



Campus Universitário de Almada
Instituto Politécnico Jean Piaget do Sul
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Mónica Sofia Ventura Custódio

A Educação Emocional como estratégia de gestão de conflitos

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Orientador: Doutora Clementina Nogueira

Almada, 2023



Campus Universitário de Almada
Instituto Politécnico Jean Piaget do Sul
Escola Superior de Educação Jean Piaget

Mónica Sofia Ventura Custódio

A Educação Emocional como estratégia de gestão de conflitos

Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada

Apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º ciclo de estudos), ao abrigo do Despacho n.º 9557/2015 (Diário da República, 2.ª série – n.º 163 - 21 de agosto de 2015).

Orientador: Doutora Clementina Nogueira

Almada, junho, 2023

DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

Declaro, sob minha inteira responsabilidade, que o presente relatório final, foi realizado por Mónica Sofia Ventura Custódio, do Ciclo de Estudos de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, no ano letivo de 2022 /2023.

O seu autor declara que:

- (i) Todo o conteúdo das páginas que se seguem é de autoria própria, decorrendo do estudo, investigação e trabalho do seu autor.
- (ii) Quaisquer materiais utilizados para produção deste trabalho não colocam em causa direitos de Propriedade Intelectual de terceiras entidades ou sujeitos.
- (iii) Este trabalho, as partes dele, não foi previamente submetido como elemento de avaliação nesta ou em outra instituição de ensino/formação.
- (iv) Foi tomado conhecimento das definições relativas ao regime de avaliação sob o qual este trabalho será avaliado, pelo que se atesta que o mesmo cumpre as orientações que lhe foram impostas.
- (v) Foi tomado conhecimento de que este trabalho deve ser submetido em versão digital [no espaço especificadamente criado para o efeito] e que essa versão poderá ser utilizada em atividades de deteção eletrónica de plágio, por processos de análise comparativa com outros trabalhos, no presente e/ou no futuro.

Junho de 2023

Os professores fascinantes sabem que trabalhar com a emoção é mais complexo do que trabalhar com os mais intrincados cálculos da Física e da Matemática. A emoção pode transformar ricos em pobres, intelectuais em crianças, poderosos em frágeis seres. Eduque a emoção com inteligência. E o que é educar a emoção? É estimular o aluno a pensar antes de reagir, a não ter medo do medo, a ser líder de si mesmo, autor da sua história, a saber filtrar os estímulos (...) trabalhar não apenas com factos lógicos e problemas concretos, mas também com as contradições da vida. (Augusto Cury, 2005, p.68)

AGRADECIMENTOS

Alcançar esta etapa não foi uma jornada fácil. Encontrei muitos obstáculos e desafios difíceis ao longo do caminho. Apesar de todas as dificuldades, as mesmas foram superadas com sucesso, esforço, dedicação, apoio e muito carinho. A todos os que, de alguma forma, contribuíram, encorajaram e me ajudaram durante esta investigação, os meus reconhecidos e sinceros agradecimentos:

Primeiramente, agradeço à minha mãe e ao meu avô por me possibilitarem concluir esta fase da minha vida, não só em termos monetários, mas também na gestão de tempo e responsabilidades para que tornasse este objetivo concretizável.

Agradeço também à minha família (pai, irmã, tia e tio) por todo o apoio durante estes dois anos e meio e por fazerem questão de estar sempre presentes em todos e quaisquer desafios com que me deparo.

Um especial agradecimento ao meu filho pela compreensão dos motivos da minha ausência e por estar sempre tão feliz nos instantes de compensação dessas horas, dias e semanas.

Aos meus amigos, agradeço por tudo o que são para mim, por não me deixarem desmotivar, estarem sempre presentes e às horas de sono perdidas em conjunto.

Um agradecimento especial à Professora Rita Faria, pela paciência, dedicação, esclarecimentos e por nunca ter desistido de mim, tendo sempre uma palavra de conforto e motivação.

Em particular, quero agradecer à Ana Bahia, a minha orientadora de estágio em pré-escolar, pelas conversas e desabafos. Foi quem me ergueu quando achei que já não tinha mais forças para continuar devido ao cansaço físico e psicológico, apoiou-me e mostrou-me que tudo é possível quando não se desiste!

Agradeço à Andreia Dâmaso, a minha professora cooperante, por ter sido imprescindível e pela confiança que depositou em mim ao longo deste percurso.

Não posso deixar de agradecer ao Luís, e à Ana, meus colegas de trabalho no Colégio, pelas palavras de apoio, motivação e carinho.

Agradeço ainda ao Colégio Brincadeiras ao Cubo e a toda a sua equipa por me terem apoiado ao longo deste percurso de forma incansável, em particular à Patrícia

Valente e à Sofia Parreira.

Também agradeço a colegas de faculdade, que se tornaram bons amigos, nomeadamente à Andreia e à Manuela, pelos momentos e experiências que partilhámos dentro e fora do Instituto.

Por último, mas não menos importante, agradeço à Professora Doutora Clementina Nogueira, que me orientou nesta última e mais importante fase do percurso. Agradeço todas suas palavras de esclarecimento e motivação, a sua disponibilidade e apoio.

RESUMO

Saber lidar com essas situações envolve a necessidade de gestão emocional, que é desenvolvida desde a infância e aprimorada ao longo da vida.

Para a elaboração deste relatório, foram utilizados diferentes instrumentos, incluindo questionários aplicados aos alunos de três turmas do Ensino Básico (2.º, 3.º e 4.º anos), aos seus professores titulares e reflexões escritas durante a Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Estas ferramentas e os resultados obtidos possibilitaram uma análise abrangente dos comportamentos associados ao ambiente da sala de aula, ao recreio, bem como ao desenvolvimento interpessoal (aluno-aluno) e intrapessoal (aluno) da turma alvo.

A implementação de estratégias de Educação Emocional nas escolas pode contribuir para a formação de indivíduos mais conscientes das suas emoções, capazes de resolver conflitos de forma saudável e promover um bom ambiente de convivência.

Portanto, é fundamental que os educadores e profissionais da área da Educação considerem a viabilidade de implementar a Educação Emocional como parte integrante do currículo escolar, visando criar espaços de aprendizagem que valorizem não apenas o desenvolvimento académico, mas também o crescimento pessoal e emocional dos alunos. Desta forma, estaremos a preparar as gerações futuras para enfrentar os desafios da vida de forma mais equilibrada e empática.

Palavras-Chave: Educação; Emoção; Sentimento; Inteligência Emocional; Bem-estar Emocional; Regulação Emocional; Competências e Interações Sociais; Conflitos na Escola; Resolução de Conflitos; Gestão de Conflitos.

ABSTRACT

To deal with these situations, it is necessary to have emotional management skills, which are developed from childhood and refined throughout life.

For the elaboration of this report, different instruments were used, including questionnaires applied to students from three classes of Elementary Education (2nd, 3rd, and 4th grades), their homeroom teachers, and written reflections during the Supervised Teaching Practice in the 1st Cycle of Basic Education.

These tools and the obtained results allowed for a comprehensive analysis of the behaviors associated with the classroom environment, recess, as well as the interpersonal (student-student) and intrapersonal (student) development of the target class.

The implementation of Emotional Education strategies in schools can contribute to the formation of individuals who are more aware of their emotions, capable of resolving conflicts in a healthy manner, and promoting a positive social environment.

Therefore, it is crucial for educators and professionals in the field of education to consider the feasibility of implementing Emotional Education as an integral part of the school curriculum, aiming to create learning spaces that value not only academic development but also the personal and emotional growth of students. In this way, we will be preparing future generations to face life's challenges in a more balanced and empathetic manner.

Keywords: Education; Emotion; Feeling; Emotional Intelligence; Emotional Well-being; Emotional Regulation; Social Skills and Interactions; School Conflicts; Conflict Resolution; Conflict Management.

Índice

LISTA DE ABREVIATURAS	XIII
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – PRÁTICA PROFISSIONAL EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	4
1.1. Pressupostos da Prática de Ensino e Ética Profissional	4
1.2. Caraterização da Entidade Cooperante	8
1.2.1. Caraterização da instituição de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	8
1.2.2. Caraterização da turma da Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico	9
1.2.3. Espaço e horário.....	10
1.2.4. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	13
1.3. Caraterização do grupo na Prática de Ensino Supervisionada em Ensino Pré-Escolar	18
1.3.1. O espaço e o horário.....	21
1.3.2. Prática de Ensino Supervisionada em Ensino Pré-Escolar	23
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	26
2.1. Emoções e sentimentos	28
2.2. Inteligência Emocional	32
2.3. Regulação Emocional	36
2.4. Competências e interações sociais	40
2.5. Gestão e resolução de conflitos	42
2.6. Educação Emocional.....	46
CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	50
3.1. Problema da investigação	50
3.1.2. Problema e objetivos de investigação	51
3.1.3. Questões orientadoras	52
3.2. Paradigma da investigação.....	52
3.3. Opções metodológicas	53
3.3.1. Natureza da investigação	53
3.3.2. Instrumentos de recolha de dados	53
3.3.3. Participantes envolvidos na investigação	55
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	58
4.1. Inquérito por questionário aos alunos	58

4.2 Inquérito por questionário aos professores titulares	70
CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	81
APÊNDICES	86
APÊNDICE I – Tabela orientadora do inquérito por questionário aos alunos	88
APÊNDICE II – Exemplar do inquérito por questionário aos alunos	90
APÊNDICE III – Tabela orientadora do inquérito por questionário aos docentes.....	92
APÊNDICE IV – Exemplar do inquérito por questionário aos docentes	96
APÊNDICE V – Exemplar do inquérito complementar por entrevista aos professores titulares.....	100
APÊNDICE VI – Planificação e reflexão diária, da atividade de introdução ao tema, na Prática de Ensino Supervisionada - As minhas emoções, os outros e o mundo	102
APÊNDICE VII – Planificação e reflexão diária, da atividade de reutilização dos frascos para fins de estimativas e arredondamentos através dos círculos coloridos utilizados.....	110
APÊNDICE VIII – Planificação e reflexão diária, da atividade sobre a empatia.....	113
APÊNDICE IX – Planificação e reflexão diária, da atividade de leitura e análise da história “E se? Os monstros da dúvida”	116
APÊNDICE X – Planificação e reflexão diária, da atividade de diálogo e partilha de sentimentos	124
APÊNDICE VI – Planificação e reflexão diária, da atividade sobre a diversidade: explorando as emoções relacionadas ao tema.....	130
APÊNDICE XII – Planificação e reflexão diária, da atividade sobre as emoções: ternura, amor, ódio, ira e irritação	134
APÊNDICE XIII – Planificação e reflexão diária, da atividade sobre as emoções: felicidade, alegria, tristeza e compaixão	141
APÊNDICE XIV – Planificação e reflexão diária, da atividade: carta a uma das minhas emoções	147
APÊNDICE XV – Planificação e reflexão diária, da atividade: o remorso e a culpa	151
APÊNDICE XVI – Planificação e reflexão diária, da atividade de leitura e compreensão da história: “Os Três Bandidos”	155
APÊNDICE XVII – Planificação e reflexão diária, da atividade: os meus medos	161
APÊNDICE XVIII – Planificação e reflexão diária, da atividade de dramatização da história “Os Três Bandidos”	163
APÊNDICE XIX – Planificação e reflexão diária, da atividade de autoavaliação dos conflitos da semana.....	167
APÊNDICE XX – Planificação e reflexão diária, da atividade de preparação para a dramatização da história “Os Três Bandidos”	172
APÊNDICE XXI – Planificação e reflexão diária, da atividade: sentir ao ritmo da	

música	176
APÊNDICE XXII – Planificação e reflexão diária, da atividade: dramatização da história “Os Três Bandidos”	181
APÊNDICE XXIII – Planificação e reflexão diária, da atividade: agradável e desagradável.....	186
APÊNDICE XXIV – Tabela referente ao percurso profissional do docente (Inquérito por questionário aos professores titulares).....	189
APÊNDICE XXV – Tabela referente à existência de conflitos e viabilidade da Educação Emocional nas escolas (Inquérito por questionário aos professores titulares)	190
APÊNDICE XXVI – Tabela referente aos conflitos em contexto escolar (Inquérito por questionário aos professores titulares)	192
APÊNDICE XXVII – Fotografias de material pedagógico e de atividades desenvolvidas na Prática de Ensino Supervisionada – 3.º ano do Ensino Básico	193
.....	196
APÊNDICE XXVIII – Cronograma de ações da Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar.....	197
APÊNDICE XXIX – Documento enviado às famílias e respetivas respostas.....	198
APÊNDICE XXX – Fotografias de material pedagógico e de atividades desenvolvidas na Prática de Ensino Supervisionada – 3.º ano do Ensino Básico	211
ANEXOS.....	217
ANEXO I - Declaração de Autorização de Depósito no Repositório Comum	218
ANEXO II - Licença de Distribuição Não Exclusiva – Repositório Comum	219
ANEXO III – O que é uma emoção.....	220
ANEXO IV – Evolução das emoções (Queirós, 2014, P. 155 – P. 157)	221

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Planta da sala da Turma do 3.º Ano	11
Figura 2 - Horário da Turma do 3.º Ano.....	12
Figura 3 - Planta da sala Vermelha	22
Figura 4 - Horário da Sala Vermelha.....	22
Figura 5 - Representação circular do modelo de Inteligência Emocional de Mayer e Salovey, 1997 (adaptado de Caruso e Salovey, 2007).....	36
Figura 6 - Resposta dos alunos à questão n.º 4	59
Figura 7 - Resposta dos alunos à questão n.º 5	59
Figura 8 - Resposta dos alunos à questão n.º 7	60
Figura 9 - Resposta dos alunos à questão n.º 8	61
Figura 10 - Resposta dos alunos à questão n.º 10	62
Figura 11 - Resposta dos alunos à questão n.º 11	63
Figura 12 - Resposta dos alunos às questões n.º 13 e n.º 14.....	64
Figura 13- Resposta dos alunos à questão n.º 15	66
Figura 14 - Resposta dos alunos à questão n.º 17	67

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Bases do desenvolvimento intelectual-emocional de Piaget emocionais (Rodrigues, Teixeira & Marques, 1989).....	14
Tabela 2 - Representação circular do modelo de Inteligência Emocional de Mayer e Salovey, 1997 (adaptado de Caruso e Salovey, 2007).....	38
Tabela 3 - Caracterização dos professores titulares.....	56
Tabela 4 - Respostas às questões: 1; 2 e 3 do questionário “A Educação Emocional como estratégia de gestão de conflitos”, aos alunos.....	Erro! Marcador não definido.
Tabela 5 - Respostas dos alunos às questões n.º 19, n.º 20 e n.º 21.....	68
Tabela 6 - Percorso profissional do docente.....	189
Tabela 7- Existência de conflitos e viabilidade da Educação Emocional nas escolas	Erro! Marcador não definido.
Tabela 8 – Conflitos em contexto escolar.....	192

LISTA DE ABREVIATURAS

MEM – Movimento de Escola Moderna

QI – Quociente de Inteligência

QE – Quociente Emocional

AT – Assembleia de Turma

PEEP – Programa de Educação Emocional para Professores

INTRODUÇÃO

A compreensão e gestão das emoções é fundamental para uma diminuição de conflitos no dia-a-dia, promovendo o bem-estar individual e social.

Goleman (2012), interpreta a emoção, “como referindo-se a um sentimento e aos raciocínios daí derivados, estados psicológicos e biológicos, e o leque de propensões para a ação” (p.302).

Tendo em conta o ponto de vista do autor (Goleman, 2012), posso afirmar que as emoções estão em todas e quaisquer situações dos nossos dias, independentemente da nossa idade, e deste modo é crucial desenvolver a nossa autoconsciência.

