandala.



Figura 47 - Técnica de sopro pintura da Mandala

Todas as crianças participaram na pintura da Mandala. A importância de esta ser uma atividade de grupo permitiu dar oportunidade de acontecer aprendizagens coletivas e de fortalecer o sentimento de pertença na construção da área da calma. Para aumentar o interesse e o relaxamento durante o decorrer desta atividade recorreu-se à música ambiente.



Figura 48 - Resultado da Mandala

Posteriormente, e devido ao interesse do grupo na pintura da mandala coletiva, a investigadora deu às crianças, vários tipos de mandalas, para cada uma delas escolher a sua e pintar quando assim o entendesse (Figura 49).



Figura 49 - As crianças colocaram a taça em cima da mesa, a para pintarem mandalas

➤ **Análise / Avaliação:**

A pintura de mandalas é uma técnica muito relaxante, de foco e concentração e de alívio de stress. Atualmente, as mandalas são muito usadas como objeto de decoração, sendo associadas ao equilíbrio e à harmonia. Pintar mandalas desenvolve o estado físico, emocional e energético, concentrar a atenção num ponto ou foco, produz um relaxamento no corpo.

A pintura de mandalas surgiu como suporte à prática de meditação ou como imagem para ser visualizada mentalmente. Tal como defende Leal (2009), com a pintura de mandalas, a meditação passará a ser feita de olhos abertos e com a criatividade envolvida. O resultado é igualmente benéfico ou até mais completo, porque o efeito meditativo está presente, a disciplina, assim como, o silêncio, a cromoterapia e a geometria sagrada.

Esta atividade tinha como objetivo de concentração, atenção plena, estimular a criatividade das crianças ao intercetarem a cor com as formas geométricas das mandalas.

A pintura de mandalas realizou-se numa fase inicial. Quando as crianças já estavam familiarizadas com o tema passaram a ter acesso às mesmas, na Área da Calma para poderem pintar, sempre que necessitassem de acalmar a mente ou mudar o foco. Todas as crianças do grupo realizaram a atividade, tendo sido observado que a criança participante AD, passou a manhã, sentado a pintar muito concentrado, em evidência (Figura 49), enquanto que o X pintou a mandala com uma só cor, demonstrando que tinha pouco foco de concentração.

Avalio que a atividade foi muito pertinente para o despertar da meditação em sala. Para meditar, não é necessariamente estar em posição de flor Lótus. Fazer croché, por exemplo, também é uma forma de meditar, de olhar em profundidade para o nosso ser.

Em evidência reporto a avaliação da E.C que relata como a atividade foi bastante positiva para a dinâmica do grupo.

“No que diz respeito à atividade realizada com a Mãe do X – construir e colorir mandalas - a Sandra soube aproveitar o facto de o mês de maio ser, na nossa sala, um mês aberto a todas as famílias que quisessem vir passar uma manhã connosco para incentivar a realização de atividades relacionadas com o projeto das emoções.

Assim, foi possível ampliar as experiências das crianças proporcionando atividades diferentes e também utilizar um recurso humano precioso como é o caso das famílias.

Em todas as atividades a Sandra demonstrou capacidade de planeamento, de organização de materiais, de condução da atividade e especialmente capacidade de envolver as crianças dando-lhes liberdade para serem criativas e respeitando o ritmo e as decisões de cada uma”.

Fonte: Narrativas Supervísivas Dialogadas (Anexo 3) – Avaliação E.C.

6. Atividade: Proporcionar um ambiente Harmonioso na sala invocando os valores e os cinco princípios do Reiki.

- **Planificação da Proposta de Atividade:** Apêndice 10
- **Duração:** Todos os dias na rotina da manhã (Durante 2 semanas, foram apresentados às crianças instrumentos que ajudam na meditação).

➤ **Descrição/ Reflexão da Atividade:**

Para a criação de uma rotina o educador tem de conhecer bem “as necessidades e interesses do seu grupo e de cada criança”, assim como ter “conhecimento e interesse pela cultura envolvente” (Oliveira-Formosinho, 1998, p.70). O mesmo autor refere que, o educador deve ainda ter a preocupação de organizar o tempo por forma a existirem tempos de experimentação de diferentes objetos, situações e acontecimentos.

Tendo em conta todas estas intencionalidades, para existir a possibilidade de enquadrar o momento da meditação em grupo e o tempo da meditação individual, é

importante que as crianças se sintam bem consigo próprias para que se possam relacionar bem com os outros.

A meditação é reconhecida com diferentes significados, para algumas pessoas, a meditação é um encontro interior, para outras, é o desenvolvimento da concentração e o esvaziar dos pensamentos. “A meditação oferece às crianças inúmeros benefícios, não só a nível de saúde como também, a nível comportamental, emocional e social”. (Guerreiro, 2014, p.9).

Através da observação participante e de alguns registos diários, chegou-se à conclusão de que no acolhimento, seria o momento ideal, para implementar uma rotina de meditação em sala. Potenciaria o nascer de um novo dia, com calma e tranquilidade, tendo em conta, que é o momento em que as crianças têm uma maior tensão, devido ao stress, que as famílias lhes transmitem na azafama matinal.

Na área do grande grupo, as crianças sentam-se em roda, de maneira a que todas as crianças consigam observar-se umas às outras.

Colocam as pernas em posição flor de Lótus (cruzadas) e as mãos em posição “gassho” (as palmas das mãos juntas), ativando a energia do Universo o Reiki.

Em seguida, fazem 3 vezes a respiração abdominal (inspiração/expiração), quando o foco é a respiração as crianças ficam concentradas, colocam a mão na barriga e sentem a barriga a encher e a vazar.

É iniciada a meditação guiada, que inclui as cores do arco íris (1º chacra) vermelho; (2º chacra) laranja; (3º chacra) amarelo; (4º chacra) verde; (5º chacra) azul claro; (6º chacra) azul escuro (7º chacra) violeta, que são correspondentes às cores dos sete chacras, é pedido às crianças que colocassem as mãos nos 7 chacras, com intervalos de um minuto entre cada um. Cimo da cabeça, (Chakra da Coroa) olhos (Chakra do 3º olho), Garganta, Coração, Barriga, (Plexo Solar) Umbigo (Umbilical), Virilhas (Raiz).

Ativa-se a energia do sol e do universo, a investigadora diz: - “Vamos buscar a energia ao Sol, colocar as mãos em cima da cabeça apontar o Sol e trazer essa energia connosco, aqui para a nossa sala”. Faz-se uma bola de sabão no ar, e as crianças imaginam que entram lá dentro como escudo de proteção.

No final, cantaram a canção do novo dia com a ativação, dos cinco princípios do Reiki, segundo Mikao Usui (Apêndice 23).

De manhã ao acordar, e à noite quando vou dormir,
Os princípios os princípios gosto de recitar, para ver o coração a sorrir,
Coloco as mãos em posição gassho, tal como Mikao nos ensinou,
Fico sentado a meditar, respiro fundo e vamos lá começar,
Hoje só por hoje sou calmo
E sinto que sou capaz,
Agradeço tudo o que tenho,
As coisas boas e as coisas más,
Faço as tarefas com alegria,
Sem pensar que é um castigo,
Dou-me bem com toda a gente,
Só por hoje Sou Bom Amigo.

(Agora colocas as mãos em posição gassho e recitas os cinco princípios)

Hoje, só por Hoje,
Sou Calmo,
Sinto que Sou Capaz,
Agradeço. Tudo o que tenho,
Faço as tarefas com Alegria,
E sou um Bom Amigo.

Neste sentido, a investigadora utilizou, os cinco princípios da filosofia Reiki, adaptados para crianças, como estratégia na gestão dos conflitos.

Quando existia algum conflito em sala as próprias crianças autonomamente verbalizavam esses princípios: Só por Hoje... Sou Calmo; sinto que Sou Capaz; agradeço tudo o que tenho (as coisas boas e as coisas más); faço as tarefas com alegria; e Sou um Bom amigo. E, as crianças, conseguiam identificar qual era o princípio que não estava a ser cumprido, e quando sentiam que não estavam calmos, dirigiam-se para a área da calma para acalmarem.

Os cinco princípios surgem com o intuito de nos fazer refletir e questionar profundamente sobre a nossa conduta, o de sermos conduzidos gradualmente a abandonar

os nossos antigos padrões e desapossarmo-nos de pensamentos nocivos. Estes foram registados pela investigadora, juntamente com as crianças, numa carolina e colocados na área do grande para as crianças (Figura 50).

Dalai Lama afirma que é ilógico esperar sorrisos dos outros se nós mesmos não sorrirmos.

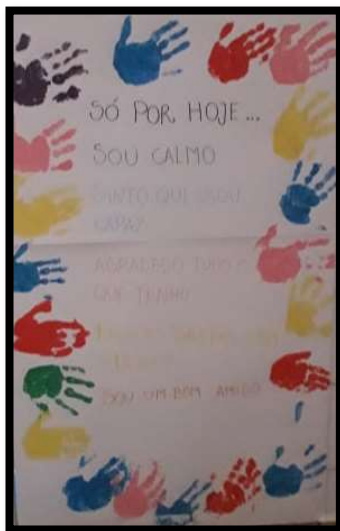


Figura 50 - Registo dos Cinco Princípios

Nos dias subsequentes, foram consolidadas as aprendizagens, com a prática de meditação enquadrada implícita na rotina do grupo (Figura 51).



Figura 51 - Apresentação de novos materiais às crianças

O grupo começou a ter contato com alguns instrumentos de relaxamento, a investigadora, expôs os instrumentos no centro do tapete para dar oportunidade a todas as

crianças de puderem escolher e experimentar. Estes passaram a ser utilizados pelas crianças autonomamente, nomeadamente: o pau de chuva, a taça tibetana os saquinhos de alfazema e os bonecos da calma feitos pelas crianças. (Figura 52).

Estes instrumentos iriam ser colocados na área da calma para as crianças terem acesso sempre que o entendessem (Figura 52).



Figura 52 – A criança a relaxar na área da calma

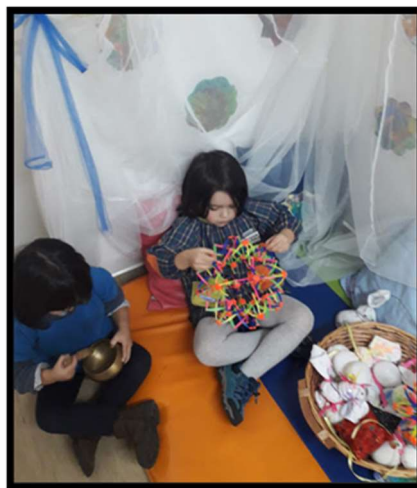


Figura 53 - As crianças acalmam com os instrumentos da área

Estes Registos Fotográfico são a fonte de evidências de como as crianças utilizaram a área da calma e os seus instrumentos (Figura 53). Estas duas crianças ingressaram num

conflito por um brinquedo, para um maior autocontrole das suas emoções, referiram que precisavam de acalmar o coração, optaram por irem juntos respirar para a área da calma, acalmar o coração (figura 54).

Silva et al (2016), indica que na Educação de Infância cuidar e educar estão intimamente relacionados, pois ser responsável por um grupo de crianças exige competências profissionais que se traduzem, nomeadamente, por prestar atenção ao seu bem-estar emocional e físico e dar resposta às suas solicitações (explícitas e implícitas). Este cuidar ético envolve assim a criação de um ambiente securizante em que cada criança se sente bem e em que sabe que é escutada e valorizada.



Figura 54 - As duas crianças acalmam o coração

➤ **Análise/ Avaliação:**

A educação Pré-escolar, tem como função promover ambientes que proporcionem situações motivadoras e desafiantes, que dirijam a criança à construção de conhecimentos, pois é dessa construção que depende todo o processo de desenvolvimento.

A aprendizagem ocorre muitas vezes a partir de um problema que a criança vai colocar sobre algo que já observou ou já conhece. O conhecimento e a aprendizagem vão ao encontro das possibilidades reais e potenciais da criança.

Quando se implementa uma rotina, dela surge a oportunidade de aprendizagens detentoras de sentido para a criança, pois ela terá segurança para acompanhar e compreender.

O contexto pré-escolar é um ambiente preponderante no desenvolvimento da criança, em que o papel e a função que cada um desempenha, as relações sociais que se estabelecem entre elas e o próprio ambiente educativo irão conduzir às aprendizagens significativas.

Através de toda a informação e observações que se obteve em contexto de PES II e PES III, pode-se afirmar que, não existe uma pedagogia sem uma organização e que essa organização espelha a intencionalidade educativa. Neste sentido, o educador desempenha um papel crucial na organização do contexto educativo pois toda a organização espacial material e rotina educativa vão influenciar as aprendizagens que as crianças vão realizar.

De acordo com Silva et al (2016), o contexto institucional de educação deve organizar-se como um ambiente facilitador de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças. Através das notas de campo foram observadas as práticas da educadora cooperante, no sentido de tentar compreender e dar respostas a algumas questões relativamente ao ambiente educativo.

A investigadora apercebeu-se que a E.C. realizava a organização da sala com as crianças, para que conhecessem cada área e respetivos materiais dispostos em cada área. Foi criado um espaço flexível, que pode ser modificado sempre que os interesses, propostas e necessidades apresentadas pelas crianças o tomem necessário. Este mesmo espaço foi adaptado para a área da calma, sempre que as crianças necessitassem de acalmar, mudarem o foco ou simplesmente estarem com um amigo.

Na área da calma as crianças podiam estar sempre que quisessem e que sentissem necessidade de expressar as suas emoções e pensamentos.

Bronfenbrenner (1987) considera o contexto pré-escolar como um ambiente que pode influenciar o desenvolvimento e ressalva ainda que, o poder dos ambientes pré-escolares para produzir esses efeitos, imediatos e a longo prazo, depende, sobretudo, das suas características ecológicas distintivas.

O principal objetivo destas práticas é fornecer um método para as crianças aprenderem a gerir emoções, reações, atitudes e pensamentos para lidar com situações diárias, através da prática da consciência plena. Magalhães (2019) indica que, “O momento presente e a atenção plena são duas das pedras basilares do USUI Reiki Ryoho e assim compreendemos porque esta pode ser a Arte Secreta de Convidar a Felicidade” (p.35).

A filosofia da consciência, refere que, somos capazes de encontrar a essência do que somos. Devemos estar conscientes do que causa desconforto e como se lida com essas emoções, este é um processo que está em desenvolvimento no grupo, no qual a investigadora obtém respostas, como:

Vozes das crianças:

- “Sandra eu hoje cheguei mais tarde, não mediti” (MA)
- “O meu coração não está calmo”. (AD)
- “A mãe zangou.se e eu coloquei-me numa bola de sabão para me proteger”. (IN)
- “Sandra a minha mãe estava nervosa, e eu disse para ela respirar, para se acalmar, que precisava de duas bolas de sabão, uma para mim outra para ela” (X)

Fonte: Notas de campo 06/11/2019

Epílogo, constatando-se, perante as atividades propostas que, e segundo a Educadora Cooperante ao avaliar a atividade, a investigadora conseguiu produzir resultados muito positivos nas crianças (Anexo 6).

“A Sandra consegue transmitir um gosto tão grande por este projeto que nos contagia a todos e produz resultados muito positivos nas crianças, visíveis na sua forma de estar, de gerir conflitos e emoções, de interagir com o outro e de aplicar estas aprendizagens não só no espaço escola, mas também em casa com a família.

As crianças não só se mostram capazes de reconhecer o que estão a sentir (e até o que o outro está a sentir) como sabem como gerir o que sentem.

A área da calma é muito procurada, não só quando sentem que precisam de acalmar, mas também quando lhes apetece estar sozinhos ou em pequenos grupos mais isolados de brincadeiras mais ativas.

Os materiais disponíveis nesta área são usados não só para acalmar, mas também manipulados e explorados proporcionando experiências e descobertas ao nível dos sentidos”.

Fonte: Narrativas Supervísivas Dialogadas (Anexo 6) – Avaliação E.C.

7. Atividade: Construção de materiais para a área da calma

- **Planificação da Proposta de Atividade:** Apêndice 8
- **Duração:** 2 dias
- **Materiais Construídos pelas crianças:** Almofada; Potes da Calma; Pau de Chuva.

➤ Descrição/ Reflexão da Atividade:

Esta atividade, iniciou-se em conversa de grupo, foi decidido executarem materiais para serem colocados na área da calma, numa cesta holística, juntamente com os bonecos da calma e taça tibetana.

Zabalza (1998) menciona que, os momentos de roda são “excelentes momentos para proporcionar à criança oportunidades de realizar experiências-chave (descrevem comportamentos que as crianças realizam naturalmente) de desenvolvimento sócio emocional, representação, música, movimento” (p.194).

Este momento de partilha em grande grupo é muito importante para as crianças, pois, “têm oportunidade de ter iniciativa e apresentar as suas ideias” Hohmann e Weikart (2009, p.194).

Cada criança optou por selecionar um instrumento para construir, tendo em conta que, as crianças aprendem através das interações com o meio, é fundamental centrar a intervenção em momentos direcionados também para a exploração utilizando os sentidos. Através dos sentidos as crianças vão fortalecendo as sensações, sendo que estas se iniciam quando elas começam a explorar o que as rodeia.

As crianças recebem as primeiras sensações através do corpo pois necessitam de tocar nos diferentes objetos, a exploração do mundo tem um papel fundamental, uma vez que “as atividades de exploração sensorial permitem às crianças a exploração e manipulação dos materiais promovendo novas oportunidades de aprendizagem significativas proporcionando mais e novas escolhas por parte da mesma.” (Costa, 2013, p.9). A curiosidade natural da criança, os seus interesses e propósitos despertam, deste modo, o desejo de saber, compreender, experimentar e explorar o que a rodeia.

Combinou-se que iriam construir diversos materiais como;

- Uma almofada, em que cada uma das crianças faria um desenho.

- Um pau de chuva, pintar um rolo de cartão e colocar materiais dentro.
- Potes da calma.

Os materiais foram preparados antecipadamente para cada criança e colocado no topo das mesas para que todas as crianças pudessem observar e participar ativamente na atividade, podendo selecionarem qual o instrumento que queriam construir.

É possível afirmar que, é muito importante, desenvolver atividades que cativem as crianças, pois se estas estiverem interessadas na atividade, irão realizá-la com vontade e como tal, terminá-la sem distrações.

- **Almofada**

As crianças que optaram por fazer a almofada desenharam no tecido azul com canetas de tecido, todas as crianças optaram por fazer a figura humana na almofada, como se fosse uma maneira de assinalarem a identificação da almofada (Figura 55).

Em seguida, encheram a almofada com esponja, arroz e alfazema, e a investigadora cozeu a almofada na presença das crianças, para que acompanhassem todo o processo.



Figura 55 - As crianças desenharam num tecido azul

Colocou-se a almofada na área da calma para as crianças relaxarem e poderem deitarem-se no tapete a explorarem os materiais existentes na cesta holística.

A alfazema dentro da almofada acabava por deitar um cheirinho agradável que as crianças gostaram de sentir (Figura 56).



Figura 56 - A exploração de novos materiais

- **Pau de chuva**

As crianças que pretenderam construir o pau de chuva, tinham diversos materiais disponíveis em cima da mesa como; rolo de cartão, arroz, milho, tintas acrílicas.

O Pau de Chuva é um instrumento musical de origem indígena com um som relaxante, que acalma a mente, por norma é constituído por um tubo de madeira com diversos materiais dentro (pedras, sementes ...), cujo som, ao incliná-lo, e faz lembrar o ruído da chuva a cair.

As crianças pintaram o rolo de cartão grosso com tintas acrílicas e seleccionaram as cores evidenciando:

- “Sandra eu quero o amarelo, é estar feliz” (X)
- “Eu vou pintar de Rosa que é amor” (IN)
- “Eu quero o azul, quando estiver triste vou brincar com o pau de chuva para acalmar” (R)

Notas de campo de 6/11/2019



Figura 57 - A pintura do pau de chuva, as crianças concentram-se na pintura

Depois de terem pintado o rolo (Figura 57) as crianças colocaram o arroz e o milho dentro do rolo, (Figura 58) mas primeiramente a investigadora já tinha colocado pregos dentro do tubo para conseguir produzir o som da chuva. Ao virarem o Pau de Chuva para um lado e para o outro as crianças relataram que parecia a chuva a cair, este som é muito relaxante para as crianças acalmarem.



Figura 58 - As crianças colocaram arroz e o milho no tubo

- **Potes da Calma**

Os potes da calma são potes cheio de líquido e glitter que, ao serem agitados, funcionam como ferramenta para chamar a atenção das crianças, fazendo com que elas fixem a sua concentração e consigam respirar fundo e acalmarem-se.

Enquanto a criança observa o movimento do glitter no pote, consegue manter o foco, concentrando-se, desacelerar os batimentos cardíacos e controlar a respiração. Assim, depois de se acalmarem, as criança conseguem explicar melhor os motivos da sua frustração, expressando-se melhor e capazes de manter um diálogo eficaz. Quando a criança é envolvida na construção de algo, a sua noção de propriedade é maior, então, tudo o que é feito tem um grande impacto e entusiasmo.

As crianças tinham todos os materiais disponíveis para a realização dos potes da calma, a investigadora explicou como se desenvolvia a atividade e qual o processo que as crianças deveriam desenvolver.



Figura 59 - As crianças colocam purpurinas no frasco

A cola líquida era colocada dentro do frasco, em seguida as crianças escolhiam quais as cores do glitter (Figura 59) que queriam utilizar, mexiam com um pau as duas substâncias, tapavam o frasco e decoravam com flores autocolantes e uma fita de cetim (Figura 60). O pote da calma foi construído individualmente por cada criança, dando oportunidade à exploração dos materiais,



Figura 60 – A criança mistura a cola com as purpurinas e os potes ficam prontos.

➤ **Análise/ Avaliação**

Esta atividade permitiu o desenvolvimento da linguagem, da criatividade, da imaginação e do sentido estético, estas atividades tiveram como principais objetivos consolidar os conhecimentos adquiridos durante toda a prática e, de forma dinâmica.

Goleman (2006) referencia que, “quando o indivíduo se envolve, toda a panóplia da inteligência social pode entrar em ação, desde sentir o que as pessoas sentem, e porque, ao interagir com harmonia suficiente para as levar a um estado de espírito positivo” (p.406).

Segundo Silva et al (2016),

“a participação no seu processo de aprendizagem, em que cada criança se vai apercebendo do que aprendeu, como aprendeu e como ultrapassou dificuldades, permite-lhe ir tomando consciência de si como aprendente. Esta consciência promove a persistência, a autoconfiança e o gosto por aprender, para que progressivamente se vá tornando capaz de autorregular a sua aprendizagem, isto é, “aprende a aprender” (p.37).

A construção destes materiais tiveram como objetivo proporcionar às crianças a exploração de novos materiais, como menciona (Silva et al, 2016), no domínio das Expressões, promovendo o desenvolvimento da motricidade fina no que se refere ao contacto com diferentes formas e técnicas como o desenho e a pintura (canetas de feltro, canetas de tecido e tintas), a modelagem, o recorte e a colagem. Assim, as situações de contacto com a pintura constituem momentos privilegiados de acesso à arte e à cultura que se traduzem por um enriquecimento da criança, ampliando o seu conhecimento do mundo e desenvolvendo o sentido estético (Figura 57).

Posteriormente, estes materiais, tinham a finalidade de serem colocados na área da calma para serem explorados pelas crianças proporcionando momentos de tranquilidade e harmonia no ambiente educativo de sala (Figura 56).

Na voz da Educadora cooperante na avaliação da atividade, menciona que:

“A área da calma é muito procurada, não só quando sentem que precisam de acalmar, mas também quando lhes apetece estar sozinhos ou em pequenos grupos mais isolados de brincadeiras mais ativas. Os materiais disponíveis nesta área são usados não só para acalmar, mas também manipulados e explorados proporcionando experiências e descobertas ao nível dos sentidos”.

Fonte: Narrativas Supervisivas Dialogadas (Anexo 6) – Avaliação E.C.

Guerreiro (2012) indica que, “às crianças nas atividades de expressão deixam-se levar pelas suas emoções, explorando os materiais e construindo algo da sua imaginação, que demonstre a forma como esta vê o mundo e a sua criatividade” (p.42). Neste contexto a EC comentou esta atividade:

“As atividades foram cuidadosamente preparadas e articuladas comigo e a sua execução decorreu com imenso sucesso.

As crianças adoraram decorar e encher a almofada e demonstram um orgulho imenso no seu trabalho mostrando-a com prazer aos Pais”.

Fonte: Narrativas Supervisivas Dialogadas (Anexo 6) – Avaliação E.C.



Figura 61 – Cesta Holística e respetivos materiais

8. Atividade: Jogo do Afeto e Leitura de uma história: “A Bondade”

- **Planificação da Proposta de Atividade** Apêndice 9
- **Duração:** 3 horas

➤ **Descrição/ Reflexão da Atividade:**

Refletindo, Vayer e Roncin, (1994) escutar as crianças, sempre foi tido em conta, a sensibilidade de escutar as vozes das crianças esteve presente nas mais diversas situações, como o resultado do exercício de investigação realizado, considerando assim, o desenvolvimento pessoal e social da criança, essencial, para tomar conhecimento do que circunda a relação com a criança.

Deste modo, antes do início das atividades, as crianças começam o dia com a meditação, previamente implementada na rotina diária, como já foi consignado. Existe o momento de meditação, reflexão e interação do grupo, as crianças entram na sala sentam-se no tapete em roda, com as pernas em posição flor de lótus e aguardam pelo toque da taça

tibetana para dar início à Meditação. Fez-se um momento de Respiração, Relaxamento e Meditação.

As atividades desenvolvidas com o grupo, tinham efetivamente como fio condutor a meditação, daí a necessidade de ser referenciado os momentos de meditação.

Concluiu-se com o decorrer das práticas e através das observações diretas e reflexões diárias que, as crianças preferiam meditar de luz apagada, adquiriam um maior foco e concentração.

Na meditação guiada, ativa-se a energia do corpo, através do sentir dos sete chacras (olhos, garganta, coração, estômago, umbigo e virilhas), têm consciência do seu corpo, começam a ter a noção da consciência plena do aqui e agora.

Neste momento, as crianças solicitavam fazer a meditação deitados, (Figura 62) pois já haviam experienciado as três posições: (sentados, deitados e em pé).

Embora o momento de respiração seja iniciado com as crianças sentadas, sentiam uma maior conexão com o seu corpo quando se deitavam.



Figura 62 - Meditação deitados

No decorrer dos dias, existiu obrigatoriamente uma reflexão, adaptação e reestruturação dos momentos de meditação, para que as crianças possuíssem uma maior envolvimento e motivação no momento da meditação.

Nesta fase, as crianças já atingiam um estado inconsciente através da meditação, pois, a maioria das vezes, muitas acabavam por adormecer, como se pode observar no registo fotográfico (Figura 63).



Figura 63 – As crianças relaxam o corpo e a mente, atingem um estado inconsciente e adormecem

Ao observar as crianças, no decorrer das semanas, no que concerne à sua evolução, conclui-se que o que foi implementado na rotina diária, foi evidenciado através dos registos, observações e vozes das crianças. É chegar à conclusão de que a mudança existe basta acreditar e nunca desistir.

Todos os dias as crianças preenchem o coração da investigadora de amor e motivação para continuar e nunca desistir!!!

Eram sempre lembrados os cinco princípios do Reiki, como valores e na interação com o grupo.

Hoje só por hoje...

- Sou Calmo;
- Sinto que sou capaz;
- Agradeço tudo o que tenho;
- Faço as Tarefas com alegria;
- E Sou um Bom Amigo.

O desenvolvimento social da criança, na perspectiva de Schaffer (1999), é a transformação ao longo da idade. É esta transformação, que torna as crianças fascinantes, o facto de se tornarem menos dependentes e adquirirem um maior autocontrolo.

O Desenvolvimento Social e Emocional implica perceber a criança num todo desenvolvendo a capacidade da compreensão das regras de convivência social acabando por regular o seu comportamento.

As relações sociais que as crianças pequenas estabelecem com os companheiros e com os adultos são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças em idade pré-escolar geram a sua compreensão do mundo social (Hohmann & Weikart, 2011).

Desta forma, é de extrema importância as crianças reconhecerem as suas emoções e saberem lidar com elas de maneira a se tornarem adultos capazes de viver em sociedade e os benefícios que a meditação pode trazer à criança nesse sentido, parece-nos possível afirmar que a meditação poderá ter um efeito positivo no que respeita às amizades entre as crianças.

Nesta faixa etária, é notório a existência de conflitos, que advém da fase de desenvolvimento em que o grupo se encontra, a formação da personalidade.

Estas estratégias utilizadas no decorrer da PES, têm ajudado as crianças a gerir melhor os conflitos entre elas e a criarem laços de amizade e espírito de grupo.

Através da meditação, as crianças aprendem a administrar de forma mais saudável e positiva os pensamentos e as emoções. A meditação ajuda as crianças a criarem o hábito de perdoar a si mesmo e ao outro, hábito esse que se pode estabelecer a partir da compreensão e da compaixão.

Goleman (2006) refere que “não é possível separar a causa de uma emoção do mundo dos relacionamentos, são as nossas interações sociais que dirigem as nossas emoções” (p.131). A meditação traz um efeito benéfico à criança, à família e por consequência a sociedade ao mundo.

Ainda segundo Goleman (1999) “a meditação aperfeiçoa a habilidade que as pessoas têm de captar subtis manifestações no ambiente e de prestar atenção ao que está acontecendo, em vez de deixar a mente dispersar-se” (p.13).

Essa habilidade significa que, quem medita regularmente, estabelece uma relação de maior empatia, porque consegue prestar uma maior atenção ao outro, naquilo que se faz e que se verbaliza. Neste sentido, foi implementado no grupo, o Jogo dos afetos para consolidar todas as aprendizagens relativamente às emoções e à gestão de conflitos. Estas ferramentas exploradas ao longo do tempo no grupo foram bem aceites, as crianças solicitavam diariamente que fossem repetidas.

Aquilo que as crianças mais necessitam é sem dúvida, sentirem-se amada. Dar afetos às crianças é fundamental para o seu desenvolvimento, a maneira como as crianças se sentem aconchegadas e amadas, definirá quem serão, o quanto gostam de si e o quanto serão capazes de gostar dos outros.

A gestão das emoções nas crianças ajuda no seu desenvolvimento e também interfere na capacidade de aprender e crescer.

Para criar um ambiente de reflexão entre as crianças onde pudessem pensar nas características que se identificavam mais entre si, foi realizado um jogo, no final da manhã, centrado no tema dos afetos.

As crianças dispuseram-se como se fossem praticar meditação. O jogo consistia em cada criança escolhia um amigo a quem quisesse dar um abraço naquele dia, como forma de manifestação de afeto e elogio (Figura 64).

Este jogo teve como objetivos:

- Levar as crianças a compreender que somos “únicos e especiais”, cada um à sua maneira;
- Observar e refletir atitudes e perceções das crianças em relação às emoções e aos afetos.

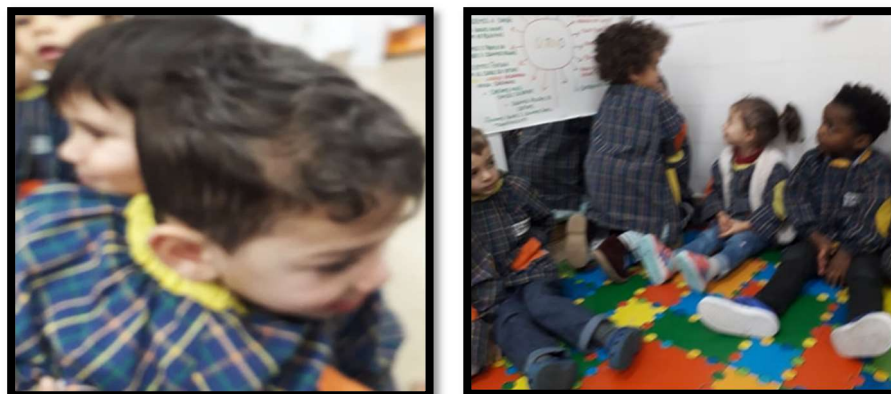


Figura 64 – As crianças dão abraços, demonstrando afetos

Este jogo foi realizado no final da manhã e sempre que o grupo solicitava, nenhuma criança se recusou a fazer o jogo. Durante toda a atividade procurou-se que houvesse um envolvimento emocional intenso por parte das crianças.

Tal como refere, Esteves (2006) que classifica o elogio como sendo um raio de sol, que surge, quando menos esperamos para dissipar as nuvens negras que cobrem os nossos corações e a nossa mente (p. 21). A autora defende ainda que a importância deste gesto é vital para o bem-estar do ser humano. Permite à criança sentir-se amada, reconhecida, reconfortada e valorizada pelo outro, o ego precisa de ser alimentado por afetos que não se vêm, mas que se sentem no fundo da Alma.

Refletir com a criança e ajudá-la a tomar consciência dos seus atos sem a penalizar, é um dos parâmetros do educador de meditação. É importante ajudar a criança a fazer este exercício para que perceba as suas necessidades centrais e os seus limites pessoais.

Considerando-se que os valores são a base do crescimento e desenvolvimento das crianças, foi pertinente, através de uma história: “A bondade” abordar o tema com o grupo, com a intencionalidade educativa de aprenderem o conceito e saberem expressá-lo.

Depois de ter lido a história ao grupo, as crianças questionavam-se: “Eu sou bondoso?” a investigadora interveio e questionou:

Investigadora: O que é ser bondoso?

Voices das Crianças:

- Ser Bondoso é ajudar os outros (M)
- Ser Bondoso é ser amigo (A)
- É abrir a porta (AD)
- É estar com atenção (DI)
- E ser lindo (X)
- É ser Bom (MA)
- É fazer” festinhas”

Fonte: Notas de Campo de 19/11/2019



Figura 65 - A história da Bondade

➤ **Análise/ Avaliação:**

As crianças no decorrer do dia a dia solicitam muitas vezes um abraço e um beijinho. O artigo redigido por Teresa Diogo (2015), fundamenta que os abraços são tão vitais para a saúde e desenvolvimento das crianças como a comida e a água. Os benefícios do toque não se limitam apenas ao plano emocional, há todo um conjunto de efeitos positivos também a nível físico que não devem ser desconsiderados. A autora afirma ainda que afinal um abraço não é somente uma reconfortante manifestação de afeto, é um ato quase mágico, com um poder que tem tanto de ancestral e profundo como de inesperado.

O abraço é um gesto de carinho que pode ser usado em qualquer ocasião, seja numa situação de felicitação ou para reconfortar ou inclusive numa situação em que a criança não teve a melhor atitude como estratégia de a encorajar a melhorar numa adjacente situação.

Esta é sem dúvida a melhor estratégia para mudar o foco da criança, transmitindo-lhe afeto e confiança. Repreender é o que todas as pessoas fazem inconscientemente, mas o importante é compreender o motivo daquela atitude.

Este jogo funcionou muito bem na área do grande grupo, ajudando a criar laços entre as crianças e a diminuir os conflitos existentes. Por este motivo, tornou-se crucial a inclusão deste jogo para alcançar os objetivos do estudo investigativo. O jogo, apesar de ter sido feito de uma maneira intuitiva, compreendeu-se que poderia ser bastante benéfico no relacionamento das crianças.

Mikaela Ovén (2015), afirma que, a integridade corresponde aos limites e às necessidades físicas e psicológicas, engloba as emoções, valores e pensamentos da criança. A nossa integridade é respeitada quando observamos atentamente os nossos pensamentos, valores e atitudes e conseguimos refletir sobre eles.

Tal como refere a E.C, no (Anexo 7),

Estas aprendizagens trazem às crianças um desenvolvimento pessoal e social, com uma grande capacidade de aplicar no dia a dia os valores apreendidos e de os relembrar a outros sempre que alguém não os aplica.

Fonte: Narrativas Supervísivas Dialogadas (Anexo 7) – Avaliação E.C.

Obteve-se uma apreciação positiva por parte da E.C que foi uma mais-valia no percurso da investigadora. Abordar temas tão complexos com crianças de 3 anos, foi uma aventura para a investigadora. A E.C. manifestou-se como uma estrutura de conhecimentos no crescimento de uma futura profissional.

“As crianças deste grupo estão muito despertas para este tipo de abordagem, muito pelo trabalho que tem sido realizado no âmbito da meditação, pelo que se interessam, mostram gosto e capacidade de transmitirem os seus conhecimentos a outros.

Todo este trabalho reflete-se na evolução que as crianças têm feito no seu desenvolvimento global, mas, especialmente, no seu desenvolvimento pessoal e social notando-se, especialmente, a nível da capacidade de se relacionarem entre si e com grupos mais alargados”.

Fonte: Narrativas Supervísivas Dialogadas (Anexo 7) – Avaliação E.C.

Analisando esta atividade, obteve-se a confirmação da importância de proporcionar momentos de relação afetiva entre o grupo, e assim, dar oportunidade às crianças mais retraídas para comunicarem entre criança/criança e criança/adulto.

É de sublinhar a importância de estimular uma relação de afetos e compreensão onde é prioritário um clima afetivo.

9. Atividade: História e Reconto do Monstro das Cores / Quadro das Emoções

- **Planificação da Proposta de Atividade:** Apêndice 6 e Apêndice 7
- **Duração:** 2 dias

➤ **Descrição/ Reflexão da Atividade:**

Hohmann e Weikart (2011) dizem-nos que “criar e manter ambientes em que a interação com as crianças seja positiva e para que estas possam trabalhar e brincar com pessoas e objetos libertas de medos, ansiedades ou de aborrecimentos” (p. 63).

Tendo em conta a pertinência da temática, “as emoções”, e como já tinha sido desenvolvido com as crianças a aprendizagem das cinco emoções principais (PES II), para que estas as consigam identificar e verbalizar, similarmente, como forma de avaliar e ampliar os conhecimentos relativamente a esta temática, foi pertinente voltar a reavivar estas aprendizagens.

Desta vez, através da História: “O monstro das cores”, as crianças ouviram a história, (Figura 66) tomaram novamente contato com a temática das emoções e o modo que se exteriorizam.



Figura 66 – As crianças escutam a história do Monstro das cores

Para a aquisição de respostas relativamente ao estudo investigativo é relevante que as crianças verbalizem as suas emoções e sentimentos, mas, para que tal suceda terão de deter conhecimento e contato com essas emoções.

No seguimento da história e para consolidar todos os conhecimentos relativamente às aprendizagens, a investigadora fez o reconto da história com um avental de histórias.

As crianças colocaram, (Figura 67) as imagens correspondentes às cores das emoções, porque o monstro das cores tinha as emoções desorganizadas e as crianças iam ajudar a organizá-las.



Figura 67 - O reconto da história através do avental das Emoções

As crianças no final do reconto conseguiram entender qual a cor correspondente a cada emoção; (Alegre, Triste, Calmo, Medo, raiva, e o Amor) e justificavam o porquê.

Menciona-se posteriormente um registo das vozes das crianças, retirado das notas de campo efetuadas pela investigadora:

- O rosa é o amor, eu gosto do amor da mãe;(D)
- O verde é calma, quando meditamos ficamos calmos;(X)
- Quando a minha mãe me bate eu fico com medo;(M)
- O monstro está todo baralhado das emoções;(A)
- Eu fico furioso se a mãe não deixa trazer brinquedos. (AD)
- Quando estou calma o coração fica verde. (IN)

Fonte: Notas de campo de 21/01/ 2020

As crianças tiveram interesse em pintar um Monstro das cores e cada uma pintou da cor que seleccionou. A investigadora distribuiu os monstros desenhados e as crianças pintaram com lápis de cera e finalizaram a pintura com anilinas, colaram os olhos e desenharam a expressão da boca no Monstro.

No seguimento da atividade e para aferir as aprendizagens das crianças a investigadora efetuou um registo escrito das vozes das crianças relativamente ao tema das emoções. Os registos elaborados sobre a atividade desenvolvida (Figura 68) mostram que as crianças possuem um sentimento muito positivo relativamente à atividade, e foi visível o empenhamento das crianças nas atividades.



Figura 68 – Registo escrito das vozes das crianças

As emoções foram um critério primordial em todas as conversas desenvolvidas na sala e até mesmo nos recreios.

Em seguida, começaram a construir o quadro das emoções. Cada criança pintou o seu boneco com tinta de tecido, para que este fosse identificado pelas mesmas (Figura 69).

Todas as emoções têm o seu valor e significado, é importante as crianças terem autodomínio sobre elas, pois ao saberem controlá-las é também a chave para o bem-estar.



Figura 69 – As crianças constroem o seu próprio boneco individualizado

As crianças, juntamente com a investigadora construíram um quadro das emoções, com as emoções da história; (Alegria, Tristeza, Calma, Raiva, Medo e o Amor) e todos os dias assinalavam a emoção que estavam a sentir naquele dia, e tinham a capacidade e o conhecimento para conseguirem explicar o que estavam a sentir (Figura 70).



Figura 70 – Quadro das Emoções

Segundo Silva et al, (2016), a criança deve expressar as suas emoções e sentimentos (está triste, contente, etc) e reconhece também emoções e sentimentos dos outros.

Cada cor era correspondente a um estado emocional: Alegria (Amarelo), Tristeza (Azul), Calma (Verde), Raiva (Vermelho), Medo (Preto), Amor (Rosa).

O papel das emoções é poderoso nas relações interpessoais. A gestão adequada das mesmas tem consequências positivas nas relações com os outros e na nossa qualidade de vida. Ajudam-nos a avaliar se as coisas não estão a correr bem e por sua vez a reagir em conformidade com os outros, motivam comportamentos e influenciam tanto nas reações imediatas como futuras. Pretende-se que esta atividade seja continua no dia a dia das crianças.

Neste sentido, a temática é desenvolvida em colaboração com as famílias, pois a intervenção das famílias neste projeto, faz dele um projeto com sentido. Reis (2008), menciona que, “a interação entre a Escola e a Família pode ir desde o alheamento profundo à participação mais ativa” (p.58).

Hohmann e Weikart (2009) explicitam que “os adultos podem igualmente “agarrar” as famílias fazendo-as sentir-se desejadas e bem aceites no contexto da escola” (p.117).

A intencionalidade da investigadora em estabelecer interação com as famílias, encorajando-as a que quando deixassem as crianças na sala poderiam acompanhá-las no momento de meditação, levou ao entusiasmo das famílias, e todos os dias, duas ou três famílias ficavam na sala e faziam meditação (Figura 71 e 72).



Figura 71 - As Famílias fizeram meditação com as crianças



Figura 72- Meditação trazer a energia do Sol connosco

A comunicação e a confiança são aspetos muito importante na relação escola/família, as famílias gostam de participar nas aprendizagens dos seus filhos. Cabe ao Educador relatar episódios e aprendizagens pertinentes que possa ter observado junto das famílias.

De acordo com CNE (2005) “São imensas as estratégias que a Escola pode utilizar para fazer vir os Pais à Escola: Reuniões de pais diversificadas (por ano, por turma,

temáticas); Entrevistas individuais; Festas; Convívios; Teatros; Jogos; Campanhas; Exposições” (p.76).

A mãe da (IN) , a mãe do (AD), a mãe da (MA) e da A, foram à sala, no mesmo dia fazer meditação com o grupo, observou-se que a criança (IN) passou o tempo todo da meditação com a cabeça no colo da mãe e acabou por não fazer a meditação.

Quando a mãe não está, a criança não tem esta atitude. Não se valorizou porque a criança tinha um ar tão satisfeito. Foi uma manhã divertida e tranquila, embora o X, tenha tentado requisitar constantemente a atenção da mãe.

Sarmento, Ferreira, Silva e Madeira (2009), afirmam que, “a relação escola família nunca pode ser desligada da própria relação pedagógica e daquilo que é tido como tarefa central das escolas, ou seja, o processo de promoção da aprendizagem dos alunos.” (p.39).

Todo este processo foi uma verdadeira aprendizagem tanto para a investigadora, como para o grupo, educadora cooperante, incluindo a própria Instituição.

Crescer é trazer no crescimento as crianças com quem se trabalha e respetiva equipa educativa, é um concretizar de objetivos e um sentimento de coração cheio.

Refletir o que se poderia ter feito melhor, todas as atividades foram refletidas com a educadora cooperante, e sempre reformuladas se necessário, para um melhoramento.

Reformular é uma oportunidade de crescimento, observou-se que as crianças preferem meditar de luz apagada e a maioria preferia fazer meditação deitados, mas como o espaço da sala apropriado para o efeito era apertado para 25 crianças, os colchões ocupavam muito espaço, então, foi combinado fazer-se duas vezes por semana, na posição deitados.

A maioria das vezes a prática era feita na posição sentados, com as pernas em flor de lótus e as mãos em posição gassho (Figura 73).



Figura 73 – Meditação sentados com as pernas em flor de Lótus.

A investigadora menciona: “Só tenho de agradecer a estas crianças que me deram a oportunidade de fazer o estudo e evoluir enquanto pessoa e profissional!”

O registo Fotográfico que se segue, evidência todo o percurso e todas as aprendizagens que foram adquiridas ao longo do estudo, e a credibilidade neste estudo em crianças do pré-escolar (figura 74 e 75).



Figura 74 - As crianças atingem um estado de relaxamento da mente, adormecem



Figura 75 – Meditação da montanha

➤ **Análise**

Para a aquisição de respostas relativamente ao estudo é relevante que as crianças verbalizem as suas emoções e sentimentos, mas, para que tal suceda terão de deter conhecimento e contato com essas emoções.

Observar implicou olhar, perceber, examinar, descobrir e agir com maior sentido e coerência e a este propósito, segundo Formosinho (2002, p.180) refere que “Observar e registar as escolhas das crianças, observar como experimentam e exploram os materiais, observá-la em atividades (...) constituem importantes contributos para conhecer e avaliar as crianças”, na medida em que qualquer que seja a forma de avaliação utilizada esta visa sempre como principal objetivo o aperfeiçoamento do ato educativo.

A observação participante, integrada com a reflexão, foi prática diária e suporte da ação educativa na definição de objetivos, estratégias e atividades. Incluindo também a necessidade de criar um ambiente educativo em que as crianças se sentissem apoiadas e estimuladas.

Com estas atividades, obteve-se respostas adequadas às aprendizagens da temática, desta forma, é importante trabalhar com as crianças a inteligência emocional, através do desenvolvimento das suas componentes, nomeadamente o autoconhecimento, em que a criança aprende a detetar o início da emoção, pelas suas características, reconhecendo as próprias emoções.

Através do autocontrolo, com a meditação e a área da calma, as crianças aprendem a controlar as suas emoções, com a empatia adquiriram a capacidade de reconhecer as emoções nos outros, sentimentos, necessidades e serem capazes de se colocarem no lugar do

outro, são mais sensíveis aquilo que os outros necessitam, sendo competências que auxiliam na gestão dos conflitos, na sua resolução e na união do grupo.

Como refere Goleman (2000), “a nossa Inteligência Emocional determina o nosso potencial para aprender as aptidões práticas que se baseiam em cinco elementos: autoconsciência, motivação, autodomínio, empatia e talento nas relações” (p.33).

O equilíbrio emocional é indispensável para a saúde física e intelectual, deve-se tentar exprimi-las com confiança de forma a melhorarmos a comunicação com os outros e evitando que se prejudiquem as novas relações. É importante estar atento às emoções e à forma de como estas influenciam sobre as ligações do quotidiano.

“O quadro das emoções também resulta muito bem com as crianças a serem capazes de dizer o que estão a sentir e de justificarem o porquê. Algumas crianças vão mudando o seu boneco de lugar consoante vão alterando o que sentem.