O mesmo autor (Goleman, 2012)), refere ainda que “as nossas emoções, afirmam, guiam-nos quando temos de enfrentar situações e tarefas demasiado importantes para serem deixadas apenas a cargo do intelecto” (p.18). Para a evolução saudável das crianças é importante que esta seja capaz de estabelecer amizades, pois a amizade é considerada como uma ferramenta essencial para o bem-estar emocional do ser humano. É no contato com o outro que se vão adquirindo novas aprendizagens, partilhas, autoconfiança e o desenvolvimento da empatia.

A autora, Webster-Stratton (2018), defende que umas das ferramentas essenciais para manter um amigo é a capacidade de resolução de conflitos e que na ausência da mesma ambas as crianças perdem – tanto a que quer resolver tudo à sua maneira, podendo sofrer uma rejeição por parte dos demais, como a passiva, que se acomoda a viver com a identidade de vítima.

O papel do professor como mediador de conflitos é crucial para a construção de um “modelo” de conduta das futuras relações em qualquer ambiente, de modo a ser possível a partilha produtiva de necessidades pessoais, sejam elas: opiniões, sentimentos, interesses, entre outros.

Consequentemente, os educadores têm um papel fundamental para ensinarem as crianças com comportamentos agressivos e impulsivos a pensarem em soluções mais pró-sociais para os seus problemas e a avaliarem as soluções que constituem melhores escolhas e têm mais probabilidades de conduzir a consequências

positivas do que outras. Na essência, fornece-se a estas crianças de alto risco uma estratégia de pensamento que corrige as falhas nos seus processos de tomada de decisão e reduz os riscos de desenvolverem problemas continuados de relacionamento com os colegas (Webster-Stratton, 2018, p.211).

A investigação incluída neste Relatório Final insere-se nesta temática e tem como objetivo investigar estratégias de gestão das emoções como forma de gerir conflitos, tanto ao nível da Educação Pré-Escolar, como 1º Ciclo do Ensino Básico.

Os resultados desta investigação/ação foram lidos e interpretados através da observação direta e posterior evolução e acompanhamento das relações interpessoais dos alunos, atualmente da turma do 4.º ano do Ensino Básico durante a Prática Profissional Supervisionada, e através de inquéritos por questionário, aplicados aos alunos do 2.º ano, 3.º ano e 4.º ano do Ensino Básico e aos seus respetivos professores titulares.

Este trabalho encontra-se dividido em quatro momentos, sendo o primeiro composto por uma abordagem à caracterização da Prática Profissional nas duas valências, com uma introdução aos pressupostos da Prática de Ensino e ética profissional, bem como uma descrição da entidade cooperante, caracterização da instituição e das turmas, espaço, horários e uma introdução ao desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Educação Pré-Escolar.

Um segundo momento aborda questões teóricas, mais concretamente os conceitos que pautaram a investigação, tais como emoções e sentimentos, inteligência emocional, regulação emocional, competências e interações sociais, a gestão e resolução de conflitos e por último a Educação Emocional.

Por conseguinte, o terceiro momento diz respeito ao enquadramento metodológico onde são apresentados os elementos fundamentais da pesquisa. Neste capítulo, são abordados o problema da investigação, a sua relevância, pertinência e atualidade, são definidos o problema e os objetivos da pesquisa que orientaram o estudo, o paradigma da investigação, as opções metodológicas, a natureza da investigação e a escolha dos instrumentos de recolha de dados. Por fim, são identificados os sujeitos envolvidos na investigação, onde estão incluídos os participantes relevantes para o estudo.

O quarto momento é composto pelos resultados dos inquéritos por questionário e as

suas respectivas análises e discussão dos resultados.

O quinto momento destina-se a uma reflexão geral da Prática de Ensino Supervisionada, bem como apresentar a interpretação dos resultados obtidos através da presente investigação, incidindo nas questões orientadoras da mesma.

Após este quarto momento apresentam-se as referências bibliográficas, os anexos e os apêndices.

CAPÍTULO I – PRÁTICA PROFISSIONAL EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

1.1. Pressupostos da Prática de Ensino e Ética Profissional

Ao longo do meu percurso académico pude contactar e experienciar várias metodologias e práticas de ensino, onde verifiquei que a utilização de diferentes estratégias podem enriquecer o desempenho do docente, traduzindo-se, por sua vez, numa aprendizagem mais eficaz por parte do grupo.

Tanto na minha formação académica no Instituto Piaget, como na observação direta nas práticas de intervenção que tive contato, verifiquei que os educadores/professores, ajustavam o método de ensino/aprendizagem de acordo com as necessidades da turma, de forma a garantir o maior sucesso dos alunos em todas as áreas curriculares.

Este aspeto é uma realidade diferente daquela que pude experienciar ao frequentar a Licenciatura e respetivos estágios, na Escola Superior de Educação João de Deus, onde os métodos de ensino e as estratégias utilizadas em sala, eram igualmente praticadas pelos diversos profissionais em qualquer Jardim-Escola. No entanto, considero mais vantajoso a adaptação da metodologia em função do grupo, no geral, ou do aluno, a nível particular.

Jablon, et al. (2009) defendem que “à medida que você passa a conhecer as crianças, seu respeito e apreciação por elas aumentam, suas decisões como e quando intervir provavelmente serão mais baseadas nos interesses e necessidades das crianças. Essa é a essência da individualização” (p.59).

Na minha opinião, mesmo que o docente se identifique mais com um método, não implica que o aplique no seu todo, se este não for adequado ao grupo que acompanha. Exemplifico: se o docente realizar uma abordagem com base no método do Movimento Escola Moderna (MEM), em que as aprendizagens são centradas nos interesses das crianças, que são envolvidas no processo de decisão, planeamento, realização, comunicação e avaliação, sendo esta a estrutura base deste método, que abrange os diferentes domínios do currículo, contudo, se a turma for pouco motivada à descoberta ou pouco autónoma, o professor deve recorrer a diferentes estratégias, que podem ser de outras metodologias, para garantir o bom funcionamento da aula e do sucesso dos alunos.

Este aspeto remete-nos para a importância da observação contínua do grupo que acompanhamos: é através desta que vamos adquirindo as informações que precisamos para tomar as decisões sobre quando e como intervir com o grupo.

Segundo os autores Jablon et al, (2009, p.34) o papel do educador/professor é facilitar o pensamento e aprendizagem das crianças, criando um ambiente que as leve a descobertas, diferentes tipos de raciocínio e à aquisição de certas habilidades.

Educar implica que o educador se envolva intensamente no processo educativo (Katz, 1977). Isso significa partilhar objetivos e ter um foco adequado (Rogoff, 1990), assim como trabalhar no desenvolvimento da criança (Vygotsky, 1978). Educação é muito mais do que apenas "lições diárias" (Katz & Chard, 1989, p.8) e mais do que preparar a criança para a próxima fase escolar. Educação deve ser um desafio social e intelectual tanto para as crianças como para os seus educadores. Educadores competentes motivam as crianças por meio de interações sociais ricas e complexas (Vasconcelos, 1997, p.19).

Relativamente à metodologia que utilizo, considero que a minha prática se aproxima do método High-Scope, que consiste no desenvolvimento natural das crianças, dando relevância ao desenvolvimento da criança e da sua aprendizagem integrando as suas perspetivas individual, social e emocional.

Segundo a educadora que me acompanhou neste processo de estágio, também utiliza o método High-Scope, contudo não me foi possível constatar que de facto utiliza esta metodologia, uma vez que não tive a oportunidade de observar e refletir sobre o seu método de trabalho de forma contínua. O meu tempo estava focado em aplicar e desenvolver as minhas próprias atividades, portanto não consegui recolher dados suficientes para avaliar concretamente a metodologia que a educadora alegava estar a usar.

As atividades que tive oportunidade de assistir partiram de um diálogo com o grupo, troca de ideias e posteriormente a prática das mesmas, por exemplo: uma das atividades realizadas foi sobre o ciclo da água que surgiu através de curiosidades do grupo, devido a terem desenvolvido um trabalho sobre a poluição dos mares e oceanos.

Inicialmente o grupo reuniu-se no tapete e partilharam o que sabiam sobre a água, de onde vem? Para onde vai? A educadora fez questão de explicar o processo do ciclo da água e, seguidamente, partiu para a ação: uma atividade em que pudessem observar o

ciclo da água. Todos os elementos do grupo, encheram um saco transparente com água, desenharam as nuvens e colocaram o saco colado na janela da sala. Ao longo dos dias foram observando as alterações da água dentro do saco e partilhando em grande grupo o que observaram.

De acordo com Hohmann & Weikart (2004, p.23), a aprendizagem não é alcançada apenas por meio da ação. É necessário que as crianças interajam conscientemente com o mundo ao seu redor, refletindo sobre suas ações para compreendê-lo. O desenvolvimento do pensamento e da compreensão é resultado da interação física com os objetos para produzir efeitos, bem como da atividade mental de interpretar esses efeitos e integrá-los em uma compreensão mais completa do mundo, portanto, a aprendizagem ativa envolve tanto a atividade física quanto a mental, sendo fundamental para a compreensão do mundo.

Também numa conversa com a educadora, esta partilhou comigo que a metodologia com que mais se identificava era a metodologia High-Scope.

Na abordagem que a High-Scope propõe para a educação no início da infância os adultos e as crianças partilham o controlo. Reconhecemos que o poder para aprender reside nas crianças, o que justifica o foco nas práticas de aprendizagem através da ação. Quando aceitamos que a aprendizagem vem de dentro, atingimos um balanço crítico na educação das crianças. O papel do adulto é apoiar e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que integram a aprendizagem pela ação. (Weikart, 1995, p. 1).

Este é atualmente o método com o qual mais me identifico a nível pessoal. Considero que aquilo que levamos para dentro de uma sala também está relacionado com aquilo que somos. Segundo Jablon et al. (2009) a nossa cultura, temperamento individual, interesses, sentimentos, conhecimentos e experiências profissionais são aspetos que trazemos logo desde o momento que iniciamos pela primeira vez as nossas observações ao grupo. À medida que se vai ganhando experiência ao trabalhar com crianças, a confiança nas próprias observações aumenta e torna-se essencial para

entender e se adaptar às necessidades individuais. Dessa forma, o educador começa a confiar no seu próprio julgamento e a depender das suas observações para se ajustar ao ritmo e ao estilo de aprendizagem de cada criança. Em resumo, a experiência e a confiança nas próprias observações são fundamentais para trabalhar de forma eficaz.

As estratégias que utilizei ao longo do estágio remetem à aprendizagem pela ação, “viver experiências diretas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão – as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (Hohman & Weikart, 2004, p. 5).

Tal como referem Formosinho & Oliveira-Formosinho (2009), as pedagogias participativas caracterizam-se por serem um oposto das pedagogias tradicionais, onde o controlo da gestão de conteúdos é partilhado pela criança e pelo adulto. Torna-se, assim, fundamental estabelecer relações onde se valoriza a experiência, os saberes e culturas das crianças, relacionando-as com as do educador, proporcionando, desta forma, uma partilha de saberes que dá origem ao processo de reconstrução do conhecimento.

Face ao que foi citado anteriormente, o trabalho desenvolvido em contexto de prática profissional supervisionada desenvolveu-se inicialmente em contexto de partilha de grande grupo, tendo como ponto de partida a Educação Emocional e a sua relação com os conflitos emergentes.

A metodologia *High-Scope* esteve presente nesta prática, levando as crianças a agirem de acordo com os seus desejos de explorar, colocar questões, partilhar ideias e acontecimentos, explorarem curiosidades, procurar respostas, resolver problemas e criar estratégias. De acordo com Hohman e Weikart (2004) “ao perseguirem as suas intenções as crianças envolvem-se invariavelmente em experiências-chave – interações criativas e permanentes com pessoas, materiais e ideias que promovem o crescimento intelectual, emocional, social e físico” (p.5). Também nas rotinas diárias, de partilha e revisão de conhecimentos podemos incluir o processo de planear-fazer-rever da metodologia *High-Scope*.

Em suma, trago os meus conhecimentos, áreas de interesse, experiências e habilidades para o meu desenvolvimento pessoal e profissional contando com os mesmos como recursos para ajudar a aprender sobre as crianças e com as crianças.

1.2. Caraterização da Entidade Cooperante

1.2.1. Caraterização da instituição de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

A prática pedagógica supervisionada, referente a este relatório realizou-se num colégio de ensino privado, situado em Palhais, no concelho do Barreiro, distrito de Setúbal.

O colégio abriu atividade em creche, sendo que o constante apelo dos pais, para a abertura de mais uma valência neste colégio, impulsionou para a abertura do Jardim de Infância, alguns anos mais tarde.

Atualmente, a instituição, compreende um total de 3 espaços físicos (um deles com dois pavilhões – 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico) localizados em diferentes zonas do Concelho do Barreiro.

Passados 17 anos, apresenta uma oferta educativa bastante vincada, centrada no desenvolvimento global da criança, proporcionando uma educação de excelência, num ambiente acolhedor, estável e feliz.

O colégio destaca-se pelo seu programa educativo, que desenvolve os alunos a nível intelectual, físico e social, com acesso a atividades extracurriculares que complementem as competências educativas adquiridas no percurso das ações curriculares, assim como, a proximidade aos alunos às suas famílias e a personalização de cuidados a toda a comunidade escolar.

O edifício onde se realizaram as práticas mencionadas, é o do 1.º Ciclo, onde também se encontram duas salas de Pré-Escolar. É composto por uma equipa pedagógica de oito elementos (duas educadoras de infâncias, dois professores de 1.º ano, dois professores de 2.º ano, um professor de 3.º ano e um professor de 4.º ano) entre eles a coordenadora do agrupamento e, seis auxiliares de educação. Para complementar a equipa pedagógica trabalham em parceria com os professores titulares, a professora de música, a professora de inglês e o professor de Educação Física, três psicólogas (duas educacionais e uma clínica) e duas terapeutas, uma da fala e outra ocupacional. As psicólogas e as terapeutas estão presentes na instituição através de uma parceria do colégio com uma empresa. Existe ainda uma parceria com um Clube de Futebol, que permite a utilização do pavilhão desportivo do clube.

Relativamente, aos alunos da instituição, são no total 181 alunos, divididos por duas turmas de Pré-Escolar, duas turmas de 1.º ano, uma turma de 2.º, uma de 3.º ano e duas turmas de 4.º ano.

O colégio promove o contacto com algumas atividades extracurriculares, nomeadamente o judo (parceria com uma escola de judo), xadrez (professor externo), robótica (parceria com outra entidade), yoga (professor externo), pintura (professor de EV e ET do colégio) e ténis (professor de Educação Física do colégio).

O edifício é composto por dois andares, constituído pelas seguintes zonas: refeitório, uma pequena cozinha e copa, ginásio, biblioteca escolar, duas salas de arrumos, uma sala de apoio escolar, uma sala de reuniões, oito salas de aula (incluindo as duas salas de Ensino Pré-Escolar), uma sala de professores e onze casas de banho no total. Todas as áreas do edifício são bastante amplas com entrada de muita luz natural.

Os materiais disponíveis no colégio, encontram-se em bom estado, são materiais recentes e adequados às necessidades educativas das crianças e às idades das mesmas. Todas as salas estão equipadas com um quadro interativo, exceto as salas de pré-escolar.

A zona exterior é ampla e bem equipada, composta por um parque com estruturas didáticas, zonas verdes, um campo desportivo, espaço da horta e uma rampa de acesso ao pavilhão do 2.º Ciclo.

Neste edifício também encontramos os seguintes serviços académicos: secretaria e direção.

1.2.2. Caracterização da turma da Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico

A turma era composta por vinte e quatro alunos, doze elementos do sexo feminino e doze elementos do sexo masculino. As crianças tinham idades compreendidas entre os oito e os nove anos, sendo que a maioria dos alunos da turma (quinze) frequentavam o colégio desde o berçário e nove entraram no colégio para o ensino pré-escolar.

A nível de trabalho em sala de aula, o grupo era bastante autónomo, respeitante das regras, algo que a professora titular foi desenvolvendo e estimulando desde o 1.º ano de escolaridade. Era um grupo bastante unido, havendo uma entajuda e cooperação entre todos os elementos face a demonstração de dificuldades. Duas das alunas encontravam-

se ao abrigo do Art.54/2018, uma delas usufruindo de um RTP (Relatório Técnico) e outra de medidas universais.

A turma apresentava um ritmo de aprendizagem homogéneo, existindo os dois casos referidos anteriormente, em que se refletia alguma dificuldade no acompanhamento do ritmo de trabalho, contudo, as crianças em questão tinham apoio educativo adicional por parte da professora titular e por uma professora de apoio.

Relativamente às capacidades globais era um grupo muito bom, competente e interessado, mesmo tendo vivenciado o primeiro confinamento no 1.º ano de escolaridade e tendo sido esse o maior desafio de aprendizagem, no entanto, a professora titular partilha a opinião de que os alunos não apresentavam lacunas na consolidação dos objetivos pretendidos para aquele ano de escolaridade.

A adaptação ao regime on-line, foi positiva, promovendo alguns hábitos de autonomia que se revelaram sobretudo no segundo confinamento e sempre que algum aluno tinha de ficar em isolamento. Estes hábitos revelaram uma melhoria da autonomia dos alunos também, em sala de aula.

Comparativamente às áreas disciplinares, os alunos manifestavam uma preferência pelo domínio da Matemática, área que trabalhavam à vontade não demonstrando grandes dificuldades. Refletindo sobre este aspeto, penso que se deve ao facto de o colégio ter atribuído um tempo direcionado à Matemática no dia-a-dia, proporcionando experiências práticas, sem que muitas vezes se apercebam que estão a trabalhar matemática. Este “à vontade” com a disciplina de Matemática era evidente na realização dos exercícios, na participação individual, tanto no quadro como oralmente, na comunicação matemática objetiva e esclarecedora, transmitindo-nos segurança e compreensão por parte da criança da relação com a área.

1.2.3. Espaço e horário

A sala de aula do 3.º ano era ampla, composta por duas grandes janelas com vista para o para o recreio e proporcionando a entrada de bastante luz natural.

O espaço estava organizado pela professora, onde as mesas dos alunos eram dispostas em seis filas de quatro lugares, viradas para o quadro, a professora por vezes alterava os lugares de alguns alunos, mas não a sua disposição, devido às normas de distanciamento

impostas pela pandemia. A secretária do docente encontrava-se no canto da sala, ao lado do quadro interativo e virada de frente para os alunos.

Na sala encontrávamos várias estantes que serviam de arrumos para manuais, livros, jogos, material de desenho e pintura, ao qual conseguiam ter acesso de forma autónoma e livre a todos os materiais.

A biblioteca da sala apresentava-se com alguns livros, e não tinha um espaço próprio para zona de leitura, sendo o lugar de cada aluno o local onde se podiam sentar a ler um livro, uma vez mais, devido à disposição das secretárias dos alunos, de modo a cumprir com as normas de distanciamento impostas.

Relativamente ao horário do grupo, este apresentava-se de acordo com as orientações curriculares, presentes no Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho.

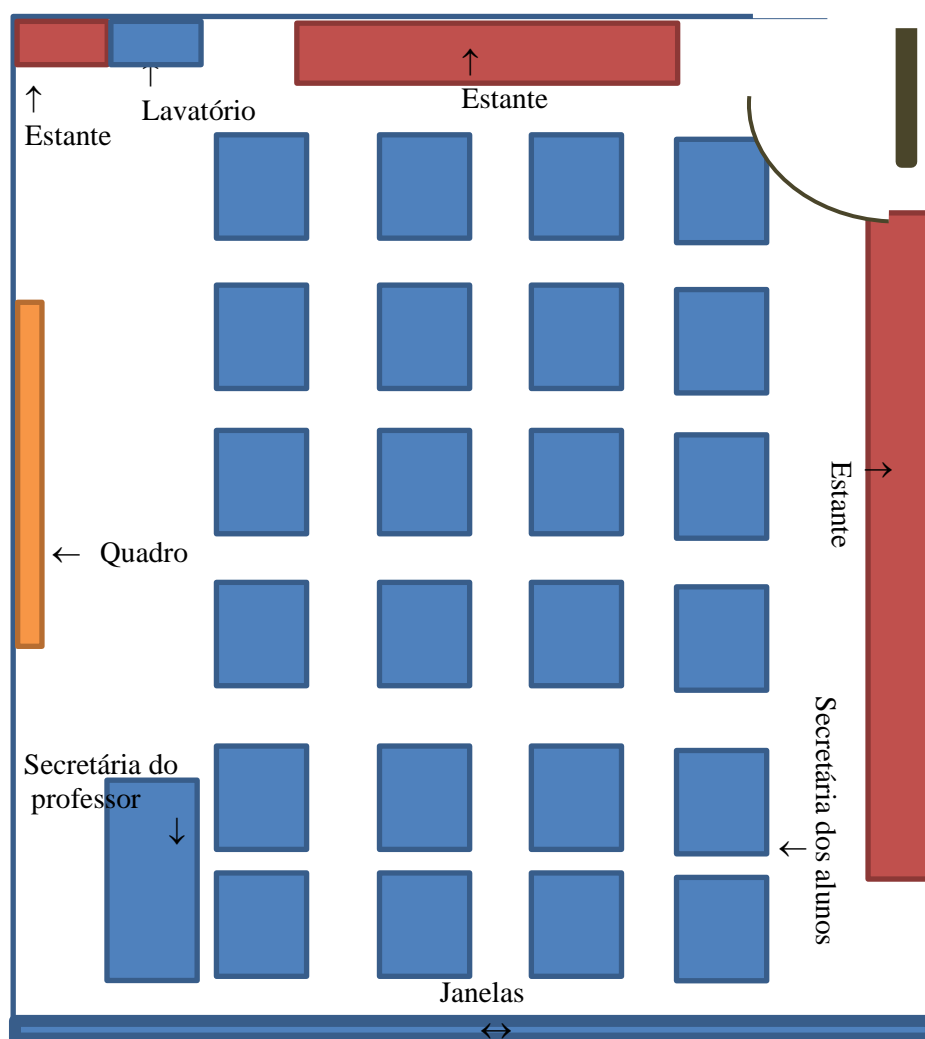


Figura 1 - Planta da sala da Turma do 3.º Ano

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00 – 9:45	Português	Matemática	Inglês	TIC	Português
9:45 – 10:30			Música	Português	
10:30 – 11:00	Recreio (lanche)				
11:00 – 11:45	Português	Matemática	Matemática	Português	Matemática
11:45 – 12:30		Educação Física			
12:30 – 14:00	Almoço				
14:00 – 14:45	Matemática	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Inglês	Experimental Matemática
14:45 – 15:30					Português Assembleia de Turma
15:30 – 16:00	Recreio (lanche)				
16:00 – 16:45	Mov'Art	Laboratório*	Apoio ao Estudo	Expressões Artísticas	Educação Física
17:00 – 18:00	Tempo livre / Atividades Extra	Tempo livre / Atividades Extra	Tempo livre / Atividades Extra	Tempo livre / Atividades Extra	Tempo livre / Atividades Extra

Figura 2 - Horário da Turma do 3.º Ano

1.2.4. Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico

Academicamente era uma turma visivelmente boa, no entanto ao longo do período de estágio, constatei que ainda se encontravam num estado em que se preocupavam exclusivamente com a sua própria pessoa e os seus interesses, originando assim, vários conflitos entre eles, revelando dificuldade na resolução dos mesmos.

De acordo com a observação descrita, é possível relacionar essa situação com os estágios de desenvolvimento cognitivo propostos por Piaget (1952). Piaget propôs que o desenvolvimento cognitivo está intrinsecamente relacionado ao desenvolvimento emocional, formando um novo construto chamado intelectual-emocional. Esse conceito atravessa vários estágios de desenvolvimento cognitivo, nos quais as crianças vão adquirindo novas capacidades cognitivas e emocionais (Rodrigues, Teixeira & Marques, 1989).

A observação descrita sugere que a turma em questão apresentou um comportamento egocêntrico, revelando dificuldades na resolução de conflitos e preocupação exclusiva com seus próprios interesses. Esse comportamento pode ser explicado pelo fato de que ainda não tinham atingido o estágio operacional concreto proposto por Piaget (7 aos 12 anos). Nesse estágio, as crianças são capazes de compreender que outras pessoas têm diferentes perspectivas e interesses e podem chegar a soluções cooperativas para resolver conflitos.

Referenciado por Sprinthall & Sprinthall (1993), Piaget definiu como bases do desenvolvimento intelectual-emocional, a assimilação, que significa tornar-se semelhante, quando assimilamos algo, tornamos essa coisa semelhante a nós ou ajustamo-la de acordo com as nossas necessidades, e a acomodação, que significa adaptação.

Estas bases de desenvolvimento intelectual-emocional definidas por Piaget, foram repartidas, cada uma delas em três tipos, que estão evidenciadas na tabela 1.

Tabela 1- Bases do desenvolvimento intelectual-emocional de Piaget emocionais (Rodrigues, Teixeira & Marques, 1989)

Bases do desenvolvimento intelectual-emocional		Definição:
Assimilação	Biológica	Processo pelo qual um organismo vivo assimila ou incorpora nutrientes do ambiente para o seu próprio crescimento e desenvolvimento. Ocorre de forma automática, sem a necessidade de intervenção consciente do indivíduo. Exemplo: hábitos alimentares
	Mental	É o processo pelo qual interpretamos informações novas com base nas nossas aprendizagens anteriores e emoções primitivas. Piaget destaca a importância das emoções na assimilação mental, pois as nossas emoções primitivas podem ser alteradas pela nova informação assimilada.
	Social	Processo pelo qual um indivíduo assimila normas, valores e comportamentos do grupo social em que está inserido. Implica a maneira de aprender respostas emocionais.
Acomodação	Física	Ocorre quando o indivíduo se adapta ao mundo físico, e modifica as suas ações ou habilidades físicas para se ajustar a um novo ambiente ou tarefa.
	Mental	Ajustamento intelectual que um indivíduo deverá fazer para assimilar ou digerir a informação, ou seja, altera as suas ideias e conceitos para se adaptar a novas situações.
	Social	O indivíduo modifica o seu comportamento, crenças e valores para se adaptar às normas e valores de um grupo social específico. (Exemplo: família, grupo).

O grupo, em geral, manifestava dificuldades em pensar antes de agir, em controlar a frustração, raiva ou desagrado perante situações de conflitos de interesse, o que desencadeava alterações fisiológicas, como o aumento da frequência cardíaca, contração dos músculos e alteração do ritmo respiratório. Além disso, os alunos recorriam sempre ao adulto responsável de forma a encontrar a solução para os seus conflitos.

Demonstravam conhecimento do que era certo e errado, mas também, dificuldade em gerir momentos mais tensos, reagindo de forma espontânea, impulsiva e menos apropriada.

Esta problemática, despertou-me interesse particular, sendo essa a razão que me levou a refletir e pesquisar sobre o assunto, dando origem à temática final do projeto de intervenção com o grupo: As minhas emoções, os outros e o mundo.

As emoções apresentam-se através de reações imediatas a estímulos externos e foi este o ponto fulcral para apoiar a turma, levando os alunos a agir de uma forma mais positiva na resolução dos seus conflitos e a conseguirem o desenvolvimento de uma interação saudável com os outros e o mundo.

Queirós (2014, p.32) defende que, para construir uma visão mais objetiva dos seres humanos é necessário entender as emoções e os sentimentos, como funcionam e qual o seu significado. Tanto indivíduos como instituições têm uma responsabilidade no sucesso ou fracasso que alcançamos e podem impactar a vida em geral através dos princípios, métodos e leis que implementam.

O desenvolvimento deste projeto de intervenção teve em consideração a reflexão sobre os conflitos partilhados em Assembleia de Turma (AT), uma vez que estes momentos me permitiram observar, refletir e posteriormente intervir de forma a prevenir futuros acontecimentos iguais ou semelhantes. Sendo um momento onde surgem dinâmicas de discussão e reflexão “que alargam as perspetivas segundo as quais o conflito pode ser equacionado e as soluções alternativas encontradas. Criam-se, assim, dinâmicas que favorecem uma maior fluidez e flexibilidade nas posições das partes conflitantes.” (Caetano, 2007, p.105).

Para além da turma nos momentos de AT colaborar coletivamente enquanto mediadores, também o professor titular teve um papel ativo, intervindo sempre que necessário na análise e na tomada de decisão para a resolução dos conflitos.

Deste modo, na minha opinião e em concordância com uma professora entrevistado

por Caetano (2007, p.110), as AT, são excelentes mecanismos de mediação de conflitos, sendo uma forma de colocar em prática muitos dos princípios utilizados na mediação. A imparcialidade, a evitação de julgamentos precipitados, a busca pela negociação e a procura de um ponto de acordo que não prejudique nenhuma das partes envolvidas são elementos presentes em ambas as práticas.

Nas variadas práticas planejadas, relacionadas com as emoções, tive como principal objetivo consolidar modos de estar em sociedade e a gestão de conflitos, regularizando as suas emoções através da socialização e apoio do meio envolvente.

Desta forma, o projeto de intervenção e as respetivas atividades previamente planejadas, tiveram como principais objetivos gerais desenvolver competências nos alunos, de forma a serem capazes de:

- Observar e analisar os seus comportamentos;
- Dominar as suas emoções;
- Aprender a gerir emoções de carga negativa e momentos de pressão;
- Aumentar a sua autoconfiança;
- Enriquecer a sua autoestima;
- Promover a partilha das suas emoções;
- Desenvolver o sentimento de empatia;
- Mostrar-se capazes de colocar em prática a resiliência.

As estratégias planejadas para colocar o tema do projeto em prática, foram inspiradas no livro “Como Promover as Competências Sociais e Emocionais das Crianças” de Webster-Stratton (2013).

O livro contém estratégias baseadas em investigações, que resultaram também em diversos artigos científicos publicados, relacionadas com programas eficazes de gestão da raiva (Larson, 1994; Lockman & Dunn, 1993; Webster-Stratton & Hammond, 1997). Tendo os referidos autores sido citados por Webster-Stratton (2013) e identificados como fonte fidedigna do ponto de vista científico, optei por guiar a minha intervenção pelos referenciais que defendem:

- Proporcionar estabilidade e consciência;
- Aceitar as emoções e as respostas emocionais das crianças;
- Ajudar as crianças a exprimirem os seus próprios sentimentos;

- Evitar deixar assuntos por resolver;
- Encorajar as crianças a falar sobre sentimentos;
- Realizar jogos e atividades promotoras do uso da linguagem sobre os sentimentos;
- Realizar jogos e atividades promotoras da compreensão das emoções dos outros;
- Ensinar estratégias de relaxamento;
- Ensinar o autodiálogo positivo;
- Ajudar o reconhecimento de sinais corporais que indicam o crescendo da tensão;
- Utilizar o tempo de pausa para explosões emocionais inadequadas;
- Identificar situações típicas que desencadeiam explosões emocionais e utilizá-las como ponto de partida para resolução de problemas e gestão da raiva;
- Utilizar a escala de regulação emocional;
- Elogiar os esforços das crianças na sua regulação emocional;
- Trabalhar em colaboração com os pais.