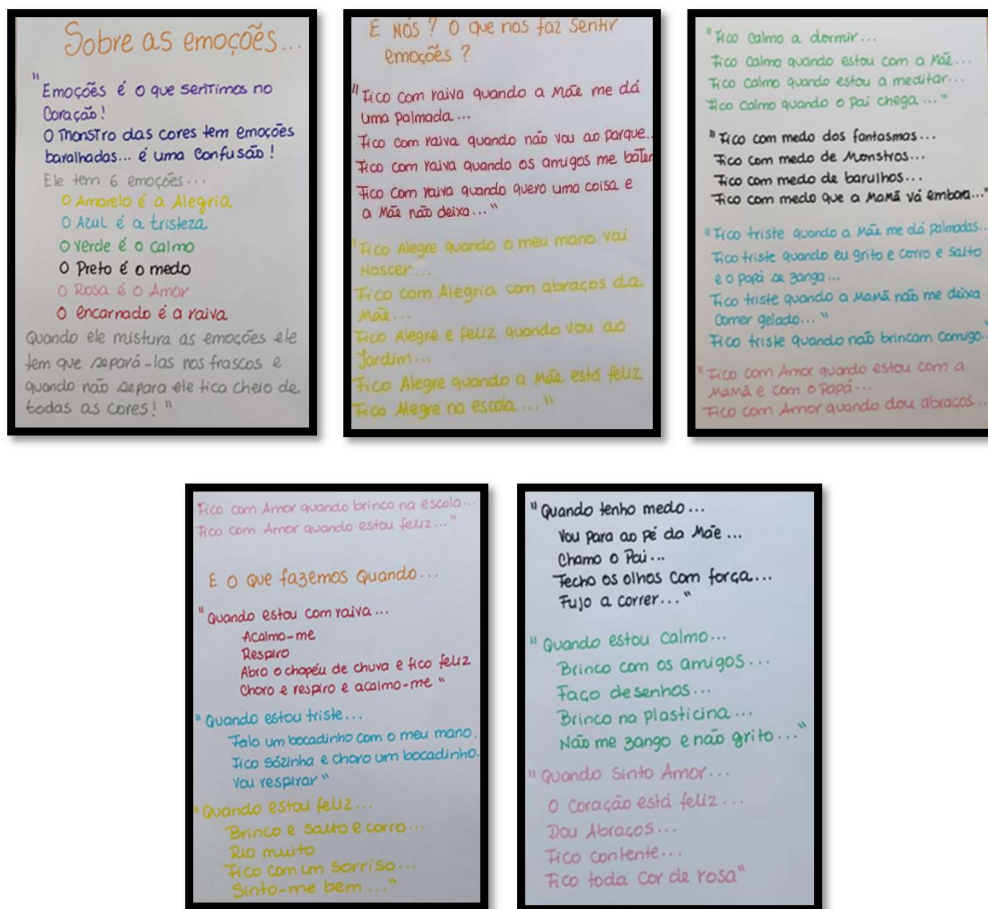
Integrar as famílias neste processo fez todo o sentido uma vez que a sua participação e ação conjunta proporciona um fluir entre as vivências em contexto escolar e as vivências em casa criando uma consistência potenciadora de um maior sucesso.

As famílias participaram com muito gosto e mostraram-se muito agradadas pela forma como a Sandra tem desenvolvido este projeto e deram um feedback muito positivo do que as crianças transpõem e aplicam em casa com a família”.

Fonte: Narrativas Supervísivas Dialogadas (Anexo 9) – Avaliação E.C.

Em suma, estas atividades desenvolvidas, foram um suporte de conhecimento e aprendizagem para as crianças, como se pode analisar nas suas verbalizações. Adquiriram o contato com as emoções e o seu conceito, e verbalizaram pormenorizadamente aquilo que sentiam, podendo avaliar, e também, tendo como suporte a avaliação da Educadora Cooperante que, o envolvimento das famílias no estudo tem sido muito positivo e todas as crianças levam para casa as aprendizagens feitas na sala, acabando por influenciar positivamente o ambiente familiar.

Em registo escrito, apresenta-se as vozes das crianças, podendo obter-se avaliação das aprendizagens adquiridas relativamente à temática das emoções.



Fonte: Registo escrito das Vozes das crianças (21 de janeiro de 2020)

Em suma, avaliando a atividade referenciando a voz da educadora cooperante na avaliação da atividade, com exemplo da voz das crianças no contexto da ação.

“As crianças aderiram muito bem às atividades propostas e nota-se que apreenderam o que a Sandra se propôs a desenvolver com elas.

Ex: durante a audição de uma história o R. interveio e o A. não concordou com ele. O R. reforçou a sua ideia e o A. de punhos cerrados preparava-se para o morder na cara. Sem ser necessário o adulto intervir o A. toma consciência do que está a fazer, para e diz “estou com muita raiva, vou para a área da calma”. Levantou-se, dirigiu-se para a área da calma, pegou numa bola expansora e começou a abri-la e fechá-la á medida que respirava. Passado uns minutos chamou-me “MJ estou calmo, posso voltar para aí?” Voltou, pediu desculpa ao R. e manteve-se atento e calmo até ao fim da história”.

Fonte: Narrativas Supervísivas Dialogadas (Anexo 9)

10. Guião Final de Intervenção da Meditação Mindfulness/Reiki:



Figura 76 – Respiração

No decorrer das PES II e III destinadas a intervir foi realizada pelo menos uma meditação por dia, no entanto, noutras alturas sempre que o tema se proporcionava ou alguma criança emergia a necessidade, realizava-se também, incluindo na hora de almoço.

Cabe ao educador(a) que dinamiza a sessão de meditação preparar o ambiente da melhor forma para que seja o mais proveitoso possível, começando pela organização do espaço.

Neste sentido, ao realizar as meditações as crianças estavam colocadas de maneira a formar um círculo, apelando sempre a que as crianças se colocassem de forma confortável e onde se sentissem bem. Inicialmente era feita a meditação com o grupo sentado, desde o momento em que as crianças demonstraram vontade de estarem deitados, a investigadora no início de cada momento de meditação questionava as crianças qual a posição que queriam fazer a meditação, sentados ou deitados.

Ovén (2015) referencia que na meditação não existe nenhuma posição obrigatória, no entanto estar sentado em meditação não é o mesmo que estar sentado normalmente, a principal diferença é a atenção e a consciência. A autora explana que “é bom estar numa postura ereta, com dignidade, mantendo a cabeça, o pescoço e as costas alinhados, assim a respiração flui com mais facilidade e comunicamos sentidos de alerta, de atenção e dignidade ao nosso inconsciente” (p.70).

A posição das crianças foi pensada de forma estratégica, com a ajuda da educadora cooperante, foi um processo elaborado por etapas na tentativa de não provocar desmotivação nas crianças.

As sessões de meditação eram feitas de manhã, na hora do acolhimento, o dia deve ser iniciado de forma tranquila e as famílias tinham a oportunidade de acompanhar os seus filhos na meditação, sempre que o desejassem ou tivessem disponibilidade.

Desenvolveu-se assim, sessões de meditação, e todas elas seguiram a mesma sequência:

1. Relaxamento
2. Respiração Mindfulness
3. Meditação dos cinco princípios do Reiki
4. Bola de sabão
5. Colocar a intenção no nosso dia

A fase do relaxamento e da respiração foi feita com as crianças de olhos fechados e em posição de meditação (com as pernas em flor de lótus e as mãos em posição gassho). Inicialmente as crianças faziam a meditação sentadas, mas houve um dia que uma das crianças solicitou deitar-se, a partir desse dia, quiseram todas as crianças ficarem deitadas.

Numa fase final das aprendizagens as crianças adormeciam (Figura 77), já tinham a capacidade de entrar em estado inconsciente da mente, advinha da capacidade de foco e concentração.



Figura 77 – Meditação arco-íris (os 7 chacras)

As crianças faziam três ciclos de respiração, seguindo de uma meditação guiada com as cores do arco-íris e colocavam a cor numa parte do corpo que correspondente aos sete chacras. Ativavam a energia Reiki, com a canção dos cinco princípios, que também, eram utilizados como princípios para a gestão de conflitos, faziam uma bola de sabão e imaginavam-se a entrar dentro dela, esta bola de sabão era um “escudo” de proteção para as crianças.

No final, em pé e numa roda colocavam com a mão direita, dentro do poço imaginário uma intenção para o dia, (Amor, Calma, Amizade, Alegria) estas são algumas das palavras que as crianças colocavam como intenção.

Assim como um/a educador/a tem intencionalidade educativa na planificação diária, as crianças tinham intencionalidade emocional para cada dia.



Figura 78 - A intenção do dia pelas crianças

Ambas as fases são fundamentais na meditação, o relaxamento porque dá foco ao corpo físico e a respiração porque se trata de acalmar e preparar a mente para o exercício em si. Como refere, Ovén (2015) “Quando voltamos constantemente a atenção para a nossa respiração, ou quando nos focamos num ponto do corpo, ou num som, tornamo-nos presentes, no agora, e conseguimos ver as mudanças inevitáveis da energia, dos pensamentos, das emoções e das sensações” (p.68).

Este plano de meditação foi executado pela investigadora articulando o Mindfulness com os conhecimentos que obteve da prática e formação de Reiki.

Inicialmente para as crianças aprenderem a canção dos cinco princípios do Reiki recorreu-se ao apoio de um ficheiro áudio incluído no livro “O pequeno Reikinho”.

Todo o processo foi elaborado gradualmente com as crianças, com muita persistência e com uma enorme vontade de proporcionar FELICIDADE a todas as crianças.

Para concluir, houve a necessidade de refletir sobre as práticas educativas e a adoção de uma postura holística, foi a base para esta investigação. Ser educadora na vertente holística é privilegiar muito as relações interpessoais e o modo como se pode crescer na relação com os outros. Ao assumir esta visão da educação é assim estruturar o pensamento pedagógico para a ação. O currículo da criança será desenvolvido tendo em conta a criança como um todo e com base nas suas experiências anteriores.

Macedo, (2008) refere que educação holística propicia uma nova visão do ser relacionado ao mundo. Integrando o ser no seu próprio sentido de ser, partindo do autoconhecimento. Portanto, educar de forma holística é unir, em equilíbrio, a formação do ser individual e coletivo, conectando-o com a realidade, para a sua compreensão.

Assim, Yus, (2002) indica que, o professor holístico é aquele que possui sensibilidade, criatividade, espontaneidade, responsabilidade, bondade e cumprimento, centrando-se nas habilidades de relações humanas, na solução de conflitos, na mediação e na dinâmica de grupos, tornando-se num mestre de compreensão e respeito.

1.2 Triangulação de dados

Coutinho (2008, p.9), diz-nos que a triangulação de dados,

“consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa por forma a que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa dos fenómenos a analisar”.

Neste sentido, no decorrer do estudo, desenvolveram-se atividades, em grande e pequenos grupos, atribuindo grande importância à interação e à partilha de saberes e experiências, visando a participação de todos, embora a observação fosse dirigida às crianças selecionadas para participantes do estudo. As atividades implementadas abrangeram todo o grupo, nenhuma criança foi excluída, tendo em conta, que todas as crianças iriam beneficiar com a prática de meditação por tudo o que é intrínseco a esta prática.

Um ponto fulcral, foram os momentos de diálogo com as crianças, pois, ao escutá-las, elas sentem-se valorizadas e estimuladas a participar e a expressar-se. Estes diálogos ajudaram a conhecê-las melhor e a perceber os seus interesses, motivações, desejos e formas de aprender. A comunicação tem um papel fundamental nas relações, e o educador tem a função de ter uma comunicação consciente com base nos valores e atitudes positivas.

Foram dados importantes para apoiar a reflexão sobre a organização do ambiente educativo. Neste sentido, procura-se dar resposta à questão problema da investigação:

- Como conceber e implementar meditação Mindfulness e Reiki em educação pré-escolar na organização espaço-temporal?

Perante os resultados explícitos ao longo do estudo, houve a necessidade de criar uma área na sala, a área da calma, para que as crianças pudessem mudar o foco e acalmar, com materiais construídos pelas mesmas e apropriados para o efeito, existindo assim uma readaptação da rotina diária da sala.

Nas OCEPE, (Silva et al, 2016) encontramos que,

“é porque o tempo é da criança, do grupo, do/a educador/a, que importa que a sua organização seja decidida pelo/a educador/a e pelas crianças. Um tempo que contempla de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividades em diferentes situações. De forma individual, com outras crianças, com um pequeno grupo, com todo o grupo e que permita

aprendizagens diversificadas, trata-se de prever, organizar um tempo, simultaneamente, estruturado e flexível” (p.27).

Assim, a área da calma teve um grande impacto no dia a dia das crianças, “esta área ajuda as crianças a relaxarem, a ficarem mais calmas, deixando-as mais recetivas à interação com o outro e mais despertas para o que as rodeia” Entrevista à E.C – Apêndice 16.

Na entrevista às crianças (Apêndice 14) relativamente às questões sobre a área da calma, todas as crianças responderam que gostavam de ir para a área da calma porque ficam calmos e a criança (MA) reforça que “o coração fica calmo”.

Quando foi questionado o que faziam na área da calma, todas as crianças responderam que respiravam. Pode-se assim constatar que difere a forma como acalmavam e o motivo que as levava a acalmar:

- “Canto a canção e respiro com a bola expansora” (AD).
- “Faço respirações, mexo na bola expansora e na alfazema e toco na taça tibetana” (MA).
- “Gosto da taça tibetana, dos saquinhos de alfazema e também pinto mandalas e respiro” (DI)
- “Respiro com a bola expansora e toco na taça tibetana e mexo nos potes da calma. Vou para lá quando estou triste” (IN).
- “Respiro fundo, quando estou agitado vou para a área da calma, acalmar e furioso. Quando faço disparates vou acalmar e desenhar uma bola de sabão” (X).

Entrevista às crianças – Apêndice 14

No que concerne ao ambiente educativo, este significa “a primeira forma de intervenção como educadora, para assegurar a todas as crianças bem-estar, segurança e sentimentos de pertença, para promover a autonomia e potenciar a autoconfiança”. (Entrevista à E.C – Apêndice 16).

O momento de meditação na rotina diária da sala “foi uma forma de ajudar as crianças a acalmarem, a melhorar o foco e a concentração e sobretudo a melhorar as relações interpessoais, apreendendo valores essenciais e a capacidade de empatia”. (Entrevista à E.C – Apêndice 16).

Numa entrevista feita às famílias foi questionado: “Considera pertinente a inclusão do momento de meditação na rotina diária na sala do seu filho? Justifique”. Todas as famílias responderam que sim, nomeadamente:

Mãe IN (Apêndice 19) “Sim. Porque acompanhei e fiz na escola e também faço com ela em casa, e se resulta em mim resulta nas crianças. E começar o dia com meditação é fantástico”.

Mãe X (Apêndice 20) “Muito. Porque eu acho que a forma como o dia começa influencia no desenrolar do dia da criança. Na minha rotina diária não faço meditação, mas todos os dias de manhã por mais agitada que esteja não passo esse stress para o meu filho”.

Fonte: Entrevista às Famílias

E o mais importante, foi compreender-se que a meditação ajudou também na rotina diária das famílias, na adoção de novas atitudes, relativamente aos comportamentos das crianças, como mostra uma mãe; “Foi a melhor coisa que aconteceu ao meu filho. Já não sabia o que fazer com o comportamento dele e foi uma grande ajuda” (Mãe AD - Apêndice 18).

Apesar de cada educador organizar a rotina da sala de forma diferente, consoante o grupo e a faixa etária de crianças, existem momentos comuns a todas as rotinas em contextos de educação de infância, sendo o momento do acolhimento, o mais importante numa rotina diária, considerado pela investigadora, é o momento em que irá definir o dia da criança e do grupo, influenciando a maneira como as crianças são acolhidas.

Acolher a criança implica compreender os seus sentimentos e comportamentos, pois como indica (Ortiz, 2010) o acolhimento do ponto de vista da criança “é passar de um espaço seguro e conhecido, para outro em que é necessário um investimento afetivo e intelectual para poder estar bem” (p.3).

Desta forma, o acolhimento é um momento da rotina diária de sala que envolve não só as crianças. como também a equipa pedagógica e as suas famílias. A principal finalidade deste momento, é que a criança seja bem acolhida quando chega à escola.

Posteriormente, a uma recolha de dados, e da observação que permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como acontecem no contexto da ação, a investigadora concluiu que o momento adequado para a implementação da meditação seria no momento da rotina do acolhimento, porque este também é um momento que pode causar

alguma tristeza, e ansiedade tanto às crianças como às famílias, assim, a meditação contribuirá para um relaxamento das crianças antes de iniciarem o dia na sala.

Concluindo que na questão feita às crianças: “O que é para ti a meditação? a maioria das crianças responderam que a meditação é estar calmo.

Através das respostas dadas, apurou-se que os conteúdos foram compreendidos pela maioria do grupo. Relativamente aos participantes do estudo, verificou-se que tanto a criança AD como a criança IN responderam que a meditação é colocar as mãos em gassho. Assim como a criança X e a criança MA referem que a meditação é “só por hoje sou calmo”.

Um dos objetivos era proporcionar um ambiente de sala harmonioso, momentos de calma e tranquilidade. Ao analisar as respostas dadas, sobre as crianças gostarem de fazer meditação, todas responderam que gostavam de fazer, podendo entender-se que esse objetivo foi cumprido com sucesso. O porquê de gostarem de fazer meditação, todas responderam que era para ficarem calmos, embora a criança (M) tenha mencionado: “tu ensinas-me a ter o meu coração calmo”.

Como se pode verificar, através dos relatos, todas as crianças têm satisfação em fazer meditação, o que se torna um passo muito importante para que os nossos objetivos sejam cumpridos com sucesso.

No que concerne à questão:

- De que forma as Práticas de Meditação influenciam o Desenvolvimento Pessoal e Social das crianças numa sala de educação Pré-escolar?

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al, 2016), visam o desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança como um processo que relaciona a maturidade e as experiências vivenciadas através do meio envolvente. Este processo torna cada criança um ser único, com os seus gostos, competências, interesses e ritmos de aprendizagem e desenvolvimento.

De acordo com Cardoso (2013), “cabe ao educador respeitar as emoções de uma criança e autorizá-la a sentir-se quem ela é, permitindo que ela tome consciência de si mesma” (p. 16).

Deste modo, é importante que o educador crie condições e momentos para que a criança se sinta à vontade deixando-a exprimir de forma natural e livre as suas emoções,

permitindo assim que ela melhore de forma gradual a sua vida emocional. Através destas experiências houve uma grande evolução das crianças, desde a implementação das práticas de meditação em sala, como:

“Crianças mais calmas; Melhor capacidade de se conhecer e de conhecer o outro; Maior capacidade de atenção e concentração; Maior capacidade de reflexão sobre as suas atitudes e as do outro; Crianças mais ativas, conscientes e solidárias; Maior capacidade de lidar e gerir as suas emoções; Mais respeito por si e pelos outros; Crianças menos impulsivas e mais ponderadas”.

Fonte: Entrevista E.C – Apêndice 16

Brazelton e Sparrow (2013) também fazem a ligação entre o desenvolvimento emocional da criança e os comportamentos de autorregulação, no sentido em que, para que a criança compreenda e respeite as emoções do outro tem que, primeiramente, compreender as suas próprias emoções.

Já no que respeita o domínio comportamental, é possível que a criança possa controlar o que deseja expressar, bem como o que deseja omitir. Podendo, ainda, optar por regular as emoções.

Verifica-se, desta forma, que existe uma linha convergente no que respeita a importância que a autorregulação tem no desenvolvimento das crianças (Linhares & Martins, 2015). Sendo, necessário que pais e educadores, delineiem estratégias que promovam comportamentos de autorregulação nas crianças.

Assim, as estratégias utilizadas pela investigadora foram:

“muito importantes a nível de desenvolvimento das crianças, principalmente a nível pessoal e social. As crianças aderiram muito bem a todas as fases do processo, fizeram aprendizagens significativas e foram capazes de aplicar essas competências não só em contexto escolar, como, também em contexto familiar, projetando em casa as aprendizagens realizadas. Exemplo; A mãe de uma criança, ralhou com a criança em casa, e a criança disse: Mãe estás muito irritada tens de respirar, a mãe continuou e a criança disse muito aborrecida: Pronto agora precisamos de duas bolas de sabão, eu preciso de uma para me proteger e tu precisas de uma para te acalmares”

Entrevista E.C – Apêndice 16.

Segundo a entrevista efetuada às famílias na questão: Considera que a meditação produziu efeito no desenvolvimento pessoal e social do seu filho(a)?

“Sim. No aspeto dele utilizar o que aprende aqui no dia a dia, e a mim também me deu capacidade de gerir os momentos dele de maior agitação. O feedback e a divulgação nas reuniões do projeto deram-me também conhecimentos para agir em concordância com o que se faz na sala” (Entrevista Mãe X – Apêndice 20).

“Sim. De manhã ele canta a música da meditação e acorda me para cantar com ele.

Todos os dias de manhã temos de ir passear o cão, ele não gosta muito, mas eu digo-lhe anda filho, temos de fazer esta tarefa. Ele responde-me: Está bem mãe, uma tarefa não é um castigo. Faço as tarefas com alegria” (Entrevista Mãe DI – Apêndice 21).

“Sim. Ele sabe e conhece os seus sentimentos e emoções e é mais fácil expressar-se e acalmar se. Este projeto trouxe uma grande evolução ao comportamento do AD. porque era uma criança muito agitada e agora está muito mais calmo” (Entrevista Mãe AD – Apêndice 18).

As crianças demonstraram sempre uma grande adesão e participação em toda a ação educativa, bem como uma grande evolução no que concerne ao nível da construção de saberes, do desenvolvimento do espírito crítico e da sua autonomia, da sua capacidade imaginativa e argumentativa e na construção de relações harmoniosas com o grupo.

Respeitante a um dos objetivos da investigação:

- *Clarificar as práticas pedagógicas assentes nos princípios da meditação?*

“Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender” (Cury, 2004, p.17.)

Para Carvalho (2010), dar tudo e dar-se todo é amar. E amar desta maneira é educar, se entendermos a conjugação dos dois verbos como processo de criar as melhores condições para que todos os seres humanos cresçam e se desenvolvam em todas as suas dimensões no sentido de procurarem atingir a pela realização (p.334).

Educar só faz sentido se for feito com amor. O educador deve amar a sua profissão, bem como os seus educandos.

No que concerne a este objetivo, foi necessário readaptar as práticas pedagógicas relativamente ao grupo, a investigadora utilizou como ancora das suas práticas educativas a

educação holística que visa despertar os diversos aspetos da vivência humana de uma forma integral onde um conhecimento está ligado ao outro, o corpo e a mente fazem parte do mesmo processo no SER humano. O SER é a fonte do conhecimento e da aprendizagem.

As estratégias utilizadas foram dar a conhecer às crianças as suas emoções, posteriormente, e ao terem adquirido conhecimentos de meditação e a forma como podem acalmar, as crianças conseguiam identificar o que sentiam e elas próprias quando existia um conflito ou não estavam bem, dirigiam-se para a área da calma, foi-lhes inculcado que ao respirarem acalmavam o coração, a mudança do foco para outra área foi importante na gestão dos conflitos e no autocontrolo e autorregulação da criança. Existindo uma readaptação das práticas pedagógicas, em que as crianças deixaram de ter “castigos”.

Assim, na questão da entrevista às crianças: “Como te sentes quando fazes meditação?” compreende-se que as crianças conseguiam relaxar e usufruir da meditação, obtendo uma sensação de calma, a qual descreviam:

“O coração fica calmo e eu respiro” **AD**

“Sinto que eu sou capaz, e faço as tarefas com alegria” **IN**

“Fico com amor no coração e fico com calma com vontade de dormir” **MA**

“Sinto me feliz, o meu coração fica calmo e tenho sono” **X**

Entrevista Crianças – Apêndice 14

As OCEPE (Silva et al, 2016) defendem que,

“São os valores subjacentes à prática do/a educador/a e o modo como os concretiza no quotidiano do jardim de infância que permitem que a educação pré-escolar seja um contexto social e relacional facilitador da Formação Pessoal e Social. Ao demonstrarem atitudes de tolerância, cooperação, partilha, sensibilidade, respeito, justiça, etc. para com as crianças e adultos (outros profissionais e pais), os/as educadores/ as contribuem para que as crianças reconheçam a importância desses valores e se apropriem deles” (p.37).

Na entrevista à E.C. quando questionada: É capaz de apontar vantagens/desvantagens à prática educativa assente nestas estratégias de meditação, a resposta foi:

“A maior vantagem e a grande melhoria que se sente nas relações entre as crianças. É notório uma maior empatia e uma maior capacidade de interação. Nota-se ainda, uma maior calma na sala com as crianças mais focadas, mais persistentes no ultrapassar de dificuldades e mais solidárias. Desvantagens não existem!”