Ao longo da implementação das atividades, pude refletir e verificar que embora as dinamizações das mesmas tenham decorrido de forma positiva, existem sempre aspetos que podemos melhorar ou modificar de modo a aperfeiçoar os nossos métodos e estratégias de intervenção.

Um dos meus maiores obstáculos, esteve relacionado com atingir todos os objetivos pretendidos com a aula planificada e ao mesmo tempo evitar deixar assuntos por resolver. Inicialmente, quando introduzi os potes de autoavaliação semanal de forma a promover o uso da linguagem sobre os sentimentos e a compreensão das emoções dos outros, pedi aos alunos que ao atribuírem a cor à sua autoavaliação semanal se justificassem perante essa escolha. Esta estratégia retirava imenso tempo à aula, por serem demasiados alunos e muitas vezes abordando assuntos pouco relevantes ao que era pretendido. Deste modo, e após uma reflexão em conjunto com a professora titular decidi alterar a minha estratégia e optei por questionar apenas no final da autoavaliação, quais os alunos que gostariam de partilhar o motivo da sua escolha, centrando-me mais em casos associados à cor vermelha (semana considerada negativa), nunca desvalorizando ou rejeitando os demais.

Consegui perceber no decorrer das atividades que nem sempre era possível realizá-las no tempo predestinado às mesmas, devido aos diferentes ritmos de trabalho e sobretudo em temas como estes, que prezam a partilha e exteriorização de

pensamentos/ideias.

O desenvolvimento deste projeto, teve como objetivo principal, sensibilizar os alunos através de didáticas que promovessem a autoconsciência e a gestão das suas emoções, que por consequência reduzisse os conflitos que existiam, através da implementação das várias estratégias já mencionadas.

Relativamente à exteriorização dos seus sentimentos, senti que ao longo da prática profissional os alunos já o faziam de forma autónoma.

Constatei que as atividades mais impactantes nas crianças, foram as de desenho, escrita livre, e de dramatização, permitindo-lhes dar asas à sua imaginação. Primeiramente através do registo individual do autorreconhecimento de sinais corporais e psicológicos que indicavam emoções mais intensas, assim como, conflitos mais importantes.

Em segundo lugar, as dramatizações, em que optei por formar pequenos grupos, que retratassem situações, através de cartas com personagens, emoções, locais, objetos, retirados à sorte, promovendo assim o trabalho em equipa, a partilha de ideias, o reconhecimento e expressão das emoções exibidas.

1.3. Caraterização do grupo na Prática de Ensino Supervisionada em Ensino Pré-Escolar

O grupo de crianças da sala vermelha do pré-escolar era composto por vinte e cinco crianças, entre elas onze elementos do género feminino e catorze elementos do género masculino, com um nível etário de 5/6 anos de idade. A maioria das crianças pertencentes ao grupo frequentava o colégio desde o berçário ou da creche, sendo que pouco tempo antes da minha prática supervisionada, integrou-se no grupo um novo elemento do género masculino proveniente do Peru.

A nível de trabalho em sala, era um grupo autónomo, interessado e respeitante das regras, algo que a educadora tinha vindo a desenvolver e estimular desde o início para o bom funcionamento e harmonia em sala.

O grupo era bastante unido, havendo uma entajuda e cooperação entre todos os elementos face à demonstração de dificuldades na realização de algumas atividades, bem

como na inclusão de todos os elementos em atividades lúdicas, por exemplo: jogos, brincadeiras diversas, entre outros.

Uma das características mais evidenciadas foi a curiosidade e interesse em aprender coisas novas. A maioria era muito participativa, sendo que esse entusiasmo na maior parte das vezes gerava conflitos, remetendo a alguma falta de controlo na tomada de voz, falando muitas vezes vários alunos ao mesmo tempo e não respeitando a vez de outros.

Em geral, o grupo de crianças falava corretamente, expressavam as suas ideias através de diferentes formas: orais, motoras, plásticas. O grupo verbalizava bastante as suas opiniões e desejos relativamente a situações ocorridas, às atividades realizadas em sala, as suas previsões e interesses.

O seu ritmo de aprendizagem era homogéneo, existindo dois casos, em que se refletia alguma dificuldade no acompanhamento do ritmo de trabalho, contudo, as crianças faziam-se acompanhar do apoio educativo por parte da educadora, pela auxiliar de sala e pelas terapeutas. Uma das crianças estava diagnosticada com Perturbação do Espectro do Autismo, embora considerado leve. Esta criança revelava também dificuldades a nível da verbalização/discurso, sendo acompanhada por uma psicóloga e terapeuta da fala.

A outra criança ainda não tinha diagnóstico definido, contudo encontrava-se em observação/avaliação. Desde muito cedo (2/3 anos), demonstrava sinais de autismo, no entanto nunca foi diagnosticado face à idade. Com o início da pandemia em Portugal, a criança deixou de ter o acompanhamento necessário, agravando a situação. Esta criança era acompanhada por uma terapeuta da fala, por comunicar através da língua espanhola (língua materna). Para além de todos os aspetos já mencionados, passou por momentos de diversas mudanças: país, língua, escolas (4): regime on-line, escola pública e escolas privadas, que poderá ter influenciado negativamente o seu desenvolvimento. Até chegar ao Colégio, segundo os pais, nenhuma das outras escolas teria promovido o acompanhamento adequado à situação, dificultando a inserção desta criança nos grupos.

A nível social percebia-se que eram crianças capazes de partilhar, de estabelecer as suas próprias relações de amizade, realizar tarefas em grupo e individuais, no entanto, revelavam a sua dificuldade na resolução de problemas, quando as suas opiniões diferiam.

Segundo Piaget (2013) a formação do ser humano passa por vários estágios, havendo um equilíbrio de adaptação, assimilação e acomodação nas suas passagens entre estágios. O aspeto mencionado no parágrafo anterior é característico em um dos estágios de Piaget - Estágio Pré-Operatório (dos 2 aos 7 anos de idade) que é definido pelo mesmo, como uma fase bastante acentuada do egocentrismo, em que a criança tem dificuldade em ver o ponto de vista dos outros, e este aspeto dificulta na resolução de problemas entre os pares. Este fenómeno designado por egocentrismo, além de observável é muito frequente na Educação de Infância, embora seja uma fase indispensável para a formação do ser humano é possível trabalhá-lo promovendo aspetos positivos no desenvolvimento das crianças, já que é uma forma de expressão que facilita na compreensão de alguns problemas das crianças, como por exemplo saber separar o conteúdo dos seus pensamentos e da realidade.

Alguns elementos do grupo manifestavam perante situações de conflitos de interesse, dificuldade na resolução dos seus problemas recorrendo frequentemente ao adulto responsável já após agressões verbais e físicas, inapropriadas (empurrões, bater com um brinquedo, pontapés). Para além dos conflitos entre pares, pude observar, também, situações de raiva e birras em que era evidente a dificuldade de gestão dos seus conflitos, apesar de demonstrarem conhecimento do que é certo e errado, revelavam também, dificuldade em gerir momentos mais tensos, reagindo de forma espontânea, impulsiva e menos apropriada.

Estas evidencias revelaram desconhecimento sobre como lidar com as emoções, assim como, dificuldade na compreensão das mesmas no outro. Este fator está também relacionado com a idade dos elementos do grupo e salienta a necessidade de enquanto adulto responsável pelo grupo, desde cedo sensibilizá-los para identificarem e compreenderem os seus sentimentos.

Já tendo esta temática sido abordada com a turma de 3º ano, para obter dados de comparação, análise e reflexão sobre a importância de trabalhar as emoções, decidi implementar estratégias e atividades com este grupo, visando auxiliá-los na resolução de conflitos e na gestão emocional.

1.3.1. O espaço e o horário

A sala vermelha era um espaço amplo, composto por duas grandes janelas que proporcionavam a entrada de bastante luz natural e uma janela redonda. Estas janelas tinham vista para uma das zonas do recreio: o parque de areia, a teia e a escalada.

A sala estava localizada no primeiro piso do lado direito. Neste mesmo piso encontravam-se, também, a sala fúchsia (pré-escolar), a sala dos professores, as casas de banho masculinas e femininas das crianças e a casa de banho dos adultos.

A sala estava organizada pela educadora e dividida em oito áreas, sendo elas: artes (dez crianças), biblioteca (quatro crianças), casinha (quatro crianças), construções (quatro crianças), jogos (oito crianças), playmobil (quatro crianças), pinturas (uma criança), quadro e giz (duas crianças) e a área do restaurante (três crianças).

Na sala estavam várias estantes que serviam de arrumos para os recursos materiais, livros, jogos, material de desenho e pintura, ao qual conseguiam ter acesso de forma autónoma e livre e os cabides das crianças da respetiva sala.

A biblioteca da sala apresentava-se com diversos livros, composto por um espaço próprio para o seu usufruto.

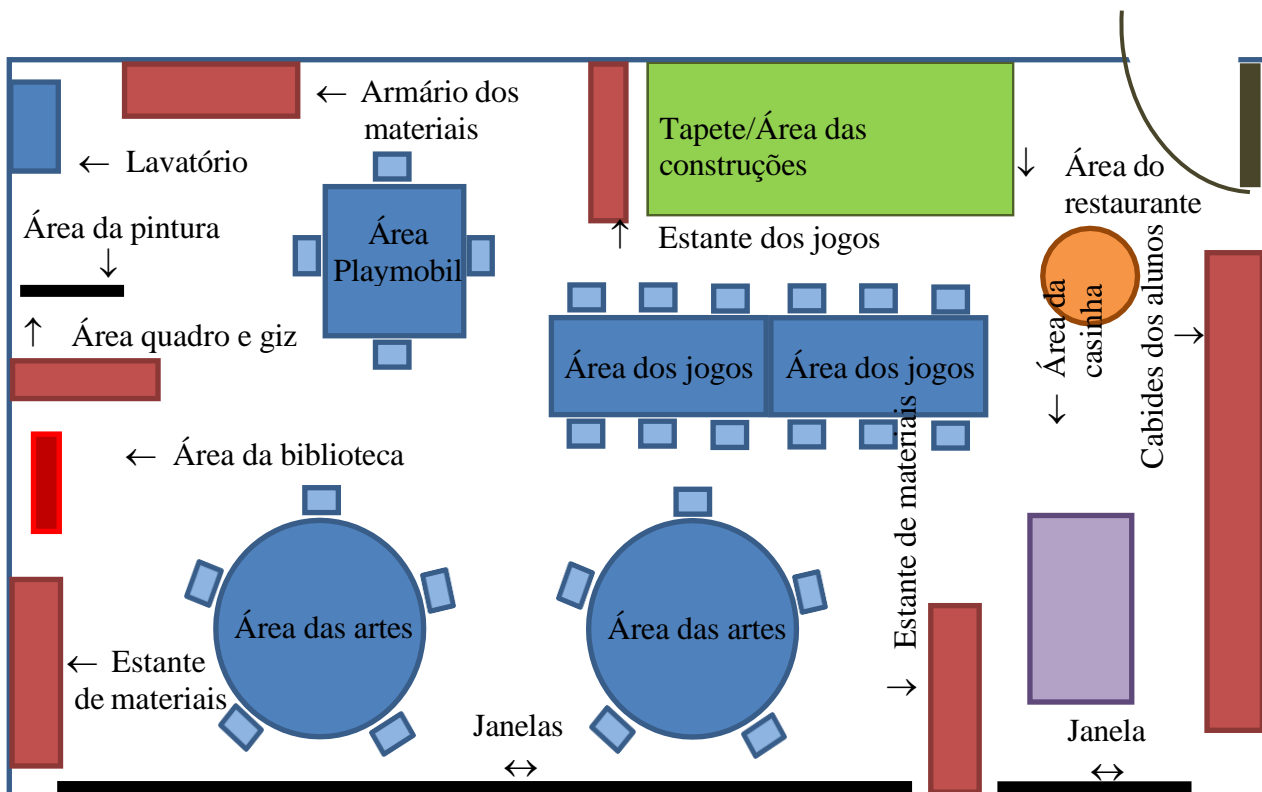


Figura 3 - Planta da sala Vermelha

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
7h30	Acolhimento				
9h00					
9h30				Motricidade	Patinagem (até 10h30)
9h45					Mov' Art
11h					
11h30	Higiene/Almoço/Brincadeira livre				
13h	Brincadeira livre/Trabalho orientado			Inglês	Brincadeira livre
13h30	Brincadeira livre		Música		
14h15	Higiene/lanche	Judo (início às 14h)	Ballet (lanche)	Brincadeira livre	Brincadeira livre/trabalho orientado
14h45				Yoga	
15h	Inglês	Higiene/lanche	Brincadeira livre/trabalho orientado	Higiene/Lanche	
16h				Dança	Brincadeira livre

Figura 4 - Horário da Sala Vermelha

1.3.2. Prática de Ensino Supervisionada em Ensino Pré-Escolar

A Prática de Ensino Supervisionada, em Educação Pré-Escolar, realizou-se na mesma instituição onde decorreu a Prática Profissional em 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta prática ocorreu numa sala com crianças de nível etário de 5/6 anos de idade.

Partindo do princípio de que já tinha como objetivo continuar a desenvolver o tema relacionado com a inteligência emocional, interliguei-o com a minha prática profissional anterior, com o objetivo de contribuir para o bem-estar das crianças e promover aprendizagens relacionadas com as emoções, favorecendo, assim, o seu desenvolvimento enquanto indivíduos e membros da sociedade.

Apesar de já ter em mente este objetivo, tive de garantir que o mesmo fazia sentido implementar com o grupo de crianças que me acompanhava. Durante as primeiras duas semanas de observação do grupo, pude verificar que a maioria do grupo manifestava algumas dificuldades a expressar as suas ideias, a respeitar a vez dos colegas falarem. É um grupo que recorre a birras e choros na tentativa de solucionar os seus problemas em sala, algumas agressões físicas e/ou verbais. No fundo, comportamentos característicos da idade, mas que com apoio e dedicação se podem modificar e transformar em comportamentos mais eficazes e adequados, promovendo o desenvolvimento da regulação emocional.

Em alguns momentos em que pude intervir, constatei que quando confrontava as crianças em questão relativamente ao método de resolução de conflitos em sala, as mesmas demonstraram ter conhecimento de que a solução utilizada para resolver o “problema” não era a mais acertada nem eficaz, recorrendo sempre ao adulto responsável já quando a situação ultrapassara os “limites”, por exemplo: depois de uma agressão por o colega não emprestar no momento desejável um dos brinquedos da sala.

Em diálogo com o grupo, constatei que têm conhecimento do que é certo e errado, mas também, dificuldade controlar os seus atos em momentos mais “tensos” reagindo de forma espontânea e menos apropriada. Estes aspetos vieram mais tarde a comprovar-se em diálogo com a educadora e a auxiliar de sala, assim como, salientaram a dificuldade que o grupo tem em respeitar a vez de outro colega falar ou até mesmo os adultos de sala.

Durante o meu período de observação inicial, fui verificando que à medida que ia fortalecendo os laços com o grupo e ganhando a sua confiança, tornava-se cada vez mais simples de adquirir o que pretendia deles, nomeadamente expressarem verbalmente o que

pensam e sentem em relação ao que os rodeia. Segundo Howes e Ritchie (2002), citados por Jablon et al, (2009) “Os relacionamentos positivos entre as crianças e o professor são a base para a criança explorar e aprender na sala de aula” (p.61).

Perante as evidências que se foram verificando ao longo do período de observação, nomeadamente, os comportamentos anteriormente referidos e a facilidade em relacionar-me com as crianças fiquei com certezas de que poderia avançar com o tema que pretendia desde início, podendo mais tarde vir a obter dados de comparação com o início e o fim deste estágio e diferenças e semelhanças em relação à abordagem do mesmo tema em idades diferentes.

Para além de todos estes aspetos, ao longo das minhas observações pude verificar que algumas crianças do grupo, pouco ou nada verbalizavam os seus pensamentos, são crianças mais tímidas, retraídas, que simplesmente se “deixavam levar pela maré”. Posso exemplificar através das seguintes situações: a criança (G.) estava a brincar no tapete acompanhado de mais três colegas. Este pequeno grupo estava a fazer uma construção em legos, até que surgiu um quinto elemento (A.V) e disse “Sai que agora quero brincar aqui com eles”. E a criança (A) limitou-se a sair, com as lágrimas nos olhos. Face a esta situação, considero fundamental a intervenção do adulto, de modo a estimular e desenvolver a comunicação desta criança, para que possa exprimir sem receios as suas vontades, sentimentos e ideias.

Não basta chegar junto das crianças e dizer como responder, agir e reagir. É um trabalho contínuo, demorado. Outra das situações, foi quando decidi, ainda na fase de observação, reunir as crianças no tapete para que se apresentassem e saber mais sobre elas. Esses mesmos elementos, não participaram em nenhuma das questões abertas, a não ser quando eram questões direcionadas aos próprios. Contudo, ao longo dos vários momentos partilhados as crianças foram desenvolvendo confiança e à vontade para participar autonomamente nas diversas conversas e atividades propostas.

Certas questões proporcionam um foco para suas observações e ajudam a encontrar respostas. Com o tempo, você terá várias oportunidades para assistir as crianças praticando habilidades, demonstrando conhecimento e apresentando comportamentos em um ambiente familiar e confortável. Poderá observar não

apenas o que as crianças sabem, mas também como elas pensam e como resolvem problemas”. (Jablon et al. 2009, p.16)

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Moreira (2021) refere que atualmente “é mais do que evidente que as aptidões sociais e emocionais têm um peso muito significativo para o nosso sucesso pessoal e profissional” (p.28).

Na escola as crianças estão em constante contato com situações de conflito emocional, que quando geridas de forma incorreta podem originar situações de grande impacto físico e/ou emocional. Segundo Sáraga (2018), todos precisamos de emoções, incluindo as que consideramos negativas. “Sem raiva nunca levantaríamos a voz contra a injustiça ou a mentira” (p.7).

O conceito de conflito advém de uma oposição de ideias, e formas de estar e ser. Deste modo é imprescindível que o educador/professor assuma um papel mediador na gestão emocional das crianças, diminuindo os impactos negativos dos seus conflitos e tornando-os significativos e mais positivos.

Goleman (2020) defende que “o objetivo é o equilíbrio, não a supressão emocional: todos os sentimentos têm o seu valor e significado. (...) controlar as emoções perturbadoras é a chave para o bem-estar emocional” (p.68).

Sendo que atualmente, a escola tem uma maior ênfase na formação e desenvolvimento das crianças, muito devido ao tempo que passam em ambiente escolar, é pertinente que a mesma não tenha como único foco as aprendizagens da leitura, escrita e matemática, mas também considere os aspetos pessoais, tais como as emoções.

De acordo com Moreira (2021), o QI (Quociente de Inteligência) é uma medida que visa avaliar a inteligência intelectual de um indivíduo. Por outro lado, o QE (Quociente Emocional) refere-se à capacidade de uma pessoa lidar com as suas próprias emoções e compreender as emoções dos outros, sendo fundamental reconhecer que tanto o QI quanto o QE desempenham papéis importantes no desenvolvimento humano e na vida em sociedade.

Pessoas com QI muito elevado descuram trabalhar o seu QE, uma vez que, como a concretização de objetivos é para essas pessoas mais fácil, nomeadamente na parte académica, acabam por não sentir necessidade de trabalhar a sua parte

pessoal e emocional, ou seja, as competências emocionais. Contudo, na maior parte das vezes, é na fase adulta que esta descompensação de inteligências se começa a fazer sentir. O stress do trabalho, a vida pessoal, a vida familiar, e os acontecimentos negativos que vão surgindo ao longo da nossa vida requerem um domínio social e emocional que, se não for treinado e trabalhado, irá gerar resultados desastrosos. (Moreira, 2021, p.29)

De forma a enriquecer o desenvolvimento infantil, tendo em vista a vida adulta e oferecendo ferramentas para uma melhor compreensão das suas emoções e dos outros, assim como para o desenvolvimento de atitudes e comportamentos, de diálogo, partilha e respeito, é necessário procurar soluções através de várias estratégias: momentos de debate, partilha, reflexão e autoavaliação emocional utilizando vários recursos (livros de histórias, jogos/atividades didáticas, trabalhos de grupo, criação de um diário/dicionário das emoções).

Segundo Webster-Stratton (2018), psicóloga educacional, a regulação emocional “é a capacidade que um individuo tem para controlar adequadamente as suas respostas emocionais (...) às situações que ocorrem” (p.262).

À medida que as crianças se tornam mais capazes de comunicar as suas necessidades e sentimentos complexos, conseguem regular mais eficazmente as suas respostas emocionais. Em parte, isto significa dar a conhecer aos seus pais e educadores o que elas precisam para que sejam capazes de se acalmar. (Webster-Stratton, 2018)

2.1. Emoções e sentimentos

As «melhores» teorias tratam aquilo que a emoção é, a sua natureza, origens e desenvolvimento, e com a distinção entre emoção e não emoção. Reservam espaço para a experiência, para o comportamento e para a fisiologia, e ao fazê-lo consideram as fundamentações biológicas (funcionais, adaptáveis) e sociais (aprendizagem, construção) da emoção. (Strongman, 1998, p.259)

A emoção e o sentimento são palavras consideradas sinónimas, estando inteiramente relacionadas, no entanto, têm um significado distinto, apresentando características diversificadas quanto à sua duração e intensidade. Damásio (2005) considera que a emoção é manifestada através de estados corporais desencadeando sentimentos, que posteriormente estão associados a estados mentais. De forma mais clara, o sentimento é considerado a resultante de uma emoção consciente. Contudo o mesmo autor (Damásio, 2005) defende ainda que, nem todos os sentimentos são provenientes de uma emoção. “Todas as emoções originam sentimentos, se se estiver desperto e atento, mas nem todos os sentimentos provêm de emoções” (p.157).

Segundo Slepj (1998) Kant foi pioneiro em categorizar a interligação do conhecimento com a razão e a vontade como constituintes da qualidade humana. A autora também menciona que, para Kant, o sentimento é subjetivo e não generalizável, tendo a faculdade de julgar um objeto com base no prazer ou desprazer que suscita. Além disso, Slepj destaca que a evolução das emoções é objeto de investigação da psicologia desde a infância neonatal até a idade adulta, sendo que aos dois anos de idade as crianças já possuem diversas emoções, tais como o contentamento, a tristeza, a raiva, o nojo e o medo. No segundo ano de vida, surgem emoções mais complexas como o afeto e o ciúme. (Slepj, 1998, p.13)

A palavra emoção, deriva do termo latino «*emovere*», assim, o prefixo «e» significa uma mobilização de dentro para fora, entrar em contato; e «*movere*» indica movimento (passar, mover), sendo assim associado a um modo de comunicar os nossos mais importantes estados e necessidades internas, caracterizados como reação a um estímulo

ambiental e cognitivo.

São os estímulos que desencadeiam a ativação dos nossos sentidos (audição, visão, tato, paladar e olfato) e do nosso pensamento, originando a emoção como resposta aos mesmos. Como refere a autora Queirós (2014) essa resposta pode ser agradável, positiva ou desagradável, negativa, refere ainda que, “a emoção é uma resposta automática do nosso corpo a estímulos internos e externos” (p.36), sendo que os internos são provocados por nós (pensamentos) e os externos podem ser provocados por nós ou por outras pessoas com quem interagimos. Para uma melhor compreensão, ver *Anexo III*.

Também a autora Slepj (1998) menciona que a emoção se apresenta “como uma reação afetiva imediata a um estímulo externo, e pode provocar intensas alterações corpóreas” (p.18). A autora (Slepj, 1998) indica ainda que, as emoções se manifestam através de três tipos de reações: fisiológicas, como por exemplo a aceleração do ritmo cardíaco e/ou respiratório, tensão muscular, entre outros; psicológicas, como exemplo, a dificuldade de manter o controlo de si mesmo e comportamentais, através de atitudes e posturas modificadas.

Em contexto geral, Pierre Janet (1859-1947) citado por Rodrigues, Marques Teixeira, & Gomes (1989), considera a emoção “uma desorganização afetiva, ou, como opina Walter Cannon (1971-1945), uma reação de mobilização energética com finalidade de adaptação” (p.72).

Do ponto de vista de Tomkins (1962) e Izard (1971), citados pelos mesmos autores (Rodrigues, Marques Teixeira, & Freitas Gomes, 1989), definem a emoção “como um processo complexo envolvendo aspetos neurológicos, neuromusculares e fenomenológicos” (p.25).

Conforme citei no meu portefólio de 1º ciclo (outubro 2021-março 2022), as emoções são competências essenciais na vida do ser humano, são caracterizadas como sensações físicas e emocionais sentidas pelos indivíduos e a gestão das mesmas contribuem para o sucesso enquanto aluno, cidadão e ser individual.

Independentemente da nossa idade, estamos em constante aprendizagem e desenvolvimento, o que engloba todas as nossas características, quer físicas quer psicológicas. Aprender a reconhecer e lidar com as emoções é uma parte importante do nosso desenvolvimento, assim como todas as outras características, anteriormente referenciadas. Nenhum ser humano é desprovido de emoções, no entanto, podem ter

umas mais desenvolvidas do que outras.

Segundo Slepj (1998), as emoções fundamentais mantêm-se constantes ao longo da vida, o que contribui para a manutenção do eu, contudo, os significados atribuídos a essas emoções mudam ao longo do tempo, à medida que as experiências pessoais se entrelaçam de forma diferente (p.21).

Para melhor compreendermos a importância das emoções, do ponto de vista de Goleman (2020), “cada emoção representa uma diferente predisposição para a ação; cada uma delas aponta-nos numa direção que já noutras ocasiões resultou bem para enfrentar o mesmo tipo de problema” (p.18).

De acordo com o mesmo autor Goleman, (2020), foi dada uma ênfase ao longo dos tempos relativamente àquilo que o QI mede, à importância e ao valor do racional, contudo, Goleman (2020) refere que “quando se trata de formular as nossas decisões ou as nossas ações, o sentimento conta tanto, e muitas vezes mais que o pensamento” (p.18).

Moreira (2021), em concordância com Goleman relativamente há existência de duas mentes: racional (QI) e emocional (QE), afirma ainda que do seu ponto de vista, o QI é considerado imutável, ainda que possa ser trabalhado, enquanto o QE, por outro lado, pode ser desenvolvido ao longo dos tempos (p. 29).

O mesmo autor (Moreira, 2021) evidencia ainda, que “as aptidões sociais e emocionais têm um peso muito significativo para o nosso sucesso pessoal e profissional” (p.28).

De acordo com Pierre Janet (1928), citado por Rodrigues, Marques Teixeira, & Freitas Gomes (1989) comportamentos executados em frente a outras pessoas são mais complexos do que aqueles realizados em privado, devido à possibilidade de julgamento por parte dos observadores. Essa sujeição ao julgamento confere ao ato um carácter competitivo, aumentando excessivamente a motivação para a sua execução correta. A competição social é uma das motivações mais fortes do ser humano, que aumenta à medida que o momento da ação competitiva se aproxima.

Moreira (2021), acrescenta que embora a nossa validação por parte da sociedade seja medida pela nossa inteligência académica, é a inteligência emocional que define a nossa forma de estar e ser na vida.

A redução seletiva da emoção é tão prejudicial para a racionalidade como a

emoção excessiva. Não parece que a razão tenha qualquer vantagem em funcionar sem a ajuda da emoção. Pelo contrário, é provável que a emoção ajude a razão, sobretudo no que diz respeito a assuntos pessoais e sociais que envolvem risco e conflito. (Damásio, 2000, p. 62)

Autores e especialistas como Damásio, Ekman, Tomkins, Izard e Plutchik, referenciados por Bisquerra (2009) concordam com a organização das emoções em três categorias: emoções primárias, emoções sociais ou secundárias e emoções de fundo. Além disso, eles também concordam em relação às emoções consideradas primárias: medo, alegria, raiva, tristeza, aversão e surpresa. No entanto, Plutchik inclui a confiança e a expectativa como emoções primárias e Tomkins inclui o desprezo, o interesse e a vergonha. (Queirós, 2014).

É desde o nascimento que vamos tendo contato com as emoções caracterizadas anteriormente como primárias, e há que reconhecer que todas elas têm a sua função e importância, como exemplo, o medo que desempenha a função de proteção. São por isso, considerados sinais, “embora subtis, que nos alertam quanto a possíveis perigos ou quanto a coisas boas (Queirós, 2014, p.43).

Relativamente ao conjunto das emoções sociais, Queirós (2014) esclarece que estas são caracterizadas como emoções sociais ou secundárias pelo facto de não serem confinadas ao ser humano, mas também, a vários seres vivos, como exemplo: chimpanzés, golfinhos, cães, gatos, entre outros (p.42).

De acordo com a mesma autora (Queirós, 2014), consideram-se como emoções de fundo os extremos da energia do nosso corpo: lassidão, caracterizado pela falta de energia, e o entusiasmo, no qual o corpo reflete um pico de energia. “Podem ser observados pela força, precisão, frequência e amplitude dos movimentos, pelas expressões faciais e pela cadência da voz” (Queirós, 2014, p.40).

Com um ponto de vista diferente, Goleman (2020), distingue emoções básicas (ira, a tristeza, o medo, o prazer, o amor, a surpresa, a aversão e a vergonha) de todas as outras.

Embora as emoções sejam classificadas de formas diferentes como referido nos parágrafos anteriores, independentemente da sua categorização, todas elas passam por

uma evolução própria, tendo em conta os acontecimentos e a sua intensidade “A intensidade com que sentimos as emoções da família da alegria pode ir da serenidade (experiência menos intensa) à satisfação (intensidade média) ou até à euforia (experiência muito intensa)” (Queirós, 2014, p.154). (*Vide Anexo IV*).

Segundo Tomkins (1962) e Izard (1971), citados por Rodrigues, Marques Teixeira, & Freitas Gomes (1989), “as emoções interagem umas com as outras (uma dada emoção pode ativar, amplificar ou atenuar outra)” (p.25).

Considerarei relevante desenvolver o projeto da Prática de Ensino Supervisionada em torno de quatro emoções primárias: medo, raiva, alegria, tristeza. Esta decisão foi tomada devido ao estudo que foi desenvolvido em torno da temática e sobretudo como forma de resposta às necessidades observadas em ambos os grupos (Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico) no que diz respeito à regulação das suas emoções e gestão de conflitos.

De acordo com Webster-Stratton (2018, p. 261), citando Campbell (1995) e Pope, Bierman e Mumma (1989), a agressão e a falta de controlo dos impulsos são obstáculos importantes para a resolução eficaz de problemas e para o estabelecimento de amizades bem-sucedidas na infância. As crianças que têm comportamentos agressivos e propensos a irritação têm maior probabilidade de serem rejeitadas pelos seus pares (Coie, 1990) e de apresentarem problemas sociais ao longo dos anos.

2.2. Inteligência Emocional

“Meu caro, não esqueçamos que as pequenas emoções são os grandes capitães das nossas vidas e a esses obedecemos sem saber.” (Van Gogh, 1880 citado por Queirós, 2014)

A inteligência emocional é um conceito que tem vindo a alcançar cada vez mais importância na sociedade atual (Moreira, 2021). Esse termo – inteligência emocional - refere-se à capacidade de uma pessoa reconhecer e gerenciar as suas próprias emoções e as emoções dos outros, bem como, de utilizar essa compreensão para tomar decisões adequadas em diversas situações.