Entrevista E.C- (Apêndice 16)

Assim como, na entrevista às famílias que era questionado: Considera que as estratégias de meditação usadas pela estagiária investigadora promoveram o desenvolvimento do seu filho? É capaz de me dar um exemplo. Existiram diferentes respostas:

A Mãe AD, (Apêndice 18) respondeu: “Sim. Ele com o método e ferramentas que a Sandra implementou com o grupo, consegue controlar se e acalmar se sozinho. Consegue reconhecer quando está calmo e dizer, eu estou calmo”.

A Mãe X, (Apêndice 20) respondeu: “Sim, claramente. Ele já sabe dar o nome as emoções e é extraordinário...Ele agora diz-me: - “Mãe, dá me um abraço para teres mais energia para o teu dia!” Ele aprendeu a reconhece o que sente e isso é maravilhoso. Para mim é muito benéfico, racionalizar e verbalizar aquilo que ele sente. E, observar a calma, o carinho e a atenção que a Sandra dá às crianças é fantástico”.

Entrevistas às Famílias - (Apêndice 18 e 20)

Cury (2004) conclui que:

“a afetividade deve estar presente na práxis do educador (...) os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por serem humanos” (p.48).

O mesmo autor expõe a pertinência do papel do educador que, através da sua prática pedagógica pode estimular, a afetividade, bem como, transmitir todos os seus valores, independentemente das dificuldades que possam surgir.

Respeitante ao objetivo, clarificar as práticas pedagógicas assentes nos princípios da meditação, estão reunidas as condições para poder-se afirmar que foi cumprido este objetivo.

O último objetivo da investigação consistia em:

- Caracterizar a reação das Famílias no envolvimento do processo de Meditação?

Na educação de infância espera-se que exista uma relação entre as famílias e os contextos de educação.

As OCEPE (Silva et al, 2016) asseguram que “os pais, enquanto primeiros e principais responsáveis pela educação das crianças, têm o direito de conhecer, escolher e contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos.” (p. 31)

O contexto que é imprescindível existir um desenvolvimento de competências emocionais, é o da família. Os laços emocionais entre pais e filhos são necessários para que, uns e outros, possam aprender a ter inteligência emocional com o objetivo de bem-estar. Neste sentido, os pais devem ser a referência para auxiliarem as crianças a desenvolverem competências emocionais, pois são eles os modelos de comportamento. É imprescindível, que estes desenvolvam também a sua inteligência emocional de forma a favorecerem a das crianças.

Envolver as famílias neste estudo, foi uma mais valia, para a prática pedagógica da investigadora, as famílias tiveram uma participação bastante ativa no estudo.

As famílias mostraram-se bastante entusiasmados com o projeto, foi-lhes elucidado através de uma reunião, (Apêndice 11 e Apêndice 12) no início do estudo investigativo e solicitado uma autorização para a investigadora poder recolher dados relativamente às crianças e implementar as práticas de meditação com as crianças (Apêndice 13).

Posteriormente, informou-se as famílias que poderiam fazer meditação com os seus educados de manhã, no acolhimento. Entretanto, as famílias começaram a organizar-se para que não existisse mais que três famílias na sala para não perturbarem a rotina diária do grupo de crianças.

Questionando as famílias relativamente à inclusão da meditação na rotina da sala, obteve-se as seguintes respostas:

(Mãe IN - Apêndice 19) “Acompanhei e fiz na escola e também faço com ela em casa, e se resulta em mim resulta nas crianças. E começar o dia com meditação é fantástico”.

(Mãe DI - Apêndice 21) “É um momento deles e os cinco princípios são uma regra importante para o desenvolver do dia. Servem para ter um dia harmonioso e calmo. A mensagem passou de forma tranquila e muito pertinente”.

Entrevistas às Famílias - (Apêndice 19 e 21)

A investigadora sentiu que os pais, também gostam que o jardim de infância, lhes proporcionem momentos de partilha e convívio com os seus filhos.

Também, a entrevista feita às famílias participantes, foi um instrumento essencial para obtenção de dados, com a intencionalidade científica de responder às questões da investigação. Embora tenham sido selecionadas cinco famílias participantes, também as outras famílias, foram importantes para o processo, davam conhecimento das suas motivações relativamente às práticas de meditação, através de conversas informais com a investigadora e com a E.C.

Entendeu-se posteriormente que as crianças transportavam as aprendizagens feitas na sala para casa e tentavam aplicá-las com os seus familiares.

(Mãe DI – Apêndice 21) “Todos os dias canta a música quando acorda. Faz a meditação em casa senta-se e coloca as cores no corpo”.

(Mãe MA – Apêndice 22) “Traz a meditação para casa através da música e da conversa. Com mais calma e com mais sabedoria para saber ultrapassar os problemas e as contrariedades / frustrações”

(Mãe AD– Apêndice 18) “Ele sempre que está agitado e tem de acalmar diz os cinco princípios e respira. Todos os dias antes de dormir ele quer meditar, ele é muito acelerado e a meditação ajudou- o a acalmar, mas muito mais, a conhecer se e a ter consciência do momento presente. Ele diz-me. Mãe olha para mim estou a falar contigo e agarra-me no braço”.

Entrevistas às Famílias - (Apêndice 18, 20 e 21)

Avaliando, através do testemunho dado pela E.C, conclui-se que o maior objetivo da investigadora neste estudo foi concretizado com sucesso, ajudar a comunidade educativa a SER, e a tomarem consciência de si mesmo, despertando o SER que existe dentro de nós mesmos... tornando-nos em melhores seres humanos.

“Este projeto foi uma mais valia no saber ser e no saber estar do nosso grupo, proporcionando a cada um e a todos um melhor conhecimento de si, uma maior capacidade empática, uma forma única de reconhecer e expressar emoções e de encontrar estratégias para lidar com as mesmas. A forma como as crianças se envolveram, a capacidade que apresentam de transpor e aplicar (dentro e fora do contexto escolar) estas aprendizagens despertando consciências e abrindo mentes, a forma como as famílias se integraram no projeto colaborando connosco, faz-me acreditar que, com este projeto (que era da Sandra e agora é nosso), contribuiremos todos para deixarmos melhores pessoas capazes de criar um Mundo melhor! Quanto a mim, enquanto pessoa e educadora, estou muito grata à Sandra pela aprendizagem que proporcionou, pela forma como me fez olhar (mais) para dentro de mim e como me ajudou a ver estas práticas, mais do que como uma forma de vida, como um instrumento de trabalho precioso” (Testemunho E.C - ANEXO 12).

Em suma, no que concerne à presente investigação, face ao que foi realizado pelas crianças e com a investigadora, podemos constatar que é possível responder às questões problemáticas do estudo investigativo. Neste sentido, é necessário que o educador esteja atento que não descure as suas práticas, e que estas coadunem com as suas intencionalidades educativas.

Capítulo V

1. Conclusões

1.1 Conclusões da Dimensão Investigativa

As conclusões que posteriormente se apresentam são o resultado de uma investigação, sobre a própria prática. Tendo em conta os objetivos definidos para o estudo, a implementação de atividades e tendo sido elaborada a apresentação e análise interpretativa dos dados, estão reunidas todas as condições para a conceção das respostas às questões do estudo.

Assim, expõe-se uma síntese dos aspetos mais significativos que surgiram ao longo desta investigação, cujos resultados foram obtidos através da implementação de uma metodologia de investigação sobre a prática pedagógica exercida pela estagiária, com a problemática; como desenvolver uma prática pedagógica com base nos princípios da Meditação (Mindfulness) e do Reiki?

No decorrer das atividades, foram promovidas aprendizagens relativamente às diferentes áreas de conteúdo, numa abordagem transversal e orientada para que as crianças tivessem a capacidade de desenvolver atitudes e valores que lhes permitissem ser cidadãos conscientes, solidários e socialmente integrados, como se prevê no quadro legislativo (Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro).

Todas as etapas desenvolvidas foram importantes, foi um percurso em que as crianças tiveram de tomar conhecimento e estarem em contacto com alguns conceitos relativamente à meditação, foram utilizadas diversas estratégias para complementar o estudo da meditação, foi com base nos conhecidos efeitos da meditação que foi exequível alcançar os objetivos propostos.

Foi relevante proporcionar às crianças um ambiente educativo harmonioso e estimulante, capaz de favorecer a aprendizagem, a integração e o desenvolvimento de cada criança e do grupo, apresentando um tempo e um espaço definidos para as práticas de meditação, envolvidos na rotina diária de sala, de modo a conceder às crianças a vivência de experiências educativas adaptadas. Perante os resultados declarados ao longo do estudo existiu a necessidade de implementar uma área na sala, para que as crianças pudessem mudar o foco e obter um autocontrolo das suas emoções.

Segundo Silva et al (2016):

“Porque o tempo é de cada criança, do grupo e do/a educador/a, importa que a sua organização seja decidida pelo/a educador/a e pelas crianças. Um tempo que contemple de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividade, em diferentes situações - individual, com outra criança, com um pequeno grupo, com todo o grupo e permita oportunidades de aprendizagem diversificadas” (p. 27).

Como tal, o/a educador/a tem um papel fundamental ao organizar a rotina diária das crianças, considerando a faixa etária e o grupo de crianças. É importante que a rotina diária seja pensada com e para as crianças, de forma a garantir o seu bem-estar, assim como, responda às necessidades, aos interesses e aos ritmos de cada criança.

O acolhimento faz parte do dia-a-dia da criança nos contextos de educação de infância e caracteriza-se “pela necessidade de acolher, procurar o bem-estar, o conforto físico e emocional” da criança (Ortiz 2010, p.2).

As OCEPE (Siva et al, 2016) concluem que, a organização do ambiente educativo é bastante importante, uma vez que contribui para uma evolução pessoal e social, sendo um ambiente motivado pelas relações, em que se valoriza a criança, fomentando desta forma o desenvolvimento emocional. Assim, a criança desenvolve características individuais que lhe permitam criar a sua identidade, cabendo ao educador, respeitar, valorizar e estimular as características e dificuldades de todas as crianças como um ser único.

A Lei-Quadro para a EPE (Lei nº 5/97, de 10 de fevereiro), reconhece como um dos objetivos pedagógicos do Pré-Escolar: “Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania”.

Neste sentido, a educação emocional conquista-se através da educação e do desenvolvimento de competências emocionais que contribuem para um bem-estar pessoal e social, que se define em identificar, utilizar, compreender e regular as emoções em si próprio e nos outros. De acordo com Cardoso (2013), “cabe ao educador respeitar as emoções de uma criança e autorizá-la a sentir-se quem ela é, permitindo que ela tome consciência de si mesma” (p. 16).

No que concerne ao estudo investigativo desenvolvido, foi relevante envolver as crianças, na compreensão e tomada consciência relativamente às suas emoções,

estabelecendo posteriormente, estratégias para a gestão de conflitos e uma readaptação e orientação relativamente à orientação do comportamento: autorregulação e autocontrole.

Cordeiro (2012), define o autocontrole, como a capacidade de refletir antes de agir, bem como pela adequação de resposta a uma dada situação. Sendo a autorregulação, entendida como a capacidade da criança em controlar os seus impulsos, adequar os seus pensamentos, emoções e comportamentos sem recorrer a um adulto.

É importante compreender-se que a Educação Pré-Escolar é imprescindível para o desenvolvimento global das crianças, bem como, o seu desenvolvimento emocional, social, afetivo e cognitivo. Desta forma, a criança será capaz de exprimir o seu estado emocional nas mais diversas situações do quotidiano, e começará a atribuir significados às experiências novas de acordo com as vividas anteriormente.

Para a implementação das práticas de meditação foi necessário proporcionar aprendizagens e estratégias na temática das emoções e na gestão dos conflitos. Inculcando valores, e suscitando a importância do SER nas crianças.

As OCEPE (2016) defendem que,

“são os valores subjacentes à prática do/a educador/a e o modo como os concretiza no quotidiano do jardim de infância que permitem que a educação pré-escolar seja um contexto social e relacional facilitador da Formação Pessoal e Social. Ao demonstrarem atitudes de tolerância, cooperação, partilha, sensibilidade, respeito, justiça, etc. para com as crianças e adultos (outros profissionais e pais), os/as educadores/ as contribuem para que as crianças reconheçam a importância desses valores e se apropriem deles” (p.37).

As áreas de conhecimento são valorizadas integrando; o autoconhecimento, as emoções, os valores, a cultura, os sentidos, tudo é valorizado e utilizado como recurso pedagógico para a construção do SER.

Neste sentido, a readaptação das práticas passou por as crianças deixarem de ter “castigos”, não fazia sentido sentar a criança num canto da sala a pensar, (o pensamento talvez fosse pensar no próximo disparate), sem a apoiar com estratégias de resolução de conflitos e reconhecimento das suas próprias emoções.

Foram utilizados os cinco princípios do Reiki como “mandamentos” da sala, quando existia algum conflito, as crianças automaticamente recitavam os cinco princípios e identificavam qual o que não estavam a cumprir.

Ser um educador com práticas holísticas, tem de ter uma postura que se coadune com a prática de meditação, baseada num conjunto de valores e atitudes como refere Mikael Ovén (2015):

- Distinguir objetivos de intenções, colocar o foco nas intenções e não nos objetivos;
- Praticar a autenticidade, permitir à criança viver momentos de harmonia e de conflito;
- Praticar o respeito pela integridade, a integridade da criança é o resultado dos seus pensamentos, valores e emoções, independentemente das atitudes menos positivas que demonstra;
- Estar consciente do aqui e agora, desligando o modo “piloto automático”, focando unicamente no momento presente, vivendo cada momento como se fosse o primeiro e o último;
- Assumir o papel de detetive ativo como parte fundamental do processo educativo através da procura das necessidades que motivam os comportamentos das crianças ou manifestações de emoções negativas como: a tristeza, a raiva, ou o medo.

A investigadora articula estes valores e atitudes Mindfulness com os cinco princípios do Reiki (Magalhães, 2015):

- Só por hoje...

(Só por hoje pede que possas estar plenamente consciente de ti, dos outros e do universo. Esta atenção plena é o que permite entenderes o que se passa contigo e o que se passa com os outros, é o que te dá espaço e tempo para que as tuas respostas e reações não sejam apenas impulsos mas sim expressões da grandeza da tua consciência, em compaixão e amor incondicional. Antes de qualquer Ação, só por hoje, pede-te que inspires, que te vires para dentro e em plena consciência e responsabilidade, tragas o melhor para a vida).

- Sou calmo;

- Confio;

- Trabalho honestamente;

- Sou Bondoso.

As OCEPE (Silva et al, 2016) defendem que,

“São os valores subjacentes à prática do/a educador/a e o modo como os concretiza no quotidiano do jardim de infância que permitem que a educação pré-escolar seja um contexto social e relacional facilitador da Formação Pessoal e Social. Ao demonstrarem atitudes de tolerância, cooperação, partilha, sensibilidade, respeito, justiça, etc. para com as crianças e adultos (outros profissionais e pais), os/as educadores/ as contribuem para que as crianças reconheçam a importância desses valores e se apropriem deles” (p.37).

Antes serem instituídas as intencionalidades educativas com as famílias, foi importante compreender o tipo de participação das mesmas no contexto. Assim, pela observação e pelo contacto direto estabelecido com as mesmas, foi possível perceber que, relativamente ao seu envolvimento, têm uma participação bastante ativa na sala.

Silva et al (2016), menciona que a família é o primeiro, e o mais importante, agente socializador da criança, a escola tem, também, um papel fundamental neste aspeto e, juntas, poderão conferir mais qualidade ao desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Perante este estudo, a investigadora compreendeu que, segundo as OCEPE (Silva et al, 2016),

“no fundo, o que se espera é que a equipa pedagógica da sala integre as famílias e crie com elas um ambiente seguro e apoiante pensado nas crianças e para as crianças, o que significa que “a relação que o/a educador/a estabelece com cada família centra-se na criança e tem em conta que são os educadores da mesma criança” (p. 28).

A envolvimento das famílias começou a ser notória à medida que o estudo avançava, concluiu-se através das entrevistas, dos testemunhos feitos pelas famílias (Anexo 14), o testemunho dado pela Diretora (Anexo 11) do Estabelecimento e do testemunho e Narrativas Supervisivas dialogadas da E.C. que houve um grande envolvimento das Famílias, das Crianças neste estudo investigativo, sendo que, a mudança existe basta acreditar e sentir a intencionalidade na ação.

Respondendo às questões da investigação, pode-se concluir que é possível desenvolver e implementar meditação na Educação Pré-Escolar através da criação de condições favoráveis e necessárias para a prática de meditação e do Reiki, onde o educador tem de ter e exercer uma prática pedagógica assente nos princípios da meditação, não podendo descurar o envolvimento das famílias em todo o processo, sendo necessário que o/a

educador/a esteja atento proporcionando às crianças a construção de relações num ambiente educativo harmonioso.

“Levar a Meditação aos outros é como partilhar uma forma de respirar mais corretamente. Todos respiram, mas nem sempre corretamente. Da mesma forma que todos meditam, mas por vezes ao lado dos seus objetivos” (Magalhães, 2019, p. 247).

1.2 Implicações da Investigação para a Prática Profissional Futura

Sendo este um ponto de reflexão sobre a ação educativa desenvolvida ao longo deste estudo investigativo que enquadrou similarmente duas unidades curriculares; a Prática de Ensino Supervisionada e Seminário de Investigação Educacional de Apoio ao Relatório Final.

A elaboração deste relatório, foi uma experiência enriquecedora que permitiu a adoção de uma postura reflexiva, articulando a prática, com os referenciais teóricos e conteúdos científicos aprendidos ao longo deste percurso, tendo possibilitado uma análise e avaliação da ação com vista a uma melhoria e uma adequação das práticas pedagógicas perante os interesses e necessidades do grupo, com a individualidade de cada criança.

As Narrativas Supervísivas Dialogadas, foram um suporte para a investigadora ajudando a desenvolver o pensamento crítico e reflexivo sobre a própria prática e possibilitaram a resolução de possíveis problemas, através do pensamento crítico e reflexivo, com o intuito do melhoramento das Práticas Educativas.

O percurso desenvolvido no presente relatório foi uma experiência enriquecedora articulando a dimensão pedagógica com a dimensão investigativa, descrevendo todo o empenho, dificuldades, aprendizagens e reflexões que fizeram parte do mesmo.

Refletir sobre a prática educativa, é uma ação própria e imediata dos/as educadores/as de infância, observando vários aspetos importantes, como a valorização do espaço, do ambiente, das interações, bem como, as experiências de aprendizagem desenvolvidas.

No âmbito da relação e da ação educativa, o educador de infância: “Apoia e fomenta o desenvolvimento afetivo, emocional e social de cada criança e do grupo; promove o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspetiva de educação para a cidadania” Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de agosto.

Nesta perspetiva, é possível evoluir, crescer, melhorar e aperfeiçoar a ação, aprofundar conhecimentos conjuntamente com os intervenientes deste estudo; (orientadora, coorientadora, educadora cooperante, diretora da instituição, famílias e crianças).

É neste processo constante de reorganizar, reformular e reescrever, que reside toda a ação de um/a educador/a, que ao longo da vida profissional, provém de uma aprendizagem continua, bem como, saber enfrentar e superar desafios e dificuldades emergentes.

Como tal, deve-se “planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança apoiando-a” (Silva et al, 2016, p.26).

Os princípios e conteúdos apontados nas Orientações Curriculares (2016), foram um suporte basilar para as práticas educativas pré-escolares, por conseguinte, uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento e intervenção pedagógica, tendo em conta que, a Meditação se relaciona com todos os domínios das OCEPE.

No que diz respeito à intervenção em contexto de educação pré-escolar, considera-se que foi uma mais-valia para a prática como futura educadora, proporcionando diversos momentos de aprendizagem durante o trabalho desenvolvido com as crianças e famílias, bem como, a oportunidade de programar e fazer duas reuniões de pais, que teve realmente um significado muito positivo ao dirigir este estudo investigativo.

Foi com uma enorme satisfação e um sentimento de dever cumprido que a investigadora teve, a consciência que este estudo foi um desafio, mas também, uma mais-valia para as crianças e restantes famílias. Relativamente à adoção de práticas de Meditação Mindfulness e Reiki com o grupo de crianças, inicialmente, houve um certo ceticismo, por parte da equipa educativa, inclusive a E.C, mas, no decorrer da ação, transformou-se numa verdadeira conquista. O desconhecido muitas vezes causa desconforto no sere humano.

Para realizar este estudo a investigadora teve a necessidade de recolher conhecimentos literários e frequentar algumas formações, embora tenha formação em Reiki e Mindfulness foi necessário um aprofundamento de conhecimentos.

No decorrer deste estudo, a investigadora, adquiriu e desenvolveu capacidades fundamentais para o desenvolvimento das suas competências profissionais; sendo eles o questionamento, a observação e a reflexão crítica, ao refletir sobre a prática será capaz de teorizar e pensar em intervenções que proporcionem mudanças. O pensamento crítico sobre ação estimula a mudança, conduzindo à elaboração de novas estratégias de agir e pensar.

Estar atenta à prática e melhorá-la em prol das crianças, proporcionando ambientes propícios ao desenvolvimento e aprendizagem. É nos contextos sociais, nas relações e interações com os outros, que a criança vai construindo o conhecimento de si própria, do mundo e dos valores.

O contacto com as famílias também teve muita importância em todo o processo de meditação, uma vez que, este envolvimento contribuiu seguramente para o desenvolvimento saudável e harmonioso das crianças.

O papel ativo das famílias na educação das crianças devem ser estimulados pelo/a educador/a, visto que é através da partilha de informação e de uma relação de proximidade que são descobertas as motivações e dificuldades das crianças.

A prática pedagógica é o momento de transformar os dilemas enfrentados em desafios para a profissão como futura educadora. Algumas situações complexas levaram a investigadora a procurar soluções para tomada de decisões, quais as atividades a desenvolver, como estimular as crianças a participarem nas atividades e a melhor forma de lidar com as mesmas em determinados momentos.

Geralmente os dilemas não têm formas estanques de resposta. Não existem formas corretas e únicas para enfrentá-los porque cada situação é única e apresenta características particulares.

É indispensável a existência de uma formação reflexiva e contínua, pois o/a educador/a que reflete sobre a sua ação permanece em constante formação, aprimorando os seus métodos e agregando os seus conhecimentos empíricos e teóricos à sua prática.

A educadora cooperante mostrou-se, inicialmente, um pouco reticente, relativamente ao tema deste Relatório, mas no decorrer da ação acabou por envolver-se, contribuir e dar continuidade às práticas implementadas em sala.

Uma limitação deste estudo foi a ausência de estudos e bibliografia de Reiki para crianças. No entanto, admite-se que o estudo possa contribuir para incentivar outros estudos, dado que a investigadora pretende dar continuidade do mesmo, de forma a permitir e aprofundar as práticas de meditação e Reiki na Educação Pré-escolar.

Futuramente, a investigadora pretende dar formação nesta área a outros profissionais de educação. com a intencionalidade de expandir e divulgar estas práticas educativas e poder contribuir para uma transformação e melhoria do ambiente educativo.

Considera-se importante que todos os educadores sejam conscientes da importância da sua passagem pela vida das crianças, de uma forma única e singular, devendo aproveitar para desenvolver uma relação de afetos com a criança.

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si levam um pouco de nós” (Antoine de Saint-Exupéry, 1987, p.53).

Só por hoje...sou grata a todos aqueles que permitiram que este sonho se tornasse realidade.