De acordo com Queirós (2014), a partir do final dos anos 80, com o desenvolvimento do estudo pelos psicólogos Peter Salovey e John Mayer, em concordância com pesquisas já realizadas por outros investigadores sobre inteligência, constatou-se a insuficiência das habilidades humanas associadas a essa mesma inteligência. Como resposta a esse problema, surgiu o conceito de inteligência emocional, que envolve a capacidade de processar emoções e beneficiar delas, implicando a habilidade de pensar sobre as emoções e raciocinar em relação a elas. Sob essa perspectiva, a inteligência emocional "é composta por aptidões, habilidades ou capacidades mentais" (Queirós, 2014, p. 14).

O autor Goleman ampliou recentemente o conceito de inteligência emocional, que já havia sido definido por Peter Salovey e John Mayer. De acordo com Queirós (2014), Goleman incluiu elementos como perseverança, caráter, otimismo, honradez, comunicação, espírito de equipa e outros que são "completamente novos e diferentes do conceito original" (p. 15).

A mesma autora (Queirós, 2014) refere que atualmente, existem duas correntes teóricas predominantes em relação à inteligência emocional, as quais apresentam interpretações contraditórias sobre o conceito, sendo elas: traço de personalidade defendido por Bar-on (1997) e Goleman (1995) e aptidão mental defendido por Salovey e Mayer (1997).

O traço de personalidade é advogado como uma abordagem mais ampla que inclui quase todos os aspetos relacionados com o sucesso e que não são contemplados na inteligência académica, como o controlo de impulsos, a automotivação e as relações pessoais. Estas correntes enquadraram a inteligência emocional como um traço de personalidade, que pode ser desenvolvido através de experiências e aprendizagem. Por outro lado, Salovey e Mayer realçam a aptidão mental e defendem um conceito mais restrito de inteligência emocional. Essas correntes consideram que definições específicas e científicas são necessárias para delimitar adequadamente o conceito, e que qualquer ampliação excessiva do mesmo, resultaria em especulações acientíficas (Queirós, 2014, p.16)

A inteligência emocional é constituída por diversas capacidades, tais como a habilidade de identificar e expressar emoções de maneira apropriada, a capacidade de lidar com situações tensas e difíceis, de forma saudável e produtiva, a habilidade de compreender os sentimentos dos outros e de estabelecer relações interpessoais positivas,

entre outras.

Segundo Goleman (2020), não é apenas o Quociente de Inteligência (QI) que determina o sucesso na vida, mas também a inteligência emocional. Ele argumenta que a vida emocional é tão importante quanto a matemática ou a leitura e requer habilidades específicas. De acordo com o próprio, aqueles que têm a capacidade de reconhecer e controlar as suas próprias emoções e as dos outros tendem a ser mais eficientes e satisfeitos na vida e a terem relacionamentos mais saudáveis. Essa habilidade pode ser aprimorada e é essencial para uma vida bem-sucedida.

Moreira (2021) argumenta que a inteligência emocional é fundamental para o desenvolvimento pessoal, uma vez que são as nossas emoções que influenciam as nossas decisões e, conseqüentemente, definem o resultado da nossa vida.

Algumas pessoas podem ter habilidades emocionais mais desenvolvidas do que outras, contudo não significa que elas não possuam inteligência emocional. O importante é que, independentemente do seu nível atual, a inteligência emocional pode ser aprimorada e desenvolvida ao longo do tempo com prática e conscientização. Uma pessoa mais desenvolvida a nível da inteligência emocional é geralmente capaz de lidar melhor com situações difíceis e de estabelecer relações interpessoais mais saudáveis e duradouras.

De acordo com Queirós (2014) a integração da inteligência emocional através do desenvolvimento de competências emocionais proporciona “mais felicidade e bem-estar pessoal e social, de forma a contribuir para a felicidade e sucesso de cada indivíduo” (p.11). Assim sendo, a mesma afirma que cada indivíduo tende a reduzir comportamentos negativos e agressivos, e, conseqüentemente, a eliminar sentimentos desmotivantes.

A educação emocional é, por conseguinte, fundamental para o desenvolvimento da inteligência emocional, uma vez que consiste num processo de desenvolvimento de aptidões e competências relacionadas com as emoções, promovendo a autoconsciência, a gestão emocional e o estabelecimento de relacionamentos saudáveis.

Em contexto educativo, atualmente a inteligência emocional tem sido cada vez mais valorizada, sendo considerada uma habilidade importante a ser desenvolvida desde cedo.

“A inteligência emocional conquista-se através da educação e do desenvolvimento de competências emocionais que contribuem para um melhor bem-estar pessoal e social.

É fundamental, então, que a inteligência emocional seja posta em prática, através de programas sequenciais, que podem e devem iniciar-se, a nível educacional, na infância.” (Queirós, 2014, p.26)

Dessa forma, diversas escolas têm incluído atividades e programas que visam a promover o desenvolvimento da inteligência emocional nos seus alunos, a fim de prepará-los para lidar com os desafios emocionais que poderão encontrar ao longo do seu percurso.

De acordo com Moreira (2021) é fundamental destacar que, durante os primeiros 25 anos de vida, ainda estão a ser estabelecidas conexões cruciais no cérebro racional. Por essa razão, a prática da inteligência emocional torna-se extremamente relevante na fase inicial, já que pode contribuir para enraizar atitudes, comportamentos e hábitos bem-sucedidos ao longo da vida, com resultados significativos já na fase escolar.

A inteligência emocional é um conceito fundamental para a compreensão da forma como as emoções influenciam as nossas vidas e relações interpessoais, possibilitando ao indivíduo fazer escolhas acertadas. Desenvolver essa habilidade pode trazer benefícios significativos para a saúde física e mental, para as relações interpessoais e para a realização pessoal e profissional.

Salovey e Mayer (1997), citados por Queirós (2014) conceptualizam a inteligência emocional como um conjunto de quatro habilidades que interagem entre si: a perceção emocional, que envolve a capacidade de identificar e compreender as emoções nos outros e em si próprio; a facilitação emocional do pensamento que se refere à habilidade de usar as emoções para promover o pensamento criativo e a resolução de problemas; a compreensão emocional, que envolve a capacidade de compreender a complexidade das emoções e o papel que desempenham na tomada de decisões e a regulação emocional, que é a capacidade de gerir as próprias emoções e responder adequadamente às emoções dos outros.

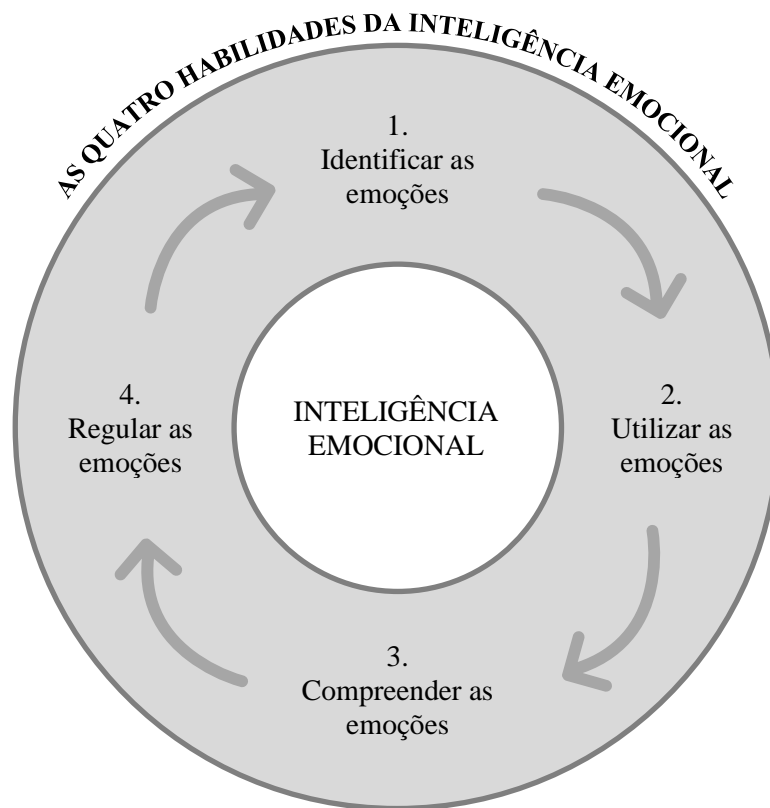


Figura 5 - Representação circular do modelo de Inteligência Emocional de Mayer e Salovey, 1997 (adaptado de Caruso e Salovey, 2007)

Em suma, é importante esclarecer que existem diferenças entre inteligência emocional, competência emocional e educação emocional. Segundo Bisquerra & Pérez (2007), a inteligência emocional é um conceito ainda em construção e objeto de debates entre os especialistas da psicologia. Por outro lado, a competência emocional é considerada essencial para o desenvolvimento integral de um indivíduo. Já a educação emocional é um processo educativo contínuo e permanente que tem como objetivo a aprendizagem e o desenvolvimento da competência emocional, preparando o indivíduo para a vida.

2.3. Regulação Emocional

A regulação emocional é um processo fundamental para lidar com as emoções e os

estados afetivos que experienciamos. Para Gross (2015), citado por Moreira (2022) o termo de regulação emocional “refere-se às estratégias que as pessoas usam para influenciar a intensidade, duração e tipos de emoções que experienciam e não experienciam” (p.98).

Webster-Stratton (2018) afirma que a regulação emocional se refere “à capacidade que um indivíduo tem para controlar adequadamente as suas respostas emocionais (neurofisiológicas e bioquímicas, comportamentais e cognitivas) às situações que ocorrem” (p.262).

Este processo envolve a habilidade de reconhecer, compreender e gerir as próprias emoções, bem como a capacidade de influenciar as emoções de outras pessoas. “Todos temos a capacidade de regular as nossas emoções e as dos outros, escolhendo conscientemente, e em qualquer momento, se queremos manter ou mudar determinado sentimento” (Queirós, 2014, p. 201).

Apesar de todos termos a capacidade de regular as nossas emoções, como indica Queirós (2014), Webster-Stratton (2018) acrescenta que desde a infância devemos ir desenvolvendo essa habilidade, referenciando várias estratégias que os educadores/professores podem adotar, nomeadamente: proporcionar toda a estabilidade do meio envolvente e consistência que for possível na sala de aula; aceitar as emoções e as respostas emocionais das crianças; expressar os seus próprios sentimentos (professor/educador); evitar deixar assuntos por resolver; encorajar as crianças a falarem sobre os seus sentimentos, sem ser uma ordem; criar dinâmicas que promovam o uso da linguagem sobre sentimentos; utilizar jogos que promovam a empatia e ensinar às crianças técnicas de autocontrolo e relaxamento.

De acordo com Queirós (2014), uma regulação emocional eficaz, requer quatro habilidades principais, nomeadamente: estar ciente das emoções e ser capaz de aceitá-las, independentemente de serem agradáveis ou desagradáveis; ter o poder de decisão relativamente ao envolvimento ou afastamento de uma emoção, com base na sua utilidade; ser capaz de regular “as próprias emoções e as dos outros de forma clara e adequada, sem as minimizar ou exagerar” (Queirós, 2014, p.200), e por último, ser capaz de reduzir os estados emocionais negativos e ampliar os positivos.

Sendo que a autora Queirós (2014) se baseou em Salovey & Caruso (2007), importa referir que estes (Salovey & Caruso, 2007) desenvolveram um modelo de gestão das

emoções que inclui as quatro habilidades principais já referidas: perceber, usar, compreender e regular as emoções. Este modelo contribuí para a gestão das emoções, sobretudo situações emocionais difíceis, que tendencialmente levam o indivíduo ao isolamento e à incapacidade de tomar decisões, conseqüentes das emoções negativas.

De acordo com os mesmos autores (Caruso & Salovey, 2007) a estratégia de regulação emocional pode ser alcançada através de um esquema emocional que envolve as seguintes etapas esquematizadas na figura 6, designada como esquema emocional.

Tabela 2 - Representação circular do modelo de Inteligência Emocional de Mayer e Salovey, 1997 (adaptado de Caruso e Salovey, 2007)

PLANO DE AÇÃO PARA UMA SITUAÇÃO EMOCIONAL DIFÍCIL		
Habilidades	Descreva a situação.	
	1. O que aconteceu?	
	2. Quem está envolvido?	
1. Identificar as emoções	Leia as pessoas. O que está a sentir, precisamente, cada pessoa nesta situação? Com que intensidade se sente assim?	
	Como é que me sinto? Questione-se sobre as emoções e a sua intensidade; liste os sentimentos experimentados. (Irritado, feliz, surpreso, amedrontado, envergonhado, etc.)	Como é que a outra pessoa se está a sentir? (triste, sozinho, sem esperança, etc. Baseie-se nos gestos, tom de voz, sorriso forçado, etc.)
2. Utilizar as emoções	Crie um estado de ânimo adequado. Use as emoções. Criar emoções e utilizá-las para ajudar o pensamento a fluir, com vista à resolução de problemas. Como nos sentimos afeta a forma como pensamos. Como está cada pessoa a interpretar o que aconteceu?	
	Como estou a interpretar esta situação? Preste muita atenção aos seus pensamentos para perceber se está a interpretar a situação como uma ameaça, uma afronta, uma rejeição ou uma perda. Como uma ameaça, o pensamento é negativo e concentra-se no que o	Como estará o outro a interpretar esta situação? (Recorde-se que pessoas diferentes fazem interpretações distintas do mesmo acontecimento)

	amedronta. Como uma afronta ou rejeição, o pensamento é negativo, enérgico e foca-se no objeto da raiva. Como uma perda, o pensamento é negativo, lento e repetitivo, o que aumenta e prolonga a tristeza.	
3. Compreender as emoções	Compreenda as causas e preveja o futuro emocional. O que causou os sentimentos? Como é que eles podem mudar com o desenrolar dos acontecimentos?	
	O que causou os meus sentimentos? (Liste todas as causas possíveis.) Como é que me poderei sentir a seguir?	O que causou os sentimentos dele? Como é que ele se poderá sentir a seguir?
4. Regular as emoções	Resolva a situação de uma forma construtiva.	
	1.O que poderia eu ter feito para lidar melhor com a situação? (Analise todas as opções possíveis.)	
	2.O que posso fazer agora para melhorar a situação e atingir o resultado que desejo? (Adote a resposta mais apropriada para que se sinta melhor e para que possa também ajudar o outro a sentir-se melhor.)	

É através de diversos métodos e estratégias que visam ajudar as pessoas a lidar de forma mais efetiva com as suas emoções, que a regulação emocional pode ser alcançada.

De acordo com Moreira (2022), as estratégias que adotamos podem ser avaliadas em relação a uma situação específica, como quando alguém nos diz algo que nos causa irritação ou tristeza. Nesses momentos, é possível escolher deliberadamente uma estratégia intencional, como respirar fundo e não reagir impulsivamente, ou agir por impulso sem refletir sobre as consequências, caracterizando-se assim como uma estratégia involuntária.

Assim, Moreira (2022) afirma que existem várias estratégias intencionais que podemos utilizar para regular as nossas emoções. Entre elas, destacam-se cinco grandes motivos pelos quais as utilizamos. O primeiro é a motivação hedónica, que se relaciona com o desejo de experimentar emoções positivas e evitar aquelas que nos causam desconforto. O segundo é a motivação instrumental, que envolve regular as emoções para

alcançar benefícios desejados. Já a motivação pró-social refere-se à regulação emocional para promover o bem-estar de outra pessoa ou grupo. O quarto é a motivação autoprotetora, que está relacionada à regulação emocional para proteger a nossa segurança pessoal, o que pode envolver a supressão ou o fingimento de emoções para evitar consequências negativas. Por fim, a motivação de gestão de impressões, que se resume à tendência das pessoas em tentar controlar a forma como são percebidas pelos outros, manipulando as informações que apresentam sobre si mesmas, tendo como objetivo evitar uma avaliação negativa por terceiros ou gerar uma emoção normativamente aceite.