Capítulo VI

Referências Bibliográficas

- Alves, M., Azevedo, M. (2010). *Investigar em educação. Desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multireferenciado*. Óbidos: Várzea da Rainha Impressores.
- Aires L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. (4ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.
- Brazelton, T. & Greenspan, S. (2004). *A criança e o seu mundo* (4ª edição). Lisboa: Editorial Presença.
- Brazelton, T. & Sparrow. (2013). *Compreender a Agressividade na Criança*. Lisboa: Editorial Presença
- Bogdan, R. C. & Biklen, S.K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- Cardona, M. J. (1992). *A Organização do Espaço e do Tempo na Sala de Jardim de Infância*. In: Seabra, M. (org.). *Cadernos de educação de infância* (Nº 24). Associação dos Profissionais de Educação de Infância. Lisboa
- Carli De' Johnny (2010). *Reiki, Manual do Terapeuta Profissional*. Lisboa: Dinalivro.
- Carvalho, A. (2010). *Contemporaneidade Educativa e Interpelação Filosófica*. Porto: Edições Afrontamento.
- Céspedes, A. (2014). *Educar as Emoções*. Edição: Editorial Presença.
- Cordeiro, M. (2012). *O Livro da Criança do 1 aos 5 anos* (6ª edição). Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Correia & Serrano, (2002). *Caminho para a construção coletiva de ambientes saudáveis*. São Paulo: Editora São Paulo.
- Coutinho, C. M. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas a fidelidade e validade. *Educação-UNISINOS* 12(1): 5-15 D
- Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, Professores fascinantes*. Viséu: Ed. Pergaminho.
- Delors, Jacques et al. (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir - Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI*. Porto: ASA.

- Delors, Jacques (1998). *Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Tradução de José Carlos Eufrásio. São Paulo: Cortez Editora. Brasília: Unesco.
- Diogo, T. (2015). O poder do abraço. *Pais & filhos*.
- D'Antino, F. (1998). *A máscara e o rosto da instituição especializada: marcas que o passado abriga e o presente esconde*. São Paulo: Mémnon.
- Einstein, Albert. (2016). *Como vejo o Mundo - Col. Clássicos Para Todos*. Edição: Nova Fronteira.
- Estrela, A. (2008). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Porto: Porto Editora.
- Fortin, M. F. (2003). *Processo de Investigação: Da conceção à realização*. Loures: Lusociência.
- Formosinho, J & Costa. (2011). *O Trabalho de Projeto na Pedagogia em Pedagogia*. Porto: Porto Editora. (p. 83-124).
- Formosinho, J. & Gambôa, R. (2011). *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em Participação*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J (2013). *Modelos Curriculares para a educação de Infância. Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora
- Forneiro, L. (1998). A Organização dos Espaços na Educação Infantil. In M. Zabalza, *Qualidade em Educação Infantil* (pp. 229-281). Porto Alegre: Artmed.
- Freire, P. (2001). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, Política e Educação.
- Goleman, D. (1997). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2006). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Gottman, J. & Declaire, J. (2000). *A inteligência Emocional na Educação*. Cascais: Pergaminho.
- Guerreiro, M. (2012). *A influência das artes plásticas no desenvolvimento da Expressão Plástica nas crianças de 5/6 anos*. Universidade do Algarve, Escola Superior de Educação e Comunicação.
- Guerreiro, S. (2014). *52 Meditações para crianças*. Lisboa: Chiado Editora.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2003). *Educar a Criança* (2ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Homem, M. (2002). *O Jardim de Infância e a família: As fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present and future, in *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, (pp. 144-156).
- Kabat-Zinn, J. (2013). *Mindfulness Meditation*. Edição: Little, Brown Book Group,
- Keng, S., Robins, C., & Smoski, M. (2011). Effects of Mindfulness on Psychological Health: *A Review of Empirical Studies Journal List US National Library of Medicine National Institutes of Health*.
- Lama. D. (s/d). Frases de Dalai Lama.
- Lima, L., Pacheco, A., Esteves, M., & Canário. R (2006). A Educação em Portugal (1986-2006) Alguns contributos de investigação in *Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação n° 5 abril*
- Lino, D. (1998). O Modelo Curricular para a Educação de Infância de Reggio Emília: Uma Apresentação. In Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância (2ª edição)* (pp. 93-136). Porto: Porto Editora.
- Macedo, Malu. (2008). *Educação holística*. Rio de Janeiro: Editora Record.
- Magalhães, G. (2007). *Modelo de Colaboração Jardim de Infância/Família*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Magalhães, João (2016). *Reiki Guia para Uma Vida Feliz; Terapias Alternativas*. (2ª ed.) Loures: Editora Nascente.
- Magalhães, João (2016). *Reiki Meditação e Consciência*; (2ª ed.) Loures: Editora Nascente.
- Magalhães, João (2018). *O Grande Livro do Reiki* (3ª ed.) Loures: Editora Nascente.
- Marchão, A. (2010). *(Re) Construir a Prática Pedagógica e Criar Oportunidades para Construir o Pensamento Crítico*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de Aveiro para obtenção do grau de Doutor. Aveiro: Universidade de Aveiro, Tese de Doutoramento.
- Marchão, A. (2012). *No jardim de infância e na escola do 1.º ciclo do Ensino Básico – Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Lisboa: Edições Colibri.

- Marques, R. (2000). *O Livro das Virtudes de Sempre*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Marques, R. (2001). *Educar com os Pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (2008). *A Cidadania na Escola*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Maslow, A. (1978). *Introdução à Psicologia do Ser*. Coleção: Anima (1º volume). Brasil: Editora Eldorado Tijuca.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Moreira, P. (2010). *Ser Professor: competências básicas 3 – Emoções positivas e regulação emocional*. Porto: Porto Editora.
- Niza, S. (1998). O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (2ªed.) (pp. 137-157). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (1998). A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projeto Infância. In Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (2ªed.) (pp. 51-92). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Andrade, F. (2011). O espaço na pedagogia-em-participação. In Oliveira-Formosinho (Org), *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Gambôa, R., Formosinho, J., & Costa, H. (2011). *O trabalho de projeto na pedagogia-em-participação*. Porto editora. Porto.
- Oliveira- Formosinho, J. & Formosinho, J. (2011). Pedagogia-em-participação: a perspetiva da Associação Criança. In Oliveira-Formosinho (Org.), *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação* (pp.97-127). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). A contextualização do Modelo Curricular High-Scope no âmbito do projeto infância. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *Modelos curriculares para a educação de infância: construindo uma práxis de participação*. (pp.61-108). Porto: Porto Editora.
- Ortiz, C. (2010). *Um cuidado inerente ao projeto educativo da instituição e um indicador de qualidade do serviço prestado pela instituição*. A. e. instituição. Editora.
- Ovén M. (2015). *Educar com Mindfulness. Guia de Parentalidade consciente para pais e educadores*. Porto: Porto Editora.

- Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a ação do professor*. Porto: Porto Editora.
- Patacho, P. (2013). Paradigmas de investigação em ciências sociais. Mulemba – *Revista Angolana de Ciências Sociais*, Vol. 3, N.º 6, pp. 13-28.
- Pereira, A. M. (2014). *O contributo das rotinas diárias para o desenvolvimento da autonomia das crianças*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Portalegre.
- Pessoa F. (1993) “*O Guardador de Rebanhos*”. In Poemas de Alberto Caeiro. Lisboa: Ática (10ª edição).
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org.). *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Lisboa: APM.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2009). Desenvolvimento e aprendizagem na infância. (Editor) In: *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Universidade de Aveiro.
- Post, J. & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rey, F. & Martinez, A. (1989). *La personalidad: su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Richard Bandler & John Grinder, (1977). *A Estrutura da Magia*. Brasil: Editora Guanabara Koogan.
- Rosa, M., Mata, L, Marques, L. & Silva, I. (2016). “*Orientações Curriculares para a educação pré-escolar*”. Lisboa: ME/DGE.
- Sanches. L. (2016). *Mindfulness para Pais*. Lisboa: Manuscrito.
- Saint-Exupéry, A. (1987). *O príncipezinho*. Caravela, Lisboa. DL
- Snel, E. (2019). *Senta-Te Quietinho Como uma Rã*. Editor: Lua de Papel.
- Stein, Diane. (1998). *Reiki Essencial: Manual Completo Sobre Uma Antiga Arte De Cura*. São Paulo: Editora: Pensamento.
- Strecht, P. (2001). *Interiores: uma ajuda aos pais sobre a vida emocional dos filhos*. Lisboa: Assírio & Alvim.

- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação No Jardim de Infância* – Textos De Apoio Para Educadores De Infância. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral da Educação.
- Teixeira, M. (2003). A Participação dos Pais na escola: Perspetivas de Pais e Professores. In Pinto, C. A. & Teixeira, M. (Eds.), *Pais e Escola parceira para o sucesso*. Minho: Edições ISET.
- Tomás, C. (2011). “*Há muitos mundos no mundo*” – *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento.
- Toth, T. (1944). “*O Jovem de carácter*” (3ª Edição). Brasil: Editora: Molokai
- Vasconcelos, T. (1997). *Ao redor da mesa grande. A prática educativa da Ana*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, T. (2001). Das Orientações Curriculares à Prática Pessoal: O educador como gestor do currículo. Pensar o Currículo em Educação de Infância. Lisboa: *Cadernos de Educação de Infância*, 55. julho/ setembro (p.37- 47).
- Vale, V. (2009). Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional. *Êxedra*, n. ° 2, pp.129-146.
- Vale, V. (2012). Tecer para não ter de remendar. *O desenvolvimento socio emocional em idade pré-escolar e o programa Anos Incríveis para educadores de infância*. Tese de doutoramento em Ciências da Educação, na especialidade de Psicologia da Educação, apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação. O processo de construção do conhecimento*. Lisboa: Edições Silabo Lda.
- Weill, P. (2000). *A Arte de Viver em Paz. Por uma nova Consciência, por uma nova Educação*. (4ª ed) São Paulo. Editora: Gente.
- YUS R. (2002). *Educação Integral: uma educação holística para o século XXI*. Porto Alegre: Artmed
- Zabalza, M. (1992). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Zabalza, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Zabalza, M. A. (1998). *Didática da Educação Infantil (2ªed.)*. Rio Tinto: Edições Asa.

- Zaff, J. S. (2003). Holistic Well – being and the developing child. *In M. Bornstein, L. Davidson, K. Moore. Well – Being: Positive development Across the life course.* USA: LEA.

Legislação consultada:

- Decreto-Lei nº Lei 5/97, de 10 de fevereiro. (Lei Quadro da Educação Pré-escolar).
- Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto. Diário da República, I Série A, nº 201.
- Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de agosto. Diário da República, I Série A, nº 201.

Sites

- <https://www.pensador.com/frase>.
- Lama. D. (s/d). Frases de Dalai Lama. <https://citacoes.in/autores/dalai-lama>.
- Disponível em <http://www.paisefilhos.pt/index.php/familia/educacao/7245-o-poder-doabraco?showall=1>.

ANEXOS

ANEXO 1 - 3ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES II

Na voz da Educadora cooperante na avaliação das atividades das emoções:

“A Sandra escolheu estratégias e atividades pertinentes e que fazem sentido não só no enquadramento do projeto como especialmente nas necessidades sentidas no grupo.

Sendo um grupo maioritariamente constituído por rapazes torna-se mais agitado especialmente havendo três crianças que disputam o papel de liderança.

Efetivamente a primeira vez que a Sandra contou a história o grupo não se encontrava num momento calmo, mas, como a Sandra referiu, foi possível reterem as ideias mais importantes que a história contém.

Por vezes pensamos que, por estarem mais agitadas, a criança não retém o que se lhes quer transmitir, mas nem sempre é o caso e neste caso foi visível pelo que verbalizaram e pelas atitudes que passaram a ter que esta história causou impacto nelas.

O jogo das emoções foi uma boa estratégia não só para as crianças relacionarem as emoções com expressões faciais como também para verbalizarem em que circunstâncias as sentem.

As crianças revelam agora maior facilidade em reconhecer emoções em si e nos outros e falam frequentemente na história relacionando-a com acontecimentos em sala.

Aquando da pintura dos corações a maioria das crianças justificou, sem que lhes fosse perguntado, a escolha da cor associando-a ao estado em que se encontrava o seu coração e verbalizavam o porquê de se sentirem assim.

Nota-se uma evolução muito positiva nas crianças e começamos a receber feedback das famílias que referem que as crianças transmitem estes conhecimentos e experiências em casa.

A Sandra, ao longo deste processo, estimulou e incentivou as crianças de forma consistente e pertinente proporcionando nelas maior autocontrolo e mudança de comportamentos”.

ANEXO 2 - História o lobo não sabia lidar com os sentimentos



ANEXO 3 - 4ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES II

Na voz da Educadora cooperante na avaliação das atividades:

Este projeto da Sandra foi extraordinariamente pertinente não só pela importância de trabalhar as emoções nesta faixa etária, mas especialmente pela necessidade que este grupo apresentava de que fosse dada importância ao tema.

A Sandra revelou facilidade tanto no lançamento como na concretização da atividade de pintar os corações, esta atividade permitiu-nos confirmar não só que as crianças apreenderam o que foi transmitido, mas também que o sabem aplicar no dia a dia e, inclusivamente, que o transmitem em casa.

Permitiu-nos ainda constatar que o seu vocabulário enriqueceu, que a sua capacidade de expressão se desenvolveu e, muito importante, que são capazes de reconhecer emoções e sentimentos em si e nos outros e identificar e relacionar acontecimentos e situações com essas emoções e sentimentos.

A construção do boneco da calma foi uma forma interessante de criar uma estratégia/um foco que permite às crianças recorrerem a um objeto qualquer que seja a emoção que estão a sentir. O boneco pode funcionar como um aconchego quando estão tristes, como um objeto relaxante quando estão zangadas ou frustradas e como um amigo para brincar quando estão felizes.

A Sandra foi capaz de transmitir às crianças a intenção da construção do boneco e aceitou todas as sugestões que lhe foram fazendo como desenhar a cara do boneco, colar olhos e colocar laços. Cada criança teve a liberdade de construir o boneco como quis podendo assim personalizá-lo a seu gosto.

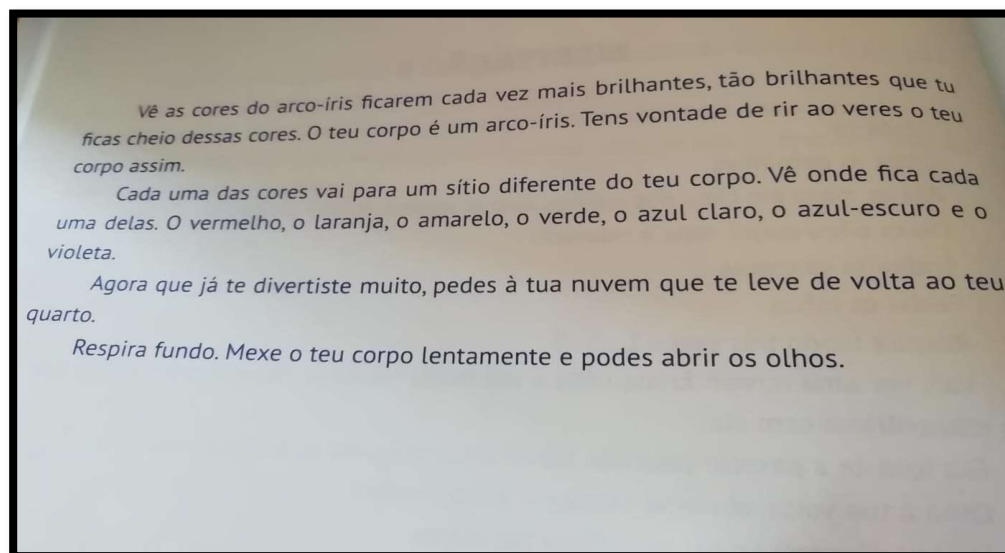
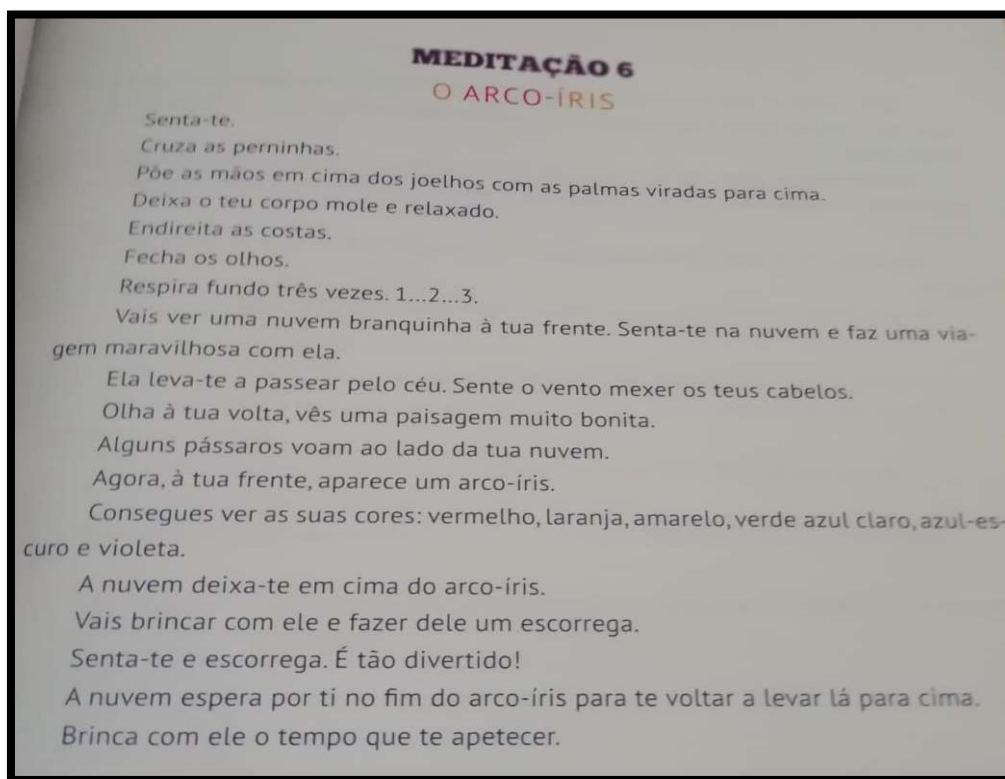
Em relação a esta atividade surgiu-nos apenas uma questão – o que colocar dentro do boneco. Inicialmente o boneco era para ser feito com um balão e farinha, mas consideramos perigoso o balão caso as crianças o rebentassem.

Pensamos então em colocar serradura dentro de meias, mas colocou-se a questão de a serradura produzir pó ao manusearem o boneco e uma vez que há crianças com problemas respiratórios desistimos da ideia. Finalmente surgiu a ideia de colocar arroz que, não sendo o ideal, uma vez que eu não gosto de usar alimentos para fazer este tipo de trabalhos, nos pareceu o mais adequado. Este exemplo serve apenas para reforçar o quanto importante é a articulação entre a estagiária e a educadora na procura de estratégias e soluções para que as atividades decorram em segurança e para que aquilo que construímos com as crianças possa cumprir o objetivo a que se destina evitando frustrações nos adultos e nas próprias crianças.

No que diz respeito à atividade realizada com a Mãe do X – construir e colorir mandalas - a Sandra soube aproveitar o facto de o mês de maio ser, na nossa sala, um mês aberto a todas as famílias que quisessem vir passar uma manhã connosco para incentivar a realização de atividades relacionadas com o projeto das emoções. Assim, foi possível ampliar as experiências das crianças proporcionando atividades diferentes e também utilizar um recurso humano precioso como é o caso das famílias.

Em todas as atividades a Sandra demonstrou capacidade de planeamento, de organização de materiais, de condução da atividade e especialmente capacidade de envolver as crianças dando-lhes liberdade para serem criativas e respeitando o ritmo e as decisões de cada uma”.

ANEXO 4 - Meditação da Reunião de Pais



Fonte: Livro: "52 Meditações para crianças" - Susana Guerreiro, meditação 6, pág.27

ANEXO 5 - 1ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES III

Na voz da Educadora cooperante na avaliação das atividades:

“A Sandra demonstrou cuidado na observação e interação com as crianças por forma a conhecer cada uma individualmente e o grupo como um todo por forma a delinear os seus objetivos e estratégias. Foi parte integrante (e importante) da organização do espaço e do ambiente educativo ajudando a que o mesmo se traduza num ambiente harmonioso e potenciador de aprendizagem.

Realizou o planeamento das atividades dando seguimento ao projeto iniciado no ano letivo passado, mas tendo o cuidado de contextualizar o mesmo com as crianças transitadas de outro grupo de creche e com as que entraram de novo para a instituição por forma a integrarem-se no mesmo.

Teve, também, o cuidado de ter em conta os interesses e as necessidades de cada criança e do grupo por forma a que as atividades planeadas proporcionassem momentos de prazer e de aprendizagem.

Todas as atividades foram articuladas comigo tendo em conta o meu Projeto Curricular de Grupo e os objetivos nele definidos.

A Sandra demonstra um prazer imenso no trabalho com as crianças e uma facilidade cada vez maior de implementar as atividades mantendo o interesse e a participação ativa das crianças.

É muito gratificante ver que o que as crianças vivem, experienciam e aprendem nas atividades realizadas é levado para casa. As famílias abordam-nos dando um feedback muito positivo do trabalho realizado referindo que as crianças sentem prazer em transmitir e aplicar em família o que aqui vivenciam.

O facto de todas as atividades serem planeadas atempadamente e tendo em conta não só o seu projeto mas o da educadora cooperante e, principalmente, os interesses que as crianças comunicam e as necessidades que vamos sentindo que o grupo revela permite que o trabalho flua de forma tranquila e muito positiva o que se reflete no desenvolvimento de cada um como pessoa e do grupo como um todo”.

ANEXO 6 - 2ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES III

Na voz da Educadora cooperante na avaliação das atividades:

“As atividades planeadas e executadas pela Sandra foram bastantes pertinentes uma vez que vão de encontro às necessidades e, especialmente ao interesse, que as crianças manifestam cada vez mais por este projeto.

As atividades foram cuidadosamente preparadas e articuladas comigo e a sua execução decorreu com imenso sucesso.

As crianças adoraram decorar e encher a almofada e demonstram um orgulho imenso no seu trabalho mostrando-a com prazer aos Pais.

Também a atividade de colorir as mandalas correspondeu aos interesses das crianças que se empenharam na decoração da sua.

Algumas crianças solicitaram repetir a atividade e, numa das vezes em que a Sandra não colocou logo a música uma criança pediu “Sandra podes pôr uma musiquinha, por favor?”

Realizar este projeto com a Sandra e o grupo além de muito gratificante tem sido uma fonte de aprendizagem.

O feedback das famílias tem sido muito positivo e nota-se no grupo uma evolução imensa no saber estar e saber ser.

A Sandra consegue transmitir um gosto tão grande por este projeto que nos contagia a todos e produz resultados muito positivos nas crianças, visíveis na sua forma de estar, de gerir conflitos e emoções, de interagir com o outro e de aplicar estas aprendizagens não só no espaço escola, mas também em casa com a família. As crianças não só se mostram capazes de reconhecer o que estão a sentir (e até o que o outro está a sentir) como sabem como gerir o que sentem.

A área da calma é muito procurada, não só quando sentem que precisam de acalmar, mas também quando lhes apetece estar sozinhos ou em pequenos grupos mais isolados de brincadeiras mais ativas.

Os materiais disponíveis nesta área são usados não só para acalmar, mas também manipulados e explorados proporcionando experiências e descobertas ao nível dos sentidos.

Por tudo isto cabe-me agradecer á Sandra e esperar curiosa e ansiosa por novas atividades que com certeza despertarão em cada um de nós melhores formas de Estar e de Ser”.

ANEXO 7- 3ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES III

Na voz da Educadora cooperante na avaliação das atividades:

“As atividades planeadas pela Sandra foram pertinentes e pensadas de acordo com as necessidades do grupo bem como com o projeto anual desta Casa de Infância e o Projeto Curricular de Grupo.

Abordar os valores em questão ajuda as crianças a conhecerem-se a si e aos outros a criar uma maior empatia e a serem melhores pessoas.

Pretende-se, com o Projeto deste ano, criar pessoas melhores, para todos podermos ter um Mundo melhor.

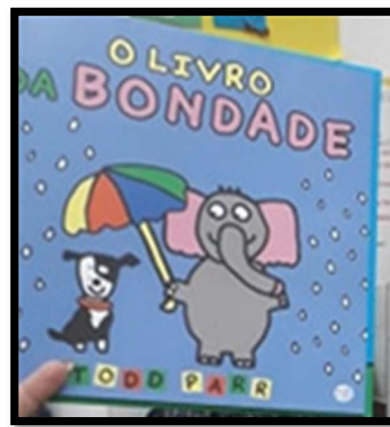
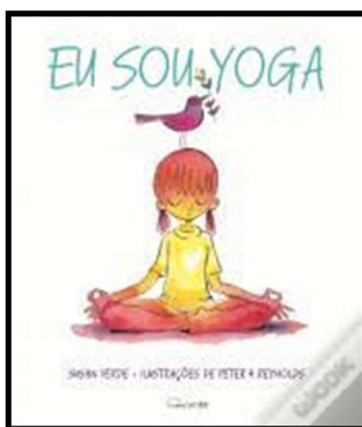
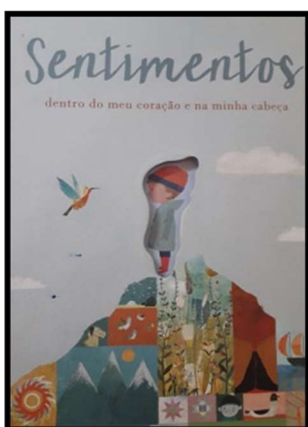
É nosso objetivo ajudar as crianças a refletir sobre estes valores, a implementá-los no seu dia a dia e a transpô-los para casa e isso tem sido conseguido pela Sandra quer no planeamento como na implementação das atividades bem como na continuidade que dá aos temas que aborda.

As crianças deste grupo estão muito despertas para este tipo de abordagem, muito pelo trabalho que tem sido realizado no âmbito da meditação, pelo que se interessam, mostram gosto e capacidade de transmitirem os seus conhecimentos a outros.

Todo este trabalho reflete-se na evolução que as crianças têm feito no seu desenvolvimento global, mas, especialmente, no seu desenvolvimento pessoal e social notando-se, especialmente, a nível da capacidade de se relacionarem entre si e com grupos mais alargados.

A maioria das crianças deste grupo são muito interativas e gostam muito de conversar, dar a sua opinião e procurar soluções para eventuais problemas pelo que os momentos de diálogo em assembleia de grupo são sempre momentos de grande crescimento de cada um como pessoa e de todos como grupo.

ANEXO 8 - Histórias Exploradas com as crianças:



ANEXO 9 - 4ª Narrativa Supervísiva Dialogada de PES III

“A história do Monstro e a atividade proposta pela Sandra surgiram na sequência do seu projeto e de, nas sessões de meditação bem como nas nossas abordagens às crianças, nos referirmos á forma como as nossas ações ou as dos outros nos fazem sentir.

Esta abordagem permite que as crianças vão aprendendo a conhecer-se melhor e a ser capaz de se colocar no lugar do outro reconhecendo que emoções as atitudes do outro lhe despertam e que emoções as suas atitudes despertam no outro.

Desta forma fez todo o sentido esta abordagem que abrangeu, também, a procura de estratégias para gerir o que estamos a sentir por forma a que as crianças sejam capazes de se autocontrolar e autorregular.

Esta atividade proporcionou ainda o desenvolvimento da linguagem com aquisição de novo vocabulário e melhor capacidade de expressão.

As crianças aderiram muito bem às atividades propostas e nota-se que apreenderam o que a Sandra se propôs a desenvolver com elas.

Ex: durante a audição de uma história o R. interveio e o A. não concordou com ele. O R. reforçou a sua ideia e o A. de punhos cerrados preparava-se para o morder na cara. Sem ser necessário o adulto intervir o A. toma consciência do que está a fazer, para e diz “estou com muita raiva, vou para a área da calma”. Levantou-se, dirigiu-se para a área da calma, pegou numa bola expansora e começou a abri-la e fechá-la á medida que respirava. Passado uns minutos chamou-me “MJ estou calmo, posso voltar para aí?” Voltou, pediu desculpa ao R. e manteve-se atento e calmo até ao fim da história.

O quadro das emoções também resulta muito bem com as crianças a serem capazes de dizer o que estão a sentir e de justificarem o porquê. Algumas crianças vão mudando o seu boneco de lugar consoante vão alterando o que sentem.

Integrar as famílias neste processo fez todo o sentido uma vez que a sua participação e ação conjunta proporciona um fluir entre as vivências em contexto escolar e as vivências em casa criando uma consistência potenciadora de um maior sucesso.

As famílias participaram com muito gosto e mostraram-se muito agradadas pela forma como a Sandra tem desenvolvido este projeto e deram um feedback muito positivo do que as crianças transpõem e aplicam em casa com a família.

A Sandra está de parabéns por todo o seu empenho e pela alegria com que realizou este projeto sendo capaz de nos contagiar a todos e de nos ajudar a ser pessoas mais conscientes, mais despertas, mais calmas! Melhores pessoas!”

ANEXO 10 - Testemunho da Diretora da Casa de Infância



Sandra, como Amiga, Colega e Diretora, foi muito gratificante e uma mais-valia ter-te como estagiária na Fundação Pedro IV e em particular na Casa de Infância de Calafates.

Ao longo do teu percurso foi fantástico ver a tua evolução e contributo da tua prática Pedagógica.

Mantiveste sempre uma postura humilde e recetiva na partilha de conhecimentos opiniões e formas de trabalhar.

Estabeleces-te boas relações tanto com a Educadora que te acompanhou ao longo dos dois últimos anos como com as crianças e respetivas famílias.

Tiveste sempre como prioridade o bem-estar das crianças, tentando sempre corresponder com os seus interesses, solicitações e respeitando as suas características.

Procuraste sempre novas estratégias e formas de melhorar a tua ação com as crianças.

Com as tuas práticas de meditação deste um grande contributo para o bem-estar e evolução do grupo de crianças com o qual trabalhaste estes últimos anos do curso.

Alargas-te esse teu conhecimento às famílias, dando-lhes a possibilidade de participarem nas tuas sessões de meditação, obtendo um feedback muito positivo.

Sandra eis chegada à reta final, muito desejada e bem merecida.

O trajeto nem sempre foi fácil, mas como mulher guerreira que és sempre conseguiste vencer os obstáculos e agora estás preparada para fazer um novo caminho.

Reúnes as condições necessárias para poderes exercer a tua prática Pedagógica com sucesso.

Poderás sempre contar com o meu apoio.

Um grande abraço muito obrigada

beijinhos

Paula Araújo e Gama

ANEXO 11 - Testemunho da Educadora Cooperante

Testemunho

Confesso que quando a Sandra me falou neste projeto a minha primeira reação interior foi de algum cepticismo! Reiki e meditação aos 2 anos e meio?

No entanto, e apesar de achar que ela viu esse cepticismo nos meus olhos, perguntei, e porque não?

Abracei este desafio com a certeza que daí viria alguma aprendizagem e que, com o empenho e entusiasmo com que a Sandra falava deste projeto, só poderia correr bem! E não é que correu mesmo?

Este projeto foi uma mais valia no saber ser e no saber estar do nosso grupo, proporcionando a cada um e a todos um melhor conhecimento de si, uma maior capacidade empática, uma forma única de reconhecer e expressar emoções e de encontrar estratégias para lidar com as mesmas.

A forma como as crianças se envolveram, a capacidade que apresentam de transpor e aplicar (dentro e fora do contexto escolar) estas aprendizagens despertando consciências e abrindo mentes, a forma como as famílias se integraram no projeto colaborando connosco, faz-me acreditar que, com este projeto (que era da Sandra e agora é nosso), contribuiremos todos para deixarmos melhores pessoas capazes de criar um Mundo melhor!

Quanto a mim, enquanto pessoa e educadora, estou muito grata à Sandra pela aprendizagem que proporcionou, pela forma como me fez olhar (mais) para dentro de mim e como me ajudou a ver estas práticas, mais do que como uma forma de vida, como um instrumento de trabalho precioso.

Muito grata por este caminho!

Maria João Matos

ANEXO 12 - Testemunhos da Equipa Educativa

O dia mais belo: hoje
A coisa mais fácil: errar
O maior obstáculo: o medo
O maior erro: o abandono
A raiz de todos os males: o egoísmo
A distração mais bela: o trabalho
A pior derrota: o desânimo
Os melhores professores: as crianças
A primeira necessidade: comunicar-se
O que traz felicidade: ser útil aos demais
O pior defeito: o mau humor
A pessoa mais perigosa: a mentirosa
O pior sentimento: o rancor
O presente mais belo: o perdão
o mais imprescindível: o lar
A rota mais rápida: o caminho certo
A sensação mais agradável: a paz interior
A maior proteção efetiva: o sorriso
O maior remédio: o otimismo
A maior satisfação: o dever cumprido
A força mais potente do mundo: a fé
As pessoas mais necessárias: os pais
A mais bela de todas as coisas: O AMOR!

Madre Teresa de Calcutá

A vida é um ciclo ,um ciclo composto de vários ciclos.

Agora termina um e começa outro...

Como sempre serás aquela pessoa que enfrenta tudo com muita coragem.

Essa coragem que tanto admiro e te levará a alcançar tudo o que mais ambicionas e mereces.

Força, Força, Força segue em frente porque muitas glórias te esperam pois o futuro é

amanhã e está à tua espera... Muitos Parabéns! Sempre soube que irias conseguir.

Continua a fazer nos felizes! A tua Colega Educadora e Amiga Pilar Amaral

AMIGA!

Vinte anos de amizade, pura e leal! Anos de conhecimento e partilha, de vida e aprendizagens.

Deixei-te entrar na minha vida, por puro instinto.

O teu olhar meigo e terno nunca me enganou! És uma pessoa sempre pronta a ajudar o próximo, preocupada e presente. Se o teu coração era mole, agora é manteiga, és muito sensível de lágrima fácil. ADORO-TE! A irmã que nunca tive encontrei em ti!

Como profissional, és sempre disponível, pronta a aprender e ensinar o outro, de modo que evoluam contigo.

Toda a tua evolução académica tem sido de um orgulho imenso!

Este último ano foi de uma provação sem precedentes, onde crianças e respetivas famílias aprenderam que “MEDITAR” é essencial, promove a confiança, o auto controle e o respeito pelo outro é o expoente máximo.

Toda uma nova forma de ser e estar foi implementada por ti, foi feito um intercâmbio entre escola e casa, partilhando assim o evoluir de forma positiva dos comportamentos das crianças e fazendo com que elas dessem continuidades com os pais nas suas casas ensinando tudo o que aprendiam sobre “MEDITAR”.

Depois de muito esforço conseguiste!

Não foi sorte nem destino, foi empenho e dedicação!

Parabéns por mais esta conquista!

Tenho muito orgulho por ter uma amiga tão focada como tu!

Que colhas todos os frutos dessa dedicação e que o teu exemplo seja de crescimento para uma sociedade melhor!

Anabela Alves

Sempre aqui para ti!

JOKINHAS.



"Se eu posso!?"

Só na minha caminhada, ouvi o meu coração.

Perguntei se podia?

- Podes sim...tudo é permitido quando o sonho nos domina...

E nesse momento, apercebi-me que devo permitir-me sonhar.

Que jamais abandonarei tudo o que acredito. Devo confiar e acreditar e agradecer..."

É com orgulho, com alegria, com a certeza que alcançaste um bem maior. Tenho estado contigo e agradeço por o teres permitido, na tua caminhada na vida pessoal e profissional. És um exemplo para todas nós, neste percurso há altos e baixos, mas não te desmotivam, causam feridas, é verdade, umas mais fáceis de sarar, mas consegues.... Conseguieste! Apesar de tudo, acreditas no teu caminho, consegues ver quais os teus horizontes, consegues mover montanhas, mas também queres e consegues que quem te rodeia sigam contigo o teu caminho.

Luta, acredita, conquista, perde e deseja, espera e alcança, podes sempre seguir o caminho que traças te, mas acima de tudo sê sempre tu mesma.

Com o concluir de mais esta etapa da tua vida, pois muitas mais virão, acreditaste e ouviste o teu coração, a tua alma, naquilo que tu acreditas, seguiste o teu caminho, onde pessoas, famílias e crianças estão a começar aprender, onde os teus pares tiveram

receio, mas tu, sendo tu mesma acreditaste e conseguiste que te acompanhassem, pessoas como tu têm um propósito na vida, têm a tarefa de transformar este mundo num lugar melhor.

Sente orgulho no teu percurso e tem sempre a ambição para fazeres sempre mais e assim melhorar cada novo dia da tua vida e de todos os que te rodeiam.

Eu estarei sempre cá, feliz e grata para te ver alcançar os teus sonhos e conquistas a torná-los reais. Com trabalho árduo, com lágrimas, com mazelas no corpo e no coração, tu provaste ser capaz e conseguiste. Parabéns! Acima de tudo eu quero e desejo... Sê Feliz!

"É na tempestade que a nossa fé é testada,

É a tempestade que a nossa força é levada ao limite.

É a força da tempestade que mexe, limpa, destrói e trás ao de cima aquilo que não nos faz falta e que necessita de ser trabalhado.

Mas a força da tempestade, faz doer, faz chorar e faz moça.

O importante é lembrar que devemos aceitar a tempestade e lembrar que também ela vai passar. E mesmo com as marcas da sua passagem vamos sair dela mais fortes e inevitavelmente diferentes."

"Espaço da Alma"

A S. AO LONGO DO SEU PERCURSO PROFISSIONAL MOSTROU-SE SER OPTIMISTA, ENTUSIASTA, ESPIRITUAL E APAIXONADA POR AQUILO QUE SE PROPÕE FAZER. O SEU CAMINHO PESSOAL TEM SIDO UMA ESCADA COM OBSTÁCULOS EM QUASE TODOS OS DEGRAUS, QUE ELA TEM CONSEGUIDO ULTRAPASSAR COM A FORÇA QUE LHE É INTRÍNSECA, AUMENTANDO A SUA CAPACIDADE DE RESISTÊNCIA. TENDO COMO NECESSIDADE BÁSICA O SEU DESENVOLVIMENTO INTELCTUAL, A S. APOSTOU NO SEU CRESCIMENTO PROFISSIONAL E COM A RESILIÊNCIA E ESPIRITUALIDADE QUE LHE SÃO CONFERIDAS, ELA EMPREENDE NUM TEMA DE INVESTIGAÇÃO COM CARACTERÍSTICAS AINDA POUCO CONHECIDAS NO MEIO EDUCATIVO. MAS... O SEU OBJETIVO IRA SER ALCANÇADO PORQUE ELA ABRACOU ESTE PROJETO COM TODA A PAIXÃO E ENTUSIASMO.

~~SEU~~ O SEU CAMINHO PROFISSIONAL TERÁ UM PERCURSO COM SUCESSOS E SERÁ CONCRETIZADA UMA ÓTIMA EDUCADORA DE INFÂNCIA

Sua Coleta E.I
EmL.

ANEXO 13 - Testemunho das Famílias

O meu nome é Cláudia Oliveira, mãe e encarregada de Educação do Xavier Lopes.

O Xavier frequenta a Fundação D. Pedro IV, desde o berçário, sendo que iniciou o seu percurso com quatro meses e meio, e completa agora 4 anos.

A Educadora Sandra Silva tem sido uma peça importantíssima nesta experiência mútua e completamente nova para ambos, uma vez que fui mãe pela primeira vez.

Não tem sido apenas uma figura presente, tem sido conciliadora, agente de mudanças, de conhecimento e de envolvimento dos Pais, e da Família no percurso do Xavier.

A Professora não só nos envolveu nas práticas diárias da sala de aula como no seu próprio percurso académico.

O projeto em causa, “Mindfulness e Reiki” foi-nos apresentámos, uma vez que iria fazer parte das práticas dos alunos da sala. Desde o início, a minha disponibilidade foi total para abraçar este projeto e toda participação que nele fosse necessária.

Foi um caminho, delicioso de construir, a evolução foi visível e continua a ser todos os dias.

Além das oportunidades que tive de ir à escola, de participar na meditação matinal, de participar numa aula de meditação pensada em nós Pais, pude ainda planear uma aula com os meus conhecimentos na minha área, que apresentei com as Professoras. Mas, considero que o grande feito deste projeto, aplicado na prática aos alunos, foi o exercício do mesmo em casa. Trazido por eles, na sua linguagem sem nenhum auxílio, e sem ser um “TPC”, naturalmente.

Originando episódios de meditação que envolviam avós e pais. Os Pais receberam instruções de relaxamento dos filhos. Observações como, “Mãe precisas de respirar, respira comigo”. Alteramos alguns hábitos, corrigidos pelo Xavier. Estou a escrever este texto em quarentena e ao 40º dia sem ir à escola ainda meditamos e recordamos os princípios.

Enquanto Mãe, considero um enorme privilégio e uma oportunidade única de aquisição de conhecimentos, num modelo que enriquece ainda mais esta experiência, boa parte desse conhecimento chega-nos pela linguagem dos nossos filhos e isso é impagável.

A Ed. Sandra Silva tem sido um pilar incontornável neste percurso. Em cima de todas as dúvidas, medos e receios de uma Mãe, consegui erguer uma estrutura sólida e confiante, valorizando o que de facto é importante, e relativizando o resto. E sem dúvida a Professora Sandra, foi parte desse caminho ainda em construção.

Cláudia Oliveira

(Mãe do Xavier)

Venho por este meio escrito, deixar o meu testemunho de mãe acerca do projecto desenvolvido pela Sandra Silva, de à 2 anos a esta parte, com o meu filho e todas as crianças da sua sala.

O Denis ainda não completou 4 anos e graças a este projecto educativo inovador é uma criança super calma, é muito afável, reconhece e sabe gerir as suas emoções, adora iniciar o dia com a meditação, reconhece estados de espírito e até ajuda o pai e a mãe a serem mais calmos, mais alegres, não gosta de tristezas nem de chatices, adora o sol, a cor do cor-de-rosa (apesar de ser um menino!) adora abraços e o trabalho em equipa. Sabe reconhecer quando não é um bom amigo ou até mesmo quando não faz as tarefas com alegria.

Através deste projecto foram transmitidos valores muito importantes e que ficarão para sempre visíveis no meu filho. Gostaria muito que este projecto educativo liderado pela Sandra tivesse continuidade, não só na sala do meu filho mas em muitas mais salas, escolas e colégios pelo nosso país fora, pois as crianças que desde cedo sabem lidar e gerir as suas emoções, serão adultos mais calmos e compreensivos. Pois mais importante do que ver, ouvir, cheirar, tocar ou provar, é sentir!

Lisboa, 24 de Abril de 2020

Vera Lúcia Oliveira

Sou mãe do Dinis, de 3 anos, eu tenho 28 e uma perspectiva de educação muito diferente daquela que ela é atualmente.

Tenho o privilégio de o Dinis frequentar uma casa tão especial como é Fundação e de ter tido até agora pessoas muito gentis, humanas e profissionais a acompanhá-lo.

No início do ano lectivo ele mudou de sala, para a sala dos meus cuidados, onde seria acompanhado pela Sónia e a Hª João, pessoas que conheço de passagem e pequenas conversas. Esta mudança assusta, pois já existia uma relação e rotinas bem estabelecidas, no dia da reunião lá fui eu de coração aberto ouvir e perceber o que passaria a ser o dia-a-dia do meu filho.

Fiquei logo envolvida no projecto da Hª João e super curiosa com respeito que a Sónia estava a implementar com as opiniões dos pais que já conhecem esta realidade e pensei para mim mesma que só podia correr bem.

Sobre o projecto é incrível como aquele período de meditação no início do dia lhes proporciona um momento de relaxamento, auto-conhecimento e auto-controle e sentir esse desenvolvimento numa criança de 3 anos, e ver as evidentes alterações emocionais muito benéficas como eu sinto e sem dúvida alguma ele consegue verbalizar as emoções, age se está triste, calmo, cansado, com medo e tem as estratégias para lidar com isso, não tenho palavras, e sem dúvida muito mais fácil ser mãe do Dinis.

→

O facto de não haver castigos é também outra medida que para mim é muito importante para o desenvolvimento mais tranquilo e com uma base de calma tão necessária e importante nos dias de hoje. O espaço da calma funciona como forma de relaxamento para voltarem a 100% para as suas brincadeiras.

Ver as regras "transformadas" em mandamentos desconstrói o valor pesado das palavras e elas reconhecem e interiorizam de uma forma brincadeira aquilo que é tão importante.

Para mim esta abordagem devia ser transversal em todas as salas de creche.

Por fim, obrigada à escola pela forma inclusiva com que os pais são frequentemente convidados a participar. Pela calma e carinho que lhes transmite e pela segurança que nos dá.

Obrigada.

Franca Natália

APÊNDICES

Apêndice 1 - Planificação: Dar a conhecer às crianças os sentimentos e as emoções

Planificação: Dar a conhecer às crianças os sentimentos e as emoções					
Grupo de Crianças: 3 anos		Duração: 9 horas			
Dias: 24 de abril, 02 de maio, 08 maio de 2019					
Área de conteúdo/ Domínio	Objetivos de Aprendizagens	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação	
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar uns com os outros no processo de aprendizagem - Criar um clima de comunicação e harmonia - Escutar e valorizar o conhecimento de cada criança - Expressar e reconhecer as suas emoções e sentimentos - Conhecer e aceitar as suas características pessoais e a sua identidade 	<ul style="list-style-type: none"> - Colocar o grupo em roda na área de grande grupo e conversar sobre as emoções que existem. - Questionar o grupo sobre o que sabem sobre os sentimentos - Registrar os conhecimentos sobre o que as crianças pensam saber relativamente às emoções 	<p>Recursos espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora - Estagiária - Crianças <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro - Cartolinas - Imagens de emoções 	<ul style="list-style-type: none"> - Registrar as vivências e conhecimentos prévios do grupo - Saber esperar pela sua vez para intervir no diálogo - Ser capaz de relembrar aspetos importantes do conto. - Identificar sentimentos e emoções. - Ser capaz de reconhecer as diferentes características das emoções. 	
Expressão e Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> . <u>Linguagem oral</u> e . <u>Abordagem à escrita</u> 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o livro para desenvolver o prazer pela leitura - Dar a conhecer ao grupo, através da leitura o que sentimos 	<ul style="list-style-type: none"> - Contar a história com apoio das imagens do livro e do lobo em fantoche. - Dinamizar um jogo com imagens de 5 emoções; <ul style="list-style-type: none"> Triste. Feliz, Calmo. Zangado, Com medo, -O jogo é estruturado de maneira a que as crianças possam identificar e compreender a emoção representada. 	<p>Dialogar com o grupo acerca dos conhecimentos adquiridos</p>	
<u>Conhecimento do mundo</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a criatividade pessoal através das produções da criança com recurso a diversos recursos como estratégia de 	<ul style="list-style-type: none"> -Pedir as crianças que identifiquem no relógio das emoções a imagem que apareceu no dado das emoções e que a representem. 		<p>Avaliar o conhecimento das crianças relativamente às aprendizagens adquiridas</p>	

	identificação pessoal - Possibilitar acesso a diversos materiais e instrumentos			
--	--	--	--	--

Apêndice 2 - Planificação: Pintura e registo do coração das emoções

Planificação: Pintura e registo do coração das emoções				
Grupo de Crianças: 3 anos				
Dias: 09, 15 de maio de 2019		Duração: 06 horas		
Área de conteúdo/ Domínio	Objetivos de Aprendizagens	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar uns com os outros no processo de aprendizagem - Criar um clima de comunicação e harmonia - Escutar e valorizar o conhecimento de cada criança - Saber cuidar de si e do seu bem-estar - Verbalizar as necessidades do seu bem-estar físico 	<ul style="list-style-type: none"> - Colocar o grupo em roda na área de grande grupo. Conversar com o grupo sobre a posição das pernas para conseguirmos relaxar o corpo. <ul style="list-style-type: none"> - Pernas em Flor de Lótus - Colocar as mãos em posição Gassho (Palmas das mãos juntas) 	<p>Recursos espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora - Estagiária - Crianças <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartolinas em forma de coração - Tintas -Pinceis -Olhos para colar - Cola - Canetas de feltro 	<ul style="list-style-type: none"> -- Ser capaz de relembrar aspetos importantes do conto. - Identificar sentimentos e emoções. - Registrar as verbalizações das crianças - Saber esperar pela sua vez para intervir no diálogo - Ser capaz de reconhecer as diferentes características das emoções
Expressão e Comunicação	<p><u>Linguagem oral e abordagem à escrita</u></p> <p><u>Expressão Artística</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover oportunidades de comunicação criança-adulto Ler e escrever com e para as crianças em diferentes tipos de atividades Facilitar a emergência da linguagem escrita 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversar sobre as cinco emoções que aprendemos. Questionar o grupo; como está o vosso coração hoje? - Ser capaz de identificar as 5 emoções; Triste, Feliz, Calmo, Zangado, com medo - Registrar o que as crianças verbalizam acerca do que sentem - Pintar o coração com tintas Colocar os olhos e desenhar a boca do sentimento existente. 	<ul style="list-style-type: none"> Dialogar com o grupo acerca dos conhecimentos adquiridos
<u>Conhecimento do Mundo</u>	Conhecimento do mundo físico e natural	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a criatividade pessoal através das produções da criança com recurso a diversos recursos como estratégia de identificação pessoal - Possibilitar acesso a diversos materiais e instrumentos 		