Em suma, as estratégias de regulação emocional mencionadas ao longo deste texto são essenciais para lidar com as emoções e estados afetivos que experienciamos. Ao desenvolver habilidades mais robustas e efetivas de regulação emocional, podemos melhorar significativamente a nossa qualidade de vida e dos nossos relacionamentos interpessoais. Cada uma das estratégias mencionadas, desde reconhecer e aceitar as emoções até regular as emoções para promover o bem-estar dos outros, pode ser mais adequada para diferentes indivíduos, dependendo das suas necessidades e objetivos.

2.4. Competências e interações sociais

As competências e interações sociais têm vindo a alterar-se ao longo dos tempos, sendo influenciadas por diversos fatores. Um dos aspetos mais relevantes na atualidade é o uso crescente da tecnologia, que tem modificado a forma como crianças e jovens se relacionam e desenvolvem as suas habilidades sociais. Em muitos casos, as crianças entretêm-se com dispositivos eletrónicos em vez de interagir com outras pessoas e explorar o mundo ao seu redor, o que pode ter consequências significativas para o desenvolvimento das suas habilidades emocionais e de comunicação.

As atividades realizadas nas redes sociais ajudam a reduzir a solidão, promovem emoções positivas e contribuem para o bem-estar do indivíduo. Uma característica marcante dessas plataformas é a autorrevelação, ou seja, as interações online levam as pessoas a partilhar mais informações sobre si mesmas, como sentimentos e pensamentos, do que em interações presenciais (Lee, Nih & Koo, 2013). Porém, a

ausência de interações face a face e brincadeiras ao ar livre, substituídas por jogos online e comunicação virtual, pode afetar negativamente a capacidade das crianças de estabelecer amizades reais e duradouras.

Por um lado, a tecnologia facilita a comunicação a crianças mais tímidas, permitindo que se expressem com mais confiança através do ecrã, por outro, esta facilidade pode limitar o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais mais sólidas, pois as crianças podem não ter oportunidades suficientes para enfrentar e superar suas inseguranças no mundo real.

Segundo Bierman (1986), citado por Webster-Stratton (2018), melhorar as habilidades de comunicação verbal em crianças pode ajudá-las a desenvolver melhores habilidades sociais. É crucial que, desde cedo, as crianças aprendam a equilibrar o uso da tecnologia com interações sociais significativas e a desenvolver habilidades de comunicação eficazes.

A falta de empatia e comunicação inadequada observada em algumas faixas etárias pode ser atribuída ao uso excessivo das redes sociais. A tensão no trabalho e na vida pessoal requer habilidades sociais e emocionais. Sem treiná-las, resultados negativos podem ocorrer. Mesmo sendo especialistas na área, se não gerirmos emoções e relações, a vida torna-se mais desafiadora (Moreira, 2021). É importante ensinar as crianças a comunicarem verbalmente e a resolver problemas com empatia e assertividade, reduzindo a dependência do mundo tecnológico.

Além do impacto da tecnologia, outros fatores também influenciam a forma como as crianças desenvolvem essas habilidades. A literatura recente destaca a importância do ambiente familiar, das escolas e das comunidades para o desenvolvimento das competências sociais.

Por exemplo, um estudo de Ladd, Kochenderfer-Ladd e Coleman (2017) demonstra que a qualidade das relações parentais e a participação dos pais na vida das crianças desempenham um papel crucial na promoção do desenvolvimento socioemocional. Além disso, o ambiente escolar e as práticas educacionais também são determinantes para o desenvolvimento das habilidades sociais. Um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, onde as crianças se sintam apoiadas e encorajadas, pode promover o desenvolvimento de habilidades como a empatia, a cooperação e a resolução de conflitos (Brackett, Rivers, & Salovey, 2011).

Por fim, a participação em atividades extracurriculares e comunitárias também pode contribuir para o desenvolvimento das competências sociais. As crianças e os jovens que se envolvem em atividades como desporto, arte e trabalho voluntário têm a oportunidade de interagir com outras pessoas, desenvolvendo habilidades como comunicação, trabalho em equipa e liderança (Fredricks & Eccles, 2006).

Portanto, é importante considerar uma abordagem holística no desenvolvimento das competências e interações sociais das crianças e jovens, levando em conta não apenas o uso da tecnologia, mas também o ambiente familiar, escolar e comunitário.

Como futuros educadores e professores, temos a responsabilidade de encorajar as crianças a debater, partilhar, discutir ideias e emoções. Caetano (2007) salienta que estas práticas contribuem para questões como a igualdade/desigualdade, conflitos de interesses e convivialidade entre diferentes grupos étnicos e religiosos: "Num mundo acirrado por conflitos étnicos e religiosos é fundamental que se promova a convivialidade entre pessoas e grupos de origens éticas e religiosas diferentes" (p.108).

Ao ajudar as crianças a desenvolver habilidades emocionais e sociais saudáveis, estamos a contribuir para um futuro mais equilibrado e harmonioso, onde a tecnologia desempenha um papel positivo, mas não dominante, na vida das pessoas. Como educadores, devemos promover uma comunicação eficaz e o desenvolvimento da empatia, incentivando as crianças a procurar apoio e orientação entre os seus pares e familiares. Deste modo, será possível enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades oferecidas pelo mundo tecnológico, garantindo, ao mesmo tempo, o desenvolvimento integral e equilibrado das crianças e jovens.

2.5. Gestão e resolução de conflitos

Os conflitos fazem parte da sociedade, da natureza humana, todos eles advêm das diferenças, quer de personalidade, valores ou interesses.

O conceito de conflito advém de uma oposição de ideias, e formas de estar e ser, que podem ocorrer pela dificuldade na gestão das emoções.

De acordo com Neves (2011), uma interação com diferentes e opostos pontos de vista e opinião desencadeiam um conflito.

Salovey, citado por Goleman (2020), "redefine as inteligências pessoais de Gardner

na sua definição básica de inteligência emocional, distribuindo essas capacidades por cinco domínios principais” (p.55), sendo eles a autoconsciência, a gestão das emoções, a motivação pessoal, a empatia e a gestão nos relacionamentos.

Cada vez mais a escola tem vindo a ampliar o seu papel nas responsabilidades educativas das crianças, que anteriormente eram centrados na família. Ao longo dos tempos, tem sido notória uma acrescida cooperação entre família-escola no que diz respeito ao ensino e aprendizagem das crianças, traduzindo-se num melhor desempenho académico, pessoal e social.

A escola pode ser vista como uma organização produtora de conflitos, composta por imensas crianças de diferentes estratos económicos, sociais e culturais, sendo assim, podemos considerar que a escola é um local propício a conflitos, que devem ser colmatados com o trabalho conjunto de pais e educadores/professores, “para preparar as crianças de hoje a serem cidadãos responsáveis, capazes de tomarem decisões sérias e de enfrentarem cuidadosa e serenamente conflitos interpessoais, especialmente quando estão sob stresse” (Webster-Stratton, 2018, p.212).

Embora o conflito seja visto muitas vezes como algo negativo, podendo desencadear agressões físicas e/ou psicológicas, segundo vários autores estes conflitos também podem conter aspetos positivos, no sentido em que possibilita mudanças. Segundo Neves (2011), o conflito é visto “como algo que é necessário encorajar em termos de surgimento, no pressuposto de que o conflito é algo de benéfico para estimular a inovação e criatividade dos comportamentos, das atitudes e das cognições” (p.583).

Contudo, o constante contato com situações de conflito, quando geridas de forma incorreta ou desmedida podem originar situações de grande impacto físico e/ou emocional. É por isso imprescindível que o professor/educador assuma um papel mediador na gestão dos conflitos das crianças, diminuindo impactos negativos e tornando-os significativos e mais positivos.

De acordo com Webster-Stratton (2018), é importante que os educadores desempenhem um papel crucial no ensino de crianças com comportamentos agressivos e impulsivos, ajudando-as a pensar em soluções mais positivas para os seus problemas. Além disso, os educadores devem incentivar as crianças a avaliar as soluções disponíveis e escolher as que têm mais probabilidade de conduzir a consequências positivas.

Em regra geral, as crianças têm tendência a tentar solucionar os seus problemas

através de birras, gritos, choros, agressões, inventar mentiras, e com estas decisões, geralmente, acabam por criar conflitos em vez de soluções eficazes face aos seus problemas.

A autora Webster-Stratton (2018) defende que as crianças que apresentam comportamentos inadequados, como agressividade e impulsividade, muitas vezes não aprenderam formas adequadas de resolver problemas. Além disso, essas estratégias inadequadas podem ter sido reforçadas involuntariamente pelas respostas de pais, educadores, outras crianças ou adultos. Portanto, é importante que os educadores desempenhem um papel fundamental no ensino dessas estratégias mais adequadas e na avaliação das soluções que têm mais probabilidade de conduzir a consequências positivas. Assim, é possível promover relações mais construtivas e satisfatórias entre as crianças.

As habilidades emocionais são críticas para o sucesso acadêmico e social das crianças. Ensinar habilidades emocionais pode melhorar o comportamento das crianças, reduzir o bullying e melhorar o clima da escola. As crianças que são ensinadas a regular suas emoções são mais capazes de lidar com conflitos de forma positiva. (Brackett, Reyes, Rivers, Elbertson, & Salovey, 2012, p. 156).

Os autores acima referidos compartilham a ideia de que ensinar habilidades sociais e emocionais é essencial para o sucesso pessoal e acadêmico das crianças, e que essas habilidades são fundamentais para resolver conflitos e desenvolver relacionamentos saudáveis.

Podemos perceber a importância do papel do professor titular como uma espécie de "ligação" entre diferentes mundos, permitindo o reconhecimento mútuo e abrindo possibilidades para ações positivas e construtivas.

Se identificarmos um grupo/turma como ecossistema onde convivem vários ambientes distintos, será possível imaginar que as interações entre eles poderão apresentar características diversificadas. Desta forma, o docente, desde cedo acompanha a evolução individual e coletiva destes elementos identificando fragilidades e conflitos.

Defende-se o processo de mediação quando o conflito assume um papel predominante nas relações entre as pessoas, entre estas e as organizações, e entre organizações, e entre organizações num determinado território, e sempre que a procura de alternativas exigir a intervenção de uma terceira pessoa que valorize a comunicação entre as partes e a capacidade de tomada de decisão dos litigantes no sentido de estabelecer um acordo mútuo, sem intervenção do juiz ou de um negociador. (Almeida, 2009, p.116)

Segundo Torrego (2003) e Webster-Stratton (2018), o mediador ou 3ª pessoa é de extrema importância para que as partes conflituosas cheguem a um acordo justo e que agrade a ambas. O professor é visto pelas crianças como mediador e um modelo. Através da forma como o professor resolve os conflitos, organiza a sala, estabelece as regras, faz com que as crianças aprendam uma forma benéfica de resolver os seus próprios problemas e conflitos sem recorrer ao mesmo.

O défice de gestão emocional, bem como as tensões crescentes em ambiente escolar para além do desencadeamento de conflitos, influenciam aspetos como a motivação e aproveitamento académico que, por conseguinte, poderão afetar a própria relação social fora do mesmo, tal como refere Ladd & Price (1987), citado por Webster-Stratton, (2018).

Desta forma o educador/professor, necessita de identificar e refletir sobre a origem e dinâmica desta dificuldade de gestão emocional, que desencadeia os conflitos: São pontuais? São coletivos? São individuais? Necessitam da intervenção do adulto?

Estas questões devem pautar a reflexão e posterior ação do docente em relação às diferentes contendas, servindo de motivação para a implementação de estratégias que visem não apenas a resolução de conflitos como a sua prevenção.

Como refere Gardner (1993) citado por Webster-Stratton (2018) “A inteligência interpessoal e intrapessoal é tão vital para o funcionamento saudável como a competência matemática” (p.212). Por isso, para que se verifique uma aprendizagem efetiva é necessário que o ambiente que rodeia a criança, assim o permita.

Enquanto docentes, temos, à nossa disposição, diversos métodos para resolver e prevenir conflitos na escola. Segundo Lopes (2015) podemos recorrer à negociação, que é um processo em que as partes envolvidas tentam chegar a um acordo por meio do diálogo e da busca de interesses comuns; a conciliação, que é uma técnica em que uma terceira pessoa atua como intermediária para ajudar as partes a chegarem a um acordo; a mediação, que é um processo em que uma terceira pessoa imparcial ajuda as partes a chegarem a um acordo, mas sem impor uma solução; a arbitragem, que é um processo em que uma terceira pessoa imparcial toma uma decisão final sobre o conflito após ouvir as partes; e o julgamento, que é um processo em que um terceiro imparcial toma uma decisão final sobre o conflito com base em evidências apresentadas pelas partes.

2.6. Educação Emocional

Historicamente, o desenvolvimento intelectual tem sido amplamente valorizado e priorizado por parte da sociedade, tanto na educação formal, como a nível profissional. No entanto, nas últimas décadas, houve um reconhecimento crescente da importância das habilidades emocionais e do bem-estar emocional para uma vida saudável e plena.

A dimensão emocional tem, deste modo, vindo a ganhar destaque e a ser considerada um aspeto fulcral a ser desenvolvido juntamente com o desenvolvimento intelectual.

Há até pouco tempo as emoções eram consideradas um fenómeno inferior à razão, vistas como algo que atrapalhava as funções cognitivas chamadas “superiores”, que fazem parte da nossa racionalidade. Era comum que expressões emocionais não tivessem lugar em vários contextos públicos, que fossem associadas à fraqueza ou ao descontrole e que aprender a suprimir a manifestação das emoções era um caminho natural e desejável no processo de socialização do indivíduo. Assim, as emoções eram vistas como um fenómeno que mais nos atrapalhava que

ajudava – e que, se possível, seria melhor livrar-se delas. (Fóz & Marques, 2023, Cap. Apresentação)

Sendo que as emoções desempenham um papel crucial na vida quotidiana, pelo facto de afetarem as nossas decisões, relacionamentos e saúde mental, a Educação Emocional, surge como um processo que visa desenvolver habilidades e competências para que todos os indivíduos, independentemente da sua idade, possam entender, expressar e regular as suas emoções de maneira equilibrada e saudável. Este processo, engloba o desenvolvimento de habilidades como a inteligência emocional, que envolve a autoconsciência emocional, a autorregulação, automotivação, a empatia e as habilidades sociais.

O objetivo da Educação Emocional é promover o bem-estar emocional, social e cognitivo, propiciando aos indivíduos a capacidade de lidar com desafios emocionais de maneira construtiva, de tomar decisões conscientes e de estabelecer relacionamentos saudáveis.

A Educação Emocional é promovida, sobretudo, em ambiente familiar, contudo, é importante salientar, que nem sempre os pais possuem habilidades emocionais desenvolvidas, que levam ao surgimento de diferentes fatores que podem afetar a harmonia emocional dos pais, e, conseqüentemente, a dos filhos. Goleman (2000), orientou diversas pesquisas com o intuito de destacar que a forma como os pais interagem com os seus filhos, com compreensão, excessiva rigidez, indiferença ou afeto, pode ter impactos significativos na vida emocional da criança.