Apêndice 3 - Planificação: Compreender o processo de respiração/ concentração de consciência plena

Planificação: Compreender o processo de respiração/ concentração de consciência plena				
Grupo de Crianças: 3 anos				
Dias: A partir de 16 de maio de 2019				
Duração: PES II e PES III				
Área de conteúdo/ Domínio	Objetivos de Aprendizagens	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar uns com os outros no processo de aprendizagem - Criar um clima de comunicação e harmonia - Escutar e valorizar o conhecimento de cada criança - Saber cuidar de si e do seu bem-estar - Reconhecimento de laços de pertença social e cultural Independência e autonomia 	<ul style="list-style-type: none"> - Colocar o grupo em roda na área de grande grupo. Conversar com o grupo sobre a posição das pernas para conseguirmos relaxar o corpo. - Pernas em Flor de Lótus - Colocar as mãos em posição Gassho (Palmas das mãos juntas) - Explicar o processo de Inspiração (cheirar a flor) Expiração (Soprar o balão) - Iniciar um processo de concentração de consciência plena (aqui e agora) 	<p>Recursos espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora - Estagiária - Crianças <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bola Expansora 	<ul style="list-style-type: none"> - Observar as crianças na sua prática - Ser capaz de efetuar o processo de respiração. - Sentir calma - Ambiente da sala harmonioso
Expressão e Comunicação	<u>Domínio da Educação Física</u>	Desenvolvimento da consciência e domínio do seu corpo, o prazer do movimento numa relação consigo própria	<ul style="list-style-type: none"> - Experienciar e manusear uma bola expansora. Efetuar o processo da barriga (cheia/vazia) 	Dialogar com o grupo acerca dos conhecimentos adquiridos

Apêndice 4 - Planificação: Construção do boneco da calma

Planificação: Construção do boneco da calma				
Grupo de Crianças: 3 anos			Duração: 2 dias	
Dias: 29 e 30 de maio de 2019				
Área de conteúdo/ Domínio	Objetivos de Aprendizagens	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar uns com os outros no processo de aprendizagem; - Criar um clima de comunicação e harmonia; - Escutar e valorizar o conhecimento de cada criança; - Saber cuidar de si e do seu bem-estar; - Reconhecimento dos recursos naturais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Colocar o grupo em roda na área de grande grupo. - Conversar com o grupo sobre a posição das pernas para conseguirmos relaxar o corpo. <ul style="list-style-type: none"> - Pernas em Flor de Lótus - Colocar as mãos em posição Gassho (Palmas das mãos juntas); - Conversar com as crianças sobre a importância do boneco da calma de forma a que se sintam livres para depositar a sua própria intencionalidade na construção do boneco. - Explicar às crianças que o boneco funciona como um aconchego quando estão tristes, como um objeto relaxante quando estão zangadas ou frustradas e como um amigo para brincar quando estão felizes. 	<p>Recursos espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora - Estagiária - Crianças <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Arroz - Alfazema - Meia branca - Canetas de tecido - Canetas de feltro - Cartolinas brancas - Fita de cetim 	<ul style="list-style-type: none"> - Dialogar com as crianças acerca das aprendizagens e registar - Saber esperar pela sua vez para intervir no diálogo.
Expressão e Comunicação	<u>Educação Artística/subdomínio Artes Visuais</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas 	<ul style="list-style-type: none"> - Pintar a meia branca com canetas de tecido. - Encher a meia com arroz e alfazema com ajuda de um funil. - Colocar os olhos, pintar a boca e colocar a fita. 	
	<u>Conhecimento do Mundo</u>	Conhecimento do mundo físico e natural	<ul style="list-style-type: none"> - Apoiar as crianças no processo de realização de experiências nas suas observações, registos e conclusões. 	

Apêndice 5 – Planificação: Pintura de uma Mandala 3D – Técnica de sopro

Planificação da atividade Pintura de uma Mandala 3D – Técnica de sopro				
Dias: 05 de novembro de 2019		Duração: 3 horas		
Grupo de Crianças: 3 anos				
Área de conteúdo/ Domínio	Objetivos de Aprendizagens	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar uns com os outros no processo de aprendizagem - Criar um clima de comunicação e harmonia - Escutar e valorizar o conhecimento de cada criança - Saber cuidar de si e do seu bem-estar - Autonomia para fazer escolhas e tomada de decisões - Permanecer em estado de relaxamento atenção plena do aqui e agora. 	<ul style="list-style-type: none"> -Sentar as crianças em roda -Iniciar o dia com momento de relaxamento, respiração. - colocam-se as pernas em posição de flor de lótus e mãos em posição gassho -Iniciamos a nossa Meditação Ativando a nossa energia. -Cantamos uma canção de gratidão para o novo dia, ativando os 5 princípios do Reiki. Em seguida, conversa com o grupo sobre a planificação diária 	<p>Recursos espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora - Estagiária - Crianças <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Detergente - Tintas - Cartolina - Palhinhas - Imagem da mandala 	<p>Registrar as vivências e conhecimentos prévios do grupo</p> <p>Registo Fotográfico</p>
Expressão e Comunicação	<u>Domínio da linguagem oral e abordagem á escrita</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Manter-se calmo, sereno e empenhado na construção da mandala. - Verbalizar todas as sensações 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversar sobre mandalas, compreender os conhecimentos prévios das crianças; -Demonstração de exemplos; significado e técnica da construção de mandalas. Diálogo com as crianças sobre a técnica de sopro, estabelecendo a ponte com a técnica de respiração da meditação. 	
	<u>Domínio da expressão artística</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Dialogar sobre o que fazem e observem - Realizar produções artística de forma livre e criativa. 	<ul style="list-style-type: none"> -As crianças poderão explorar a técnica do sopro com uma palhinha, fazendo bolinhas. 	
	<u>Conhecimento do Mundo</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Partir do que as crianças já sabem e aprenderam 	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar que as cores se juntam e dispersam. 	

Apêndice 6 - Planificação: O Monstro das Cores (História e reconto)

Planificação da atividade: O Monstro das Cores (História e reconto)				
Grupo de Crianças: 3 anos			Duração: 9 horas	
Dias: 21, 22, 23 de janeiro de 2020				
Área de conteúdo/ Domínio	Objetivos de Aprendizagens	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar uns com os outros no processo de aprendizagem - Criar um clima de comunicação e harmonia - Escutar e valorizar o conhecimento de cada criança - Saber cuidar de si e do seu bem-estar - Permanecer em estado de relaxamento - Atenção plena do aqui e agora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sentar as crianças em roda - Iniciar o dia com momento de relaxamento, respiração. Em seguida colocam-se em posição de flor de lótus e mãos em posição gassho Iniciamos a nossa Meditação Ativando a nossa energia. - Cantamos uma canção de gratidão para o novo dia, ativando os 5 princípios do Reiki. Em seguida, conversa com o grupo sobre a planificação diária 	<p>Recursos espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora - Estagiária - Crianças <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> Livro: O Monstro das cores - Avental da história 	<p>Registrar as vivências e conhecimentos prévios do grupo</p> <p>Registo Fotográfico</p>
Expressão e Comunicação	<u>Domínio da linguagem oral e abordagem á escrita</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar momentos de diálogo com as crianças para aquisição do desenvolvimento da linguagem e novos conceitos 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura do livro: O Monstro das cores - Conversa com o grupo sobre o que já sabem das emoções e o que aprenderam: “Quais são as emoções que conhecem?” “Quantas são?” “Como te sentes hoje?” “Porquê?” “Quais são as cores das emoções?” 	<p>Dialogar com o grupo acerca dos conhecimentos adquiridos</p>
	<u>Domínio da expressão artística</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Dialogar sobre o que observam no avental - Realizar produções artística de forma livre e criativa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer o reconto da história com o grupo Cada criança coloca a imagem corresponde à emoção no avental. 	
	<u>Conhecimento do Mundo</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Partir do que as crianças já sabem e aprenderam 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a interação do grupo e o trabalho colaborativo de modo a que as crianças aprendam umas com as outras. 	

Apêndice 7 - Planificação: O monstro das cores (Quadro das Emoções e pintura com lápis de cera do Monstro)

Planificação da atividade: O monstro das cores (Quadro das Emoções e pintura com lápis de cera do Monstro)				
Grupo de Crianças: 3 anos			Duração: 9 horas	
Dias: 28, 29 e 30 de janeiro de 2020				
Área de conteúdo/ Domínio	Objetivos de Aprendizagens	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar uns com os outros no processo de aprendizagem - Criar um clima de comunicação e harmonia - Escutar e valorizar o conhecimento de cada criança - Saber cuidar de si e do seu bem-estar - Permanecer em estado de relaxamento - Atenção plena do aqui e agora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sentar as crianças em roda - Iniciar o dia com momento de relaxamento, respiração. Em seguida colocam-se em posição de flor de lótus e mãos em posição gassho Iniciamos a nossa Meditação Ativando a nossa energia - Cantamos uma canção de gratidão para o novo dia, ativando os 5 princípios do Reiki. Em seguida, conversa com o grupo sobre a planificação diária 	<p>Recursos espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crianças - Educadora - Estagiária <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lápis de cera - Anilinas 	<p>Registrar as vivências e conhecimentos prévios do grupo</p> <p>Registo Fotográfico</p>
Expressão e Comunicação	Domínio da linguagem oral e abordagem á escrita	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar momentos de diálogo com as crianças para aquisição do desenvolvimento da linguagem e novos conceitos sobre sentimentos e emoções 	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre o tema lançado a semana passada: As nossas emoções. “Monstro das cores” Lançamento do quadro: Como te sentes? - Depois de adquirirem os conceitos e características das emoções, as crianças vão colocar todos os dias o seu boneco, na emoção que estão a sentir no dia. 	Dialogar com o grupo acerca dos conhecimentos adquiridos
	Domínio da expressão artística	<ul style="list-style-type: none"> - Dialogar sobre o que fazem e observem - Realizar produções artística de forma livre e criativa. - Expressar as emoções através da expressão plástica 	<ul style="list-style-type: none"> - Terminar os bonecos com as crianças que não fizeram. --Entregar a cada criança a imagem do monstro das cores, -As crianças vão decorar com a cor da emoção que escolherem. 	
	Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> - Partir do que as crianças já sabem e aprenderam 	<ul style="list-style-type: none"> - Concretizar os sentimentos a objetos ou ações que identificam o que sentiram. 	

Apêndice 8 - Planificação: Pintura de uma almofada e construção de materiais

Planificação da atividade Pintura de uma almofada e construção de materiais				
Grupo de Crianças: 3 anos		Duração: 6 horas		
Dias: 29 a 31 de outubro de 2019				
Área de conteúdo/ Domínio	Objetivos de Aprendizagens	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> -Avaliar os conhecimentos prévios das crianças - Cooperar uns com os outros no processo de aprendizagem - Criar um clima de comunicação - Escutar e valorizar o conhecimento de cada criança - Saber cuidar de si e do seu bem-estar 	<ul style="list-style-type: none"> -Sentar as crianças em roda -Iniciar o dia com momento de relaxamento -Meditação -Ativação da energia através dos 5 princípios do Reiki -Conversa sobre o plano do dia 	<p>Recursos espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora - Estagiária - Crianças <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Taca Tibetana - Tecido - Canetas - Arroz - Alfazema -Potes -Cola -Purpurinas -Tubo -Tintas 	<ul style="list-style-type: none"> -Registrar as vivências e conhecimentos prévios do grupo -Saber esperar pela sua vez para intervir no diálogo - Adquirir noção de espaço
Expressão e Comunicação	<u>Domínio da linguagem oral e abordagem á escrita</u>	- Disponibilizar materiais que promove o desenvolvimento da linguagem em diferentes espaços da sala.	<ul style="list-style-type: none"> -Diálogo com as crianças sobre a construção dos materiais para a área da calma. -As crianças são colocadas em pequenos grupos, nas mesas, para iniciar a construção dos materiais. 	
	<u>Domínio das artes visuais</u>	- Dialogar sobre o que fazem e observam	-As crianças desenham num tecido com canetas apropriadas ou pintam os restantes materiais.	
	<u>Domínio da Matemática</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização espacial - Orientação espacial 	-As crianças terão de desenhar de forma a dar espaço a todos os desenhos do grupo.	
<u>Conhecimento do Mundo</u>	-Proporcionar diferentes materiais de	-Enchem a almofada com arroz e alfazema, o pau de chuva com matérias e o pote da calma com cola e purpurinas.		

Apêndice 9 – Planificação: Jogo dos Afetos e Leitura de uma história: “A Bondade”

Planificação da atividade: Jogo dos Afetos / Leitura de uma história: “A Bondade”				
Grupo de Crianças: 3 anos		Duração: 9 horas		
Dias: 19 a 21 de novembro de 2019				
Área de conteúdo/ Domínio	Objetivos de Aprendizagens	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> -Avaliar conhecimentos prévios das crianças - Cooperar uns com os outros no processo de aprendizagem -Criar um clima de comunicação -Escutar e valorizar o conhecimento de cada criança - Saber cuidar de si e do seu bem-estar - Expressar os seus sentimentos em relação ao outro 	<ul style="list-style-type: none"> -Sentar as crianças em roda -Iniciar o dia com momento de relaxamento Meditação -Ativação da energia através dos 5 princípios do Reiki -Conversa sobre o plano do dia -Implementação do jogo dos afetos 	<p>Recursos espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Educadora - Estagiária - Crianças <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Taca Tibetana Pau de chuva Livro: “A Bondade” 	<ul style="list-style-type: none"> - Registrar as vivências e conhecimentos prévios do grupo - Saber esperar pela sua vez para intervir no diálogo
Expressão e Comunicação	<u>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar jogos que promovam o desenvolvimento da linguagem. - Promover conversa sobre a história -Promover o livro para desenvolver o prazer pela leitura - Dar a conhecer ao grupo, através da leitura o valor Bondade 	<ul style="list-style-type: none"> - Criar um clima de comunicação Diálogo com as crianças sobre os valores: <ul style="list-style-type: none"> “Bondade” “Partilha” “Amizade” “Integridade” - Escutar e valorizar o contributo de cada criança: Ser Bondoso é... - Leitura de um livro: “A bondade” 	<ul style="list-style-type: none"> - Dialogar com o grupo acerca dos conhecimentos adquiridos Reconto da história; - Ser capaz de relembrar aspetos importantes do conto pela sequência dos eventos
<u>Conhecimento do Mundo</u>	<ul style="list-style-type: none"> -Promover a interação do trabalho colaborativo no grupo 	<ul style="list-style-type: none"> - Partir do que as crianças já sabem e aprenderam Rigor na abordagem dos conceitos e no desenvolvimento dos processos. - Escolher criteriosamente as questões a desenvolver Conhecimento e respeito pelas diferenças culturais 		<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar, observar e registar os comportamentos adquiridos das crianças

Apêndice 10 - Planificação: Proporcionar um ambiente educativo harmonioso

Planificação da atividade: Proporcionar um ambiente educativo harmonioso				
Grupo de Crianças: 3 anos				
Dias: 15,16 e 17 de outubro de 2019		Duração: 9 horas		
Área de conteúdo/ Domínio	Objetivos de Aprendizagens	Atividades/ Estratégias	Recursos	Avaliação
<u>Formação Pessoal e Social</u>	<ul style="list-style-type: none"> -Avaliar conhecimentos prévios das crianças - Cooperar uns com os outros no processo de aprendizagem -Criar um clima de comunicação -Escutar e valorizar o conhecimento de cada criança - Saber cuidar de si e do seu bem-estar - Expressar os seus sentimentos em relação ao outro 	<ul style="list-style-type: none"> -Colocar o grupo em roda na área de grande grupo e tocar o som da taça tibetana, pau chuva, como fase inicial da meditação. -Conversa com as crianças sobre os instrumentos. - Respiração / Ativar a energia do Universo -Canção da manhã com os cinco princípios da filosofia de vida do Reiki 	<p>Recursos espaciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora - Estagiária - Crianças <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Taca Tibetana Pau de chuva - Livro 	<ul style="list-style-type: none"> - Registrar as vivências e conhecimentos prévios do grupo - Saber esperar pela sua vez para intervir no diálogo
Expressão e Comunicação	<p><u>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o livro para desenvolver o prazer pela leitura: - Dar a conhecer ao grupo, através da leitura o valor; - Proporcionar oportunidade para refletir 	<ul style="list-style-type: none"> - Contar a história: “Não abras este livro outra vez” conversa com as crianças relativamente às rotinas da sala e como devemos estar e cuidar dos materiais. - Elaboração das regras da sala com o grupo e registo das mesmas. - Desenho elaborado pelas crianças sobre: como devemos estar na sala. 		<ul style="list-style-type: none"> - Dialogar com o grupo acerca dos conhecimentos adquiridos Reconto da história; - Ser capaz de relembrar aspetos importantes do conto pela sequência dos eventos

Apêndice 11 - PowerPoint Reunião de Pais 23/05/2019 (PES II)

ISCE

Elucidación do Projeto de Investigação

"Educar é semear com sabedoria e colher com paciência."
Augusto Cury

Sandra Maria Dias P. Almeida
1º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar

Questão Orientadora: Como desenvolver uma prática pedagógica com base nos princípios da meditação/reiki?

Plano de Investigação

- Promover condições favoráveis e necessárias para a prática de Meditação/ Reiki na educação;
- Definir o perfil do educador de Práticas Holísticas;
- Elaborar um plano de Meditação/ Reiki para crianças em Idade Pré-escolar

Contributo para uma nova construção da Educação

A Contribuição das Práticas de Meditação/ Reiki na Educação Pré-escolar

Percurso da Investigação:

Famílias:

- Esclarecimento do projeto;
- Envolvimento das Famílias no contexto educativo através de partilhas e de uma participação mais ativa em sala;
- Inclusão nas famílias na rotina do acolhimento

Percurso da Investigação

Plano de Ação com as Crianças:

- Respiração (Aprender o processo de respiração) - Inspiração/Expiração
- Postura Corporal (Colocação das pernas em flor de Lótus)
- Introdução da Bola Expansora despertando para o movimento da barriga
- Aprender a reconhecer os sentimentos e emoções, verbalizar e definir (aprendizagens adquiridas através de histórias, atividades dirigidas, vivências e partilhas)

Percurso da Investigação

Plano de Ação com as Crianças

- Desenvolver a área de Formação Pessoal e Social (Construção da identidade e autoestima; Consciência de si como aprendiz; Tomada de consciência de perspetivas e diferentes valores)
- Construir um amigo da respiração
- Construir Mandalas
- Introduzir as Taças Tibetanas
- Área da Calma com elementos da natureza
- Cinco princípios do Reiki (Filosofia de Vida)

Descobrir as emoções...

Meditação

- A meditação está associada ao bem estar pessoal e à melhoria da qualidade de vida
- Ter consciência do momento presente
- Uma postura aberta e afetuosa

Iniciamos o dia a Meditar ...

Apêndice 12 - Evidências da Reunião de Pais dirigida pela Investigadora:




Figura 79 – Explicação do Estudo Investigativo às Famílias



Figura 80 - A investigadora propões às Famílias no final da Reunião uma Meditação Guiada

Apêndice 13 - Pedido de Consentimento do estudo às Famílias



Pedido de Consentimento

Eu, Sandra Marisa Dias Patrício Silva, no âmbito do relatório final de Mestrado em Educação Pré-Escolar estou a elaborar uma investigação onde procuro desenvolver uma prática pedagógica com base nos princípios da meditação, na educação.

Neste sentido, será feita apenas por mim, uma recolha de dados, ao longo do período de estágio, implicando a gravação áudio e vídeo, registos fotográficos da realização de algumas atividades com as crianças.

Os dados recolhidos serão apenas divulgados no relatório final, são confidenciais, sendo o nome das crianças alterado, de modo a preservar a sua identidade, não sendo os participantes identificados.

Deste modo, no âmbito do RGPD (Regime de Proteção de dados) solicito a autorização do encarregado de educação para o consentimento de:

- Utilização de fotografias da criança para o portefólio e relatórios da estagiária, em todas e quaisquer atividades no âmbito deste projeto.
- Vídeos da Criança para registos e portefólio da estagiária, em todas e quaisquer atividades no âmbito deste projeto.
- Áudios individuais, no sentido de entrevista, para registos da estagiária, em todas e quaisquer atividades no âmbito deste projeto.
- Utilização das fotografias, vídeos e áudios da criança recolhidos em todas as atividades realizadas no âmbito deste projeto, na apresentação final do estudo ao júri do ISCE.

Os dados cujo consentimento, serão conservados pelo período necessário para a finalidade que motivaram à recolha de dados.

Eu, _____, encarregado de educação do (a) _____, autorizo/não autorizo a participação do(a) meu(a) educando(a) na realização deste estudo, compreendi o tema do projeto, autorizo também a prática de Meditação com o meu educando.

Lisboa, de _____ de 2019

Agradeço a atenção dispensada,
Com os melhores cumprimentos
Sandra Silva

Apêndice 14- Entrevistas às crianças Participantes

• **Entrevista às Crianças Participantes**

Criança	O que é para ti a Meditação?	Gostas de fazer meditação? Porquê?	Como te sentes quando fazes Meditação?	Gostas de ir para a área da calma? Porquê?	O que fazes na área da Calma?
AD	É ouvir música calma, as mãos gassho, e com as pernas em flor de lótus	Sim. Porque eu gosto de estar calmo com os meus amigos.	O coração fica calmo e eu respiro.	Sim. Gosto para acalmar e respirar.	Canto a canção e respiro com a bola expansora e pinto mandalas.
DI	É só por hoje sou calmo e fechar os olhos.	Sim. Porque fico calmo e amigo.	Feliz e alegria no coração.	Sim. Respirar para o meu coração acalmar e o dos amigos também.	Gosto da taça tibetana e dos saquinhos de alfazema e também pinto mandalas.
IN	E calma, alegria, amor.	Sim. Porque acalma e consigo ser amiga	Sinto que eu sou capaz, e faço as tarefas com alegria.	Sim, porque é calmo e o meu coração fica calmo	Faço respirações, mexo na bola expansora e na alfazema e toco na taça tibetana. Gosto de ir acalmar com amigos.
MA	A Meditação é só por hoje sou calmo	Sim. Porque eu gosto muito de estar calma, e tu ensinas-me a ter o meu coração calmo	Fico com amor no coração e fico com calma.	Sim, eu gosto muito de respirar.	Respiro com a bola expansora e toco na taça tibetana e mexo nos potes da calma. Vou para lá quando estou triste, e deito-me no colchão.
X	É calma, é o amarelo porque o amarelo é muito feliz	Sim. A meditação faz calma, gosto de meditar em pé.	Sinto me feliz e o meu coração fica calmo.	Sim. Porque é giro, faz me sentir calma.	Respiro fundo, quando estou agitado vou para a área da calma, acalmar e furioso. Quando faço disparates vou acalmar e desenhar uma bola de sabão.

Apêndice 15 - Guião da Entrevista à Educadora Cooperante

Designação dos Blocos	Objetivos específicos	Formulário de questões
<p>A</p> <p>- Legitimação da entrevista</p>	<p>- Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Transmitir ao entrevistado a pertinência da entrevista e do seu contributo, explicando brevemente o estudo que se está a desenvolver na área da matemática, nomeadamente no desenvolvimento do sentido de número. 2) Informar quais os objetivos do plano de investigação 3) Informar o entrevistado de que os dados serão tratados preservando o seu anonimato 4) Solicitar permissão para gravar a entrevista
<p>B</p> <p>- Caracterização da educadora</p>	<p>- Identificar dados pessoais e de ordem profissional</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Localize a sua faixa etária entre 20-30/30-40/40-50/50-60. 2) Qual o seu grau de académico? 3) quantos ano exerce a profissão? 4) Há quantos anos está na instituição? 5) Com que faixa etária se encontra este ano letivo?
<p>C</p> <p>- Conceções da educadora sobre a educação de infância</p>	<p>- Compreender as perspetivas da educadora sobre educação pré-escolar</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) O que significa para si organização do ambiente educativo em sala? 2) Quais as preocupações que tem quando organiza o ambiente educativo? 3) As organizações da sala matem-se a mesma ao longo do ano letivo? 4) Que importância tem a organização temporal e espacial dentro da sua sala? E nas aprendizagens das crianças? 5) Como é que a sua sala está organizada em termos de espaço e de tempo?
<p>D</p> <p>- Conceções da educadora sobre a meditação</p>	<p>- Compreender as perspetivas do educador sobre educação pré-escolar</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Para si, qual é a importância da meditação num contexto de educação pré-escolar? 2) Considerou pertinente a inclusão do momento de meditação na rotina diária da sua sala? Justifique 3) Considerou pertinente a existência de uma área da calma para as crianças? Justifique 4) Em seu entender de que modo as estratégias de meditação usadas pela estagiária investigadora promoveram o desenvolvimento das crianças. É capaz de me dar um exemplo. 5) Atualmente, na rotina do grupo procura promover momentos de relaxamento e meditação? 6) É capaz de apontar vantagens / desvantagens à prática educativa assente nestas estratégias de meditação... 7) De que forma as práticas de meditação influenciam o desenvolvimento pessoal e social?

Apêndice 16 - Transcrição da Entrevista à Educadora Cooperante (2019/2020)

BLOCOS	OBJETIVOS	QUESTÕES	RESPOSTAS
A	Legitimação da entrevista	Autorização para gravar Garantia de Anonimato	Sim
B	Identificar dados pessoais e de ordem profissional	Localize a sua faixa etária entre 20-30 /30-40 /40-50 /50-60.	50/60
		Qual o seu grau de académico?	Licenciatura em Educação de Infância
		Há quantos anos exerce a profissão?	27
		Há quantos anos está na instituição?	27
		Com que faixa etária se encontra este ano letivo?	3 Anos
C	Compreender as perspetivas da educadora sobre organização do ambiente educativo em educação pré-escolar	O que significa para si organização do ambiente educativo em sala?	Significa a primeira forma de intervenção como educadora para assegurar a todas as crianças bem-estar, segurança e sentimentos de pertença, para promover a autonomia e potenciar a autoconfiança.
		Quais as preocupações que tem quando organiza o ambiente educativo?	Deve ser um espaço desafiante e que permita múltiplas relações e interações, que potencie aprendizagens plurais, que seja psicologicamente seguro, promotor de bem-estar e com diversidade de oportunidades.
		Que importância atribui à organização temporal e espacial na sua sala? Justifique.	Dou toda a importância pois são suportes do desenvolvimento curricular fundamentais para definir o que as crianças podem escolher, fazer e aprender, sendo determinantes para a dinâmica do grupo.
		Em seu entender a organização do ambiente educativo influencia as aprendizagens das crianças? Justifique.	Sim, um ambiente de partilha e diálogo onde todas as crianças têm voz ativa com espaço e tempo de intervenção para todos e para cada, com oportunidade de aprendizagem em todas as áreas curriculares. Reflete-se no desenvolvimento de crianças ativas, participativas e competentes.
		Como é que a sua sala está organizada em termos de espaço e de tempo?	Em termos de espaço, a sala está organizada tendo em conta: os objetivos pedagógicos, a estrutura física, os materiais disponíveis e o grupo de crianças, de modo a proporcionar experiências diferenciadas, enriquecedoras, e aprendizagens significativas.

			<p>Esta organização pretende facilitar á criança movimentar-se de forma autónoma e proporcionar lhe fazer escolhas de uma forma consciente e confiante.</p> <p>Relativamente ao tempo, o tempo está organizado de forma a manter a rotina coerente e significativa e será gerido de acordo com os interesses e as necessidades do grupo.</p>
D	Analisar as perspetivas da educadora sobre meditação na educação pré-escolar	Para si, qual é a importância da meditação num contexto de educação pré-escolar?	É de maior importância na medida em que ajuda a criança a estabelecer um vínculo consigo mesma, proporcionando um maior equilíbrio emocional e uma melhor relação com os outros.
		Considerou pertinente a inclusão do momento de meditação na rotina diária da sua sala? Justifique	Sim, foi uma forma de ajudar as crianças a acalmarem, a melhorar o foco e a concentração e sobretudo a melhorar as relações interpessoais, apreendendo valores essenciais e a capacidade de empatia.
		Considerou pertinente a existência de uma área da calma para as crianças? Justifique	Sim, esta área ajuda as crianças a relaxarem, a ficarem mais calmas, deixando-as mais recetivas à interação com o outro e mais despertas para o que as rodeia.
		Em seu entender de que modo as estratégias de meditação usadas pela estagiária investigadora promoveram o desenvolvimento das crianças. É capaz de me dar um exemplo.	Foram muito importantes a nível de desenvolvimento das crianças, principalmente a nível pessoal e social. As crianças aderiram muito bem a todas as fases do processo, fizeram aprendizagens significativas e foram capazes de aplicar essas competências não só em contexto escolar, como, também em contexto familiar, projetando em casa as aprendizagens realizadas. <u>Exemplo</u> A mãe de uma criança, ralhou com a criança em casa, e a criança disse Mãe esta muito irritada tens de respirar, a mãe continuou e a criança disse Muito aborrecida pronto agora precisamos de duas bolas de sabão eu preciso de um par me proteger e tu precisas de uma para te acalmares
		Atualmente, na rotina do grupo procura promover momentos de relaxamento e meditação?	Sim. Para além do momento diário de meditação em grande grupo e da área da calma, sempre que ocorrem situações de conflito, de manter agitação ou de dificuldade na resolução de problemas os adultos recorrem aos princípios da meditação como forma de ajudar as crianças a

			refletirem sobre a situação e a encontrarem uma solução.
		É capaz de apontar vantagens / desvantagens à prática educativa assente nestas estratégias de meditação...	A maior vantagem e a grande melhoria que se sente nas relações entre as crianças. É notório uma maior empatia e uma maior capacidade de interação. Nota-se ainda, uma maior calma na sala com as crianças mais focadas, mais persistentes no ultrapassar de dificuldades e mais solidárias. Desvantagens não existem!
		De que forma as práticas de meditação influenciam o desenvolvimento pessoal e social?	Penso que a resposta já foi dada nas perguntas anteriores, no entanto, foco as maiores evoluções neste grupo como: - Crianças mais calmas; - Melhor capacidade de se conhecer e de conhecer o outro; - Maior capacidade de atenção e concentração; - Maior capacidade de reflexão sobre as suas atitudes e as do outro; - Crianças mais ativas, conscientes e solidárias - Maior capacidade de lidar e gerir as suas emoções; - Mais respeito por si e pelos outros; - Crianças menos impulsivas e mais ponderadas

Apêndice 17 - Guião da Entrevista às Famílias

Designação dos Blocos	Objetivos específicos	Formulário de questões
A Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista e motivar o entrevistado	<ol style="list-style-type: none"> 1) Transmitir ao entrevistado a pertinência da entrevista e do seu contributo, relativamente ao estudo, que se está a desenvolver sobre: As Contribuições da Meditação na Educação Pré-Escolar. 2) Informar quais os objetivos do plano de investigação 3) Informar o entrevistado de que os dados serão tratados preservando o seu anonimato 4) Solicitar permissão para gravar a entrevista
B Caracterização da família	Identificar dados pessoais e familiares	<ol style="list-style-type: none"> 1) Localize a sua faixa etária entre 20-30/ 31-40//41-50/51-60. 2) Qual o seu grau de académico? 3) Há quanto tempo a criança frequenta esta instituição?
C Conceções família sobre a meditação	Compreender as perspetivas da família sobre o conceito de meditação	<ol style="list-style-type: none"> 1) O que é para si a meditação? 2) Em seu entender, quais as condições favoráveis para a prática de meditação com um grupo de educação pré-escolar?
D Avaliação da família sobre as práticas de meditação desenvolvidas pela investigadora	Analisar as perspetivas da família sobre meditação	<ol style="list-style-type: none"> 1) Considera que a meditação produziu efeito no desenvolvimento pessoal e social do seu filho(a)? 2) Considera que as estratégias de meditação usadas pela estagiária investigadora promoveram o desenvolvimento do seu filho? É capaz de me dar um exemplo. 3) Considera pertinente a inclusão do momento de meditação na rotina diária na sala do seu filho? Justifique 4) Conhece a área da calma na sala? O que pode o seu filho fazer lá? 5) De que forma o seu filho leva a meditação para casa?

Apêndice 18 - Transcrição da Entrevista MÃE AD

BLOCOS	OBJETIVOS	QUESTÕES	RESPOSTAS
A	Legitimação da entrevista	Autorização para gravar Garantia de Anonimato	Sim
B	Identificar dados pessoais e de ordem familiar	Localize a sua faixa etária entre 20-30 /30-40 /40-50 /50-60.	40/50
		Qual o seu grau de académico?	Licenciatura Engenharia Civil
		Quando é que a criança entrou na instituição?	8 meses
C	Compreender perspetivas da família sobre o conceito de meditação	O que é para si a meditação?	É um equilíbrio da mente e do corpo.
		Quais as condições favoráveis que acha necessárias para a prática de meditação?	Não importa o lugar nem a situação o que importa é querer fazer
		Qual a sua visão da meditação no início deste projeto?	Eu achei muito bom. Equilibrar o corpo com a sua mente e as suas emoções desde criança para elas se conhecerem e terem um autocontrolo das suas emoções
D	Analisar as perspetivas da família sobre meditação	Considera que a meditação produziu efeito no desenvolvimento pessoal e social do seu filho(a)?	Sim. Ele sabe e conhece os seus sentimentos e emoções e é mais fácil expressar se e acalmar se. Este projeto trouxe uma grande evolução ao comportamento do A. porque era uma criança muito agitada e agora está muito mais calmo.
		Considera que as estratégias de meditação usadas pela estagiária investigadora promoveram o desenvolvimento do seu filho? É capaz de me dar um exemplo.	Sim. Ele com o método e ferramentas que a Sandra implementou com o grupo, consegue controlar se e acalmar se sozinho. Consegue reconhecer quando está calmo e dizer, eu estou calmo.
		Considera pertinente a inclusão do momento de meditação na rotina diária na sala do seu filho? Justifique	Claro que sim. Foi a melhor coisa que aconteceu ao meu filho. Já não sabia o que fazer com o comportamento dele e foi uma grande ajuda.
		Conhece a área da calma na sala? O que pode o seu filho fazer lá?	Sim. Senta- se diz os cinco princípios respira e acalma, utiliza os instrumentos para acalmar.
		De que forma o seu filho leva a meditação para casa?	Ele sempre que está agitado e tem de acalmar diz os cinco princípios e respira Todos os dias antes de dormir ele quer meditar, ele é muito acelerado e a meditação ajudou- o a acalmar, mas muito mais, a conhecer se e a ter consciência do momento presente. Ele diz-me. Mãe olha para mim estou a falar contigo e agarra-me no braço

Apêndice 19 - Transcrição da Entrevista MÃE IN

BLOCOS	OBJETIVOS	QUESTÕES	RESPOSTAS
A	Legitimação da entrevista	Autorização para gravar Garantia de Anonimato	Sim
B	Identificar dados pessoais e de ordem familiar	Localize a sua faixa etária entre 20-30 /30-40 /40-50 /50-60.	40/50
		Qual o seu grau de académico?	Pós-Graduação em gestão cultural
		Quando é que a criança entrou na instituição?	3 anos
C	Compreender perspetivas da família sobre o conceito de meditação	O que é para si a meditação?	É um bom momento para estar com a Inês é um momento de partilha, de empatia de sintonia e pelas características que tem é diferente de brincar.
		Quais as condições favoráveis que acha necessárias para a prática de meditação?	Qualquer momento é um bom momento para fazer meditação, silêncio, uma música calma e baixa.
		Qual a sua visão da meditação no início deste projeto?	Eu achei excelente, adorei. Devia ser feito por todas as educadoras.
D	Analisar as perspetivas da família sobre meditação	Considera que a meditação produziu efeito no desenvolvimento pessoal e social do seu filho(a)?	Sim. Ela tem evoluído muito, já não faz birras e ajuda em momentos de tensão fica calma consegue controlar-se.
		Considera que as estratégias de meditação usadas pela estagiária investigadora promoveram o desenvolvimento do seu filho? É capaz de me dar um exemplo.	Sim. É um pouco da análise de estados emocionais. Tens de ficar calma
		Considera pertinente a inclusão do momento de meditação na rotina diária na sala do seu filho? Justifique	Sim. Porque acompanhei e fiz na escola e também faço com ela em casa, e se resulta em mim resulta nas crianças. E começar o dia com meditação é fantástico.
		Conhece a área da calma na sala? O que pode o seu filho fazer lá?	Sim. Pode respirar refletir.
		De que forma o seu filho leva a meditação para casa?	Ela ensinou-me a canção dos cinco princípios e chama-me a atenção quando eu estou nervosa. Diz que eu tenho de me acalmar e respirar. Um dia deste estava chateada com ela e zanguei-me e ela respondeu-me: “Mãe, preciso de uma bola de sabão uma para mim outra para ti” ... Quando ela vai dormir faz meditação faz meditação todas as noites.

Apêndice 20 - Transcrição da Entrevista MÃE X

BLOCOS	OBJETIVOS	QUESTÕES	RESPOSTAS
A	Legitimação da entrevista	Autorização para gravar Garantia de Anonimato	Sim
B	Identificar dados pessoais e de ordem familiar	Localize a sua faixa etária entre 20-30 /30-40 /40-50 /50-60.	40/50
		Qual o seu grau de académico?	Licenciatura tirada no ISCE
		Quando é que a criança entrou na instituição?	4 meses e meio (Ano-2016)
C	Compreender perspetivas da família sobre o conceito de meditação	O que é para si a meditação?	Para mim a meditação é uma ferramenta que ajuda a acalmar, um estilo de vida. Acaba por interferir na vida da pessoa É uma ferramenta muito forte
		Quais as condições favoráveis que acha necessárias para a prática de meditação?	Ter conhecimento as pessoas quando não sabem não conseguem. Um hábito e ter possibilidade de introduzir na rotina essa prática.
		Qual a sua visão da meditação no início deste projeto?	Eu acho que foi espetacular. Fiquei muito surpreendida porque achei que esta faixa etária era impossível conseguir apreender numa criança. A concentração e o interesse pela atividade.
D	Analisar as perspetivas da família sobre meditação	Considera que a meditação produziu efeito no desenvolvimento pessoal e social do seu filho(a)?	Sim. No aspeto de ele utilizar o que aprende aqui no dia a dia. E a mim também me deu capacidade de gerir os momentos dele de maior agitação. O feedback e a divulgação nas reuniões do projeto deram me conhecimentos para agir em concordância com o que se faz na sala.
		Considera que as estratégias de meditação usadas pela estagiária investigadora promoveram o desenvolvimento do seu filho? É capaz de me dar um exemplo.	Sim. Ele quando age mal-assume e consegue resolve o problema para retomar a calma. Quando eu estou mais agitada ele ajuda-me neste processo. Um dia chatee-me com o meu marido, e fiquei triste, o X apercebeu-se e disse-me; - “Mãe estás triste?” eu respondi: “Não filho, são coisas de adultos”. O X disse:” Mãe senta-te aqui, que eu vou ensinar-te uma coisa que a Sandra me ensinou para eu me acalmar. Canta comigo; “Hoje só por sou calmo e sinto que sou capaz, agradeço tudo o que tenho as coisas boas e as coisas más” (E a mãe chora de emoção)

		Considera pertinente a inclusão do momento de meditação na rotina diária na sala do seu filho? Justifique	Muito. Porque eu acho que a forma como o dia começa influencia no desenrolar do dia da criança. Na minha rotina diária não faço meditação, mas todos os dias de manhã por mais agitada que esteja não passo esse stress para o meu filho
		Conhece a área da calma na sala? O que pode o seu filho fazer lá?	Sim. Pode desenhar, pode tocar na taça tibetana, pode respirar e acalmar se.
		De que forma o seu filho leva a meditação para casa?	Leva, no dia a dia aplica o conhecimento que tem com os outros. Quando estou mais apressada ele tenta acalmar me. Dizendo; - Mãe calma respira. No fim de semana que vieram os avós, ele põe todos na família a meditar e explica as posições todas, e a respiração e a canção.

Apêndice 21 - Transcrição da Entrevista MÃE DI

BLOCOS	OBJETIVOS	QUESTÕES	RESPOSTAS
A	Legitimação da entrevista	Autorização para gravar Garantia de Anonimato	Sim
B	Identificar dados pessoais e de ordem familiar	Localize a sua faixa etária entre 20-30 /30-40 /40-50 /50-60.	20/30
		Qual o seu grau de académico?	12º ANO
		Quando é que a criança entrou na instituição?	3 ANOS
C	Compreender perspetivas da família sobre o conceito de meditação	O que é para si a meditação?	E um processo de relaxamento e foco.
		Quais as condições favoráveis que acha necessárias para a prática de meditação?	Eles estão numa fase em que se estão a desenvolver. Nesta idade, poderem parar e concentrarem-se neles próprios é muito importante, o facto de não ser comum se praticar meditação no jardim de infância, só pode ser benéfico.
		Qual a sua visão da meditação no início deste projeto?	Achei que era difícil, concentrar um grupo de 25 crianças. Mas vejo que estava enganada. Foi lindo ver a evolução.
D	Analisar as perspetivas da família sobre meditação	Considera que a meditação produziu efeito no desenvolvimento pessoal e social do seu filho(a)?	Sim de manhã ele canta a música da meditação e acorda me para cantar com ele. Todos os dias de manhã temos de ir passear o cão, ele não gosta muito, mas eu digo-lhe anda filho temos de fazer esta tarefa. Ele responde-me está bem mãe, uma tarefa não é um castigo.
		Considera que as estratégias de meditação usadas pela estagiária investigadora promoveram o desenvolvimento do seu filho? É capaz de me dar um exemplo.	Sim, claramente. Ele já sabe dar o nome as emoções e é extraordinário... Ele agora diz-me: - Mãe, dá-me um abraço para teres mais energia para o teu dia. Ele aprendeu a reconhece o que sente e isso é maravilhoso. Para mim é muito benéfico. Racionalizar e verbalizar aquilo que ele sente. Observar a calma, o carinho e a atenção que a Sandra dá às crianças é fantástico.
		Considera pertinente a inclusão do momento de meditação na rotina diária na sala do seu filho? Justifique	E um momento deles e os cinco princípios são uma regra importante para o desenvolver do dia. Servem para ter um dia harmonioso e calmo. A mensagem passou de forma tranquila e muito pertinente.
		Conhece a área da calma na sala? O que pode o seu filho fazer lá?	Sim, ele vai respirar. Acalma-se quando fica com raiva.
		De que forma o seu filho leva a meditação para casa?	Todos os dias canta a música quando acorda. Faz a meditação em casa senta-se e coloca as cores no corpo.

Apêndice 22 - Transcrição da Entrevista MÃE MA

BLOCOS	OBJETIVOS	QUESTÕES	RESPOSTAS
A	Legitimação da entrevista	Autorização para gravar Garantia de Anonimato	Autorizado
B	Identificar dados pessoais e de ordem familiar	Localize a sua faixa etária entre 20-30 /30-40 /40-50 /50-60.	30-40
		Qual o seu grau de académico?	Licenciatura
		Quando é que a criança entrou na instituição?	Entrou na instituição com 6 meses em setembro de 2016.
C	Compreender perspetivas da família sobre o conceito de meditação	O que é para si a meditação?	A meditação é um método/maneira de estarmos mais próximos de nós mesmos de nós conhecermos melhor, de ficarmos mais calmos e ser mais objetivos.
		Quais as condições favoráveis que acha necessárias para a prática de meditação?	Para a prática da meditação tem acima de tudo estar familiarizado com o conceito e não pensar que se vai conseguir resultados logo a primeira tentativa. A condição principal é estarmos dispostos a querer despende tempo para nós próprios.
		Qual a sua visão da meditação no início deste projeto?	Apesar de estar familiarizada pelo pai praticar. Senti uma enorme curiosidade de saber como seria assimilado por uma criança tão pequena e como seria colocado na prática.
D	Analisar as perspetivas da família sobre meditação	Considera que a meditação produziu efeito no desenvolvimento pessoal e social do seu filho(a)?	Considero. Considero que deve ser um processo contínuo pois estes conceitos em idades tão novas adquirem-se com muita prática e paciência. Depois de estar dentro deles eles conseguem utilizá-la para dar resposta às mais diversas dificuldades do dia a dia.
		Considera que as estratégias de meditação usadas pela estagiária investigadora promoveram o desenvolvimento do seu filho? É capaz de me dar um exemplo.	Sim, no sentido que as usa para resolver situações que a partida seria de difícil gestão interna e pessoal como sair sozinha de uma crise de birra, aplicando a técnica de cheirar a flor e soprar a vela, automaticamente é produzido um efeito calmante que ajuda no início da saída da birra. Depois o abraço do adulto e a presença fazem o resto.
		Considera pertinente a inclusão do momento de meditação na rotina diária na sala do seu filho? Justifique.	Sim considero pelo motivo que disse na pergunta anterior.
		Conhece a área da calma na sala? O que pode o seu filho fazer lá?	Sim conheço. Pode estar sozinho com ele. É difícil ainda terem esta noção, mas se lhe for explicado para que serve poderá ter muita importância. Algum momento que esteja menos bem durante o dia, poderá usá-lo para se acalmar e sentir melhor.
		De que forma o seu filho leva a meditação para casa?	Traz a meditação para casa através da música e da conversa. Com mais calma e com mais sabedoria para saber ultrapassar os problemas e as contrariedades / frustrações.

Apêndice 23- Canção dos cinco princípios do Reiki “Super Reikinho”

De manhã ao acordar, e á noite quando vou dormir,
Os princípios os princípios gosto de recitar,
Para ver o coração a sorrir,
Coloco as mãos em posição gassho, tal como Mikao nos ensinou,
Fico sentado a meditar,
Respiro fundo e vamos lá começar,
Hoje só por hoje sou calmo
E sinto que sou capaz,
Agradeço tudo o que tenho,
As coisas boas e as coisas más,
Faço as tarefas com alegria,
Sem pensar que é um castigo,
Dou-me bem com toda a gente,
Só por hoje Sou Bom Amigo.

(Agora colocas as mãos em posição gassho e recitas os cinco princípios)

Hoje, só por Hoje,
Sou Calmo,
Sinto que Sou Capaz,
Agradeço. Tudo o que tenho,
Faço as tarefas com Alegria,
E sou um Bom Amigo

Apêndice 24 - Meditação da nuvem

Podem fazer esta meditação deitados e com as mãos colocadas ao longo do corpo, com as palmas viradas para cima ou com as mãos em cima do coração ou barriga.

Fecha os olhos...deixa-te levar pela respiração
sente o ar a entrar... e a sair...

imagina que estás deitado em cima de uma nuvem,

Sente como é confortável,

sente como a nuvem é fofinha...

olha para cima e vê como o céu é azul e calmo

imagina que cada vez que inspiras, trazes esse azul calmo para dentro de ti

e ao expirar, que deixas sair tudo o que não queres

inspira... expira (deixar este processo continuar durante algum tempo, levando a criança a relaxar e a aliviar-se emocionalmente)

imagina agora, que vais visitar o teu coração, que é como um jardim

como está o teu coração? observa-o

experimenta deitar-te na relva e imagina que um sol muito bonito vem iluminar-te o coração

sente o seu calor a preencher o coração, a preencher todo o corpo

desenha um grande sorriso no teu coração, sente-o a crescer em todo o corpo

um sorriso na boca

um sorriso na ponta do nariz

um sorriso nos olhos

um sorriso nas mãos

um sorriso nos pés

um sorriso em todo o teu corpo 😊

como te sentes?

E vai regressando lentamente, começa por inspirar mais profundamente e expirar, vai mexendo as mãos e os pés, espreguiça-te.

GRATIDÃO!