Neste sentido, a Educação Emocional pode, e deve, ser implementada nas escolas, por meio de currículos específicos, atividades práticas e programas de ensino para estudantes, educadores/professores e famílias. Além disso, também pode ser promovida no trabalho e na comunidade, proporcionando um ambiente que valorize e estimule a expressão emocional saudável.

A competência emocional dos professores desempenha um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem. É essencial que os professores adotem uma postura que envolva o conhecimento do seu grupo, pois, quanto maior for o conhecimento sobre os seus alunos, maior será a eficácia da ação pedagógica. Isso inclui conhecer a história

de vida, interesses e curiosidades dos alunos, pois esses aspetos desempenham um papel significativo no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Fóz & Marques (2023), o professor precisa de conhecer não só os conteúdos de componente curricular, mas também, é crucial considerar os aspetos afetivos e emocionais dos alunos, como exemplo: evitar possíveis frustrações. Fóz & Marques (2023), acrescentam ainda que “o facto é que a profissão docente se modificou enormemente nos últimos anos e assumiu maior complexidade e desafios, sem muitas vezes oferecer formação adequada” (Fóz & Marques, 2023, cap.1).

Para que os professores desempenhem um papel participativo na Educação Emocional dos alunos, é necessário que estejam abertos a uma abordagem holística, tendo em consideração tanto o desenvolvimento académico dos alunos, como o emocional, requerendo, da parte do docente, uma constante investigação, por meio de diálogos e observações, com o objetivo de dar respostas às necessidades expressas pelo grupo.

Atualmente, estão disponíveis várias formações de PEEP (Programa de Educação Emocional para Professores), com o objetivo de ajudar o docente não só na prática da Educação Emocional com o seu grupo de alunos, mas também, a aumentar a sua própria inteligência emocional e consciência da importância das emoções no processo de ensino-aprendizagem, a promover o seu autocuidado e bem-estar emocional, aprimorar as suas habilidades de comunicação, capacitar o docente de fornecer apoio socioemocional adequado aos alunos e promover a criação de um ambiente de sala de aula positivo e inclusivo. Segundo Fóz & Marques (2023) Ensinar implica um esforço emocional significativo. Sendo uma atividade que se baseia essencialmente na interação com várias pessoas - alunos, colegas, equipa diretiva e famílias -, ser professor está entre as profissões que acarretam uma elevada carga emocional.

De acordo com Bisquerra (2000), é de extrema importância que coloquemos em prática a inteligência emocional por meio de programas progressivos, especialmente no contexto educacional durante a infância. Essa abordagem alinha-se perfeitamente com a necessidade de reconhecer, valorizar e integrar a dimensão emocional na educação e noutros contextos da vida.

Ao implementar programas sequenciais de inteligência emocional, seguindo uma planificação estratégica de atividades com objetivos claros e conteúdos relevantes, investimos no futuro das nossas crianças. Essa intervenção programada permite que as

crianças desenvolvam habilidades emocionais essenciais para enfrentar os desafios do cotidiano de forma equilibrada, consciente e empática. Como referenciado por Queirós (2014), “A inteligência emocional conquista-se através da educação e do desenvolvimento de competências emocionais que contribuem para um melhor bem-estar pessoal e social” (p. 26).

Ao aplicar estes programas sequenciais, investir na prática da Educação Emocional e, conseqüentemente, no desenvolvimento da inteligência emocional, permite-nos direcionar os nossos esforços para a construção de uma sociedade onde a valorização das emoções e da empatia são fundamentais. Como afirmam Neto & Marujo (2001), “a Educação Emocional, enquanto autorregulação das emoções, é a ‘fórmula mágica’ para o cultivo da inteligência emocional” (p. 43).

CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

3.1 Problema da investigação

Se identificarmos uma turma como ecossistema onde convivem vários elementos distintos, é possível imaginar que as interações entre eles poderão apresentar características diversificadas. Desta forma, o professor, acompanha desde cedo a evolução individual e coletiva destes elementos identificando fragilidades e conflitos.

Defende-se o processo de mediação quando o conflito assume um papel predominante nas relações entre as pessoas, entre estas e as organizações, e entre organizações, e entre organizações num determinado território, e sempre que a procura de alternativas exigir a intervenção de uma terceira pessoa que valorize a comunicação entre as partes e a capacidade de tomada de decisão dos litigantes no sentido de estabelecer um acordo mútuo, sem intervenção do juiz ou de um negociador. (Almeida, H.,2009, p.116)

Os conflitos bem como as tensões crescentes em ambiente escolar influenciam aspetos como a motivação e aproveitamento académico que, por conseguinte, poderão afetar a própria relação social fora do mesmo, tal como refere Ladd & Price, (1987), citado por Webster-Stratton, (2018).

Desta forma o professor necessita de identificar e refletir sobre a origem e dinâmica dos conflitos: São pontuais? São coletivos? São individuais? Necessitam da intervenção do adulto? Estão relacionados com a gestão emocional? Estas questões devem pautar a reflexão e posterior ação do docente em relação às diferentes contendas.

Como refere Gardner (1993) citado por Webster-Stratton (2018) “A inteligência interpessoal e intrapessoal é tão vital para o funcionamento saudável como a competência matemática” (p.212). Por isso, para que se verifique uma aprendizagem efetiva é necessário que o ambiente que rodeia a criança, assim o permita.

Esta investigação tem como objetivo analisar a necessidade de implementação de

estratégias de Educação Emocional nas escolas, no sentido dos alunos e docentes identificarem e agirem perante sinais/situações em que se verificam fragilidades na gestão de emoções e/ou dos conflitos.

Em síntese, a Educação Emocional e a gestão de conflitos são um tema essencial e relevante, pois no mundo em que vivemos é importante abordar estes temas, visto ser uma realidade atual em ambiente escolar nos dias de hoje, tendo como por base o documento Aprendizagens essenciais para os alunos do século XXI, uma vez que o ensino se encaminha numa perspetiva holística, em que o aluno é visto como um todo abrangendo assim, várias vertentes para além das questões académicas.

3.1.2. Problema e objetivos de investigação

Problemática: A Educação Emocional como estratégia de gestão de conflitos.

Problema: Será que a Educação Emocional interfere com a forma como os alunos resolvem os seus conflitos?

Objetivos gerais	Objetivos específicos
<ul style="list-style-type: none"> - Perceber de que modo a Educação Emocional contribui para uma melhor gestão de conflitos; - Compreender a viabilidade da implementação de estratégias de Educação Emocional e Gestão de Conflitos nas escolas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as crenças e atitudes dos docentes em relação à Educação Emocional e Gestão de Conflitos; - Avaliar a eficácia das estratégias de gestão emocional e mediação de conflitos implementadas durante a Prática de Ensino Supervisionada; - Identificar os principais obstáculos enfrentados pelos docentes ao implementar estratégias de Educação Emocional e Gestão de Conflitos e desenvolver soluções para superá-los; - Identificar as estratégias adotadas para a

	<p>prevenção/resolução de conflitos;</p> <p>- Identificar situações de conflito existentes com as crianças de 1.º Ciclo do Ensino Básico;</p> <p>- Perceber se os alunos reconhecem a relação existente entre as emoções e os conflitos;</p> <p>- Analisar a perceção dos alunos em relação às suas emoções em situações de conflito.</p>
--	---

3.1.3. Questões orientadoras

<ul style="list-style-type: none"> - Quais os principais obstáculos com que o docente se poderá deparar ao implementar estratégias de Educação Emocional e Gestão de Conflitos? - Qual o feedback dos alunos em relação às estratégias de Educação Emocional e Gestão de Conflitos implementadas durante a Prática de Ensino Supervisionada? - Qual a viabilidade da implementação destas estratégias como forma de gerir/resolver conflitos entre os alunos?
--

3.2. Paradigma da investigação

Esta investigação é realizada com base no paradigma humanista-interpretativa, por permitir ao investigador a interpretação do comportamento humano durante a investigação.

Segundo Burrell & Morgan (1979) citados por Afonso (2014), esta abordagem é

representada pelo interesse do investigador em compreender e analisar a sociedade, tendo em conta a sua subjetividade e, muito importante, a manutenção do contexto do seu público-alvo.

3.3. Opções metodológicas

3.3.1. Natureza da investigação

A presente investigação adota uma abordagem descritiva, mais especificamente, descreve os fenómenos observados de modo a compreender a razão dos mesmos (Almeida & Freire, 2008), permitindo ao investigador observar, interrogar, recolher, analisar, registar e interpretar os dados recolhidos nas suas observações e registos (entrevistas, inquéritos, grelhas de observação e conversas informais).

Relativamente à sua metodologia e classificação, a investigação é caracterizada como uma investigação mista, por combinar elementos de investigação quantitativa, que envolve a recolha e análise de dados numéricos, utilizando métodos estatísticos para identificar padrões, relações e generalizações e que tem como foco a objetividade e a medição de variáveis, e qualitativa, pela possibilidade de qualificar os dados dos comportamentos observados durante a Prática de Ensino Supervisionada na turma de 4.º ano (Apêndices VI a XXIII).

3.3.2. Instrumentos de recolha de dados

A presente investigação utiliza diferentes instrumentos: questionários aplicados aos alunos de três turmas (2.º ano, 3.º ano e 4.º ano do Ensino Básico) e aos respetivos professores titulares, e as reflexões diárias realizadas durante a Prática Profissional Supervisionada (Apêndices VI a XXIII).

Os questionários permitiram aos participantes expressarem as suas opiniões, ideias e pensamentos sobre a temática em questão, fornecendo informações ricas e detalhadas sobre as suas experiências.

Os inquéritos por questionário dirigidos aos alunos apresentam duas versões: o questionário aplicado às turmas do 2.º e 3.º ano, que não passaram pelo projeto de Educação Emocional durante a Prática de Ensino Supervisionada, possui um total de vinte questões, sendo quinze questões fechadas e cinco de resposta aberta. Já o questionário aplicado à turma de 4.º ano, que passou pelo referido projeto, contém um total de vinte e uma questões, sendo dezasseis questões de resposta fechada e cinco de resposta aberta. A diferença entre as versões está na inclusão de uma pergunta relacionada com as estratégias implementadas durante a Prática de Ensino Supervisionada, presente apenas no questionário aplicado à turma do 4.º ano.

O questionário realizado aos professores titulares de turma tem um total de 26 questões, treze questões fechadas e treze questões abertas.

Esta metodologia surgiu como um meio inegável de obter feedback relativamente à temática, com o objetivo de identificar e analisar dados relacionados às emoções e aos conflitos na turma alvo, de maneira comparativa, esperando obter informações relevantes para a elaboração de estratégias e práticas pedagógicas que promovam a gestão de conflitos e o desenvolvimento socio-emocional dos alunos.

Além disso, o questionário aos professores titulares também visa entender a perspetiva dos mesmos sobre a Educação Emocional como uma estratégia para prevenir e resolver conflitos dentro e fora da sala de aula.

Nesse sentido, pretende-se verificar se os conflitos apresentados pelos alunos são semelhantes, se os professores adotam estratégias similares para gerir esses conflitos e quais os contextos que podem estar na origem dos mesmos.

Ghiglione & Matalon (1995) definem questionário como um instrumento de pesquisa que deve ser padronizado tanto no conteúdo das perguntas quanto na sua ordem. Isso é fundamental para garantir que as respostas sejam comparáveis entre os participantes e para evitar que o entrevistador influencie as respostas dos participantes ao fornecer explicações adicionais ou adaptações.

Em síntese, o questionário deve ser administrado de maneira uniforme para todos os participantes, sem influência do entrevistador, e apresenta vantagens por possibilitar a compreensão da perspetiva da população estudada em relação ao tema, bem como por ser adequado para alcançar um grande número de participantes (conforme descrito em Quivy & Champenoudt, 1998).

As reflexões diárias resultantes das observações realizadas ao longo do estágio permitiram canalizar estes elementos para apoiar a análise e interpretação dos dados resultantes dos questionários. Desta forma, existe uma dimensão qualitativa que deriva destas reflexões baseadas na observação participante que decorreu junto de uma das turmas onde se desenvolveu o já referido projeto de Educação Emocional (Apêndices VI a XXIII).

3.3.3. Participantes envolvidos na investigação

A presente investigação envolveu como participantes três turmas do 1.º ciclo do Ensino Básico, abrangendo o 2.º, 3.º e 4.º ano, juntamente com as suas professoras titulares. As turmas de 2.º e 3.º ano nesta investigação não passaram por nenhum processo de Educação Emocional, sendo o grupo de intervenção o 4.º ano do Ensino Básico, onde foram implementadas as estratégias e metodologias a que se refere este relatório e que participaram no projeto de Educação Emocional desenvolvido ao longo Prática de Ensino Supervisionada.

Cada turma apresenta as suas próprias características demográficas e composição de género, sendo a turma do 2.º ano, composta por um total de dezanove alunos, (quatro elementos do género feminino e quinze elementos do género masculino). Já a turma do 3.º ano é constituída por vinte e quatro alunos, sendo quinze elementos do género feminino e nove elementos do género masculino. Quanto à turma do 4.º ano, conta, também, com um total de vinte e quatro alunos, igualmente divididos entre doze elementos do género feminino e doze elementos do género masculino.

Vale ressaltar que, no caso da turma do 4.º ano, apenas vinte e três alunos responderam ao questionário, sendo que o aluno ausente é do género feminino.

Além dos alunos, é relevante mencionar as professoras titulares de cada turma, que estão diretamente envolvidas no processo de implementação de estratégias de regulação emocional e gestão de conflitos das suas respetivas turmas. No total, são três professoras, todas do género feminino, que acompanham as suas turmas desde o 1º ano do Ensino Básico.

Segue-se uma tabela com os dados considerados relevantes para a caracterização dos docentes.

Tabela 3 - Caracterização dos professores titulares

Inquiridos	Idade	Anos de experiência profissional como professor	Tempo de atividade na instituição	Ano que leciona
Inquirida A	38 anos	16 anos	11 anos	4.º Ano
Inquirida B	42 anos	18 anos	7 anos	3.º Ano
Inquirida C	33 anos	6 anos	3 anos	2.º Ano

Tanto os alunos quanto as professoras titulares, desempenham papéis fundamentais nesta investigação.

Compreender as características demográficas, a composição do gênero e a participação das professoras permite uma análise mais abrangente e contextualizada dos resultados obtidos.

Neste sentido, as perguntas orientadoras da pesquisa adquirem relevância para compreender melhor a realidade destas turmas e a efetividade das estratégias implementadas à turma do 4.º ano, fornecendo dados para uma análise mais aprofundada e uma compreensão abrangente do impacto das estratégias de Educação Emocional e Gestão de Conflitos nestas turmas específicas.

Os procedimentos realizados para alcançar o objetivo desta investigação iniciaram-se com o pedido de autorização e posterior consentimento dos professores titulares das respectivas turmas para a sua participação e dos seus alunos na mesma.

Posteriormente, os professores titulares de turma enviaram um e-mail aos pais solicitando autorização para a participação dos alunos num questionário anónimo online, como parte da presente investigação.

Tanto os questionários dos alunos como o dos professores foram realizados online, através da plataforma Google Forms. Os participantes receberam um link por e-mail, para acederem ao questionário e responderem às perguntas.

Antes de implementar os questionários junto dos alunos, foi realizado um pré-teste dos instrumentos. O pré-teste foi conduzido com a participação de três crianças, com

idades entre os 8 e os 9 anos de idade, que eram amigos da família. Durante o pré-teste, foi possível identificar a necessidade de aumentar o número de opções de resposta para as questões fechadas. Após essa alteração, os questionários foram aplicados junto das turmas correspondentes.

Desta forma, os procedimentos envolveram o contacto com os pais através dos professores titulares, a realização dos questionários online utilizando o Google Forms e a orientação de um pré-teste dos instrumentos com um grupo reduzido de crianças antes da aplicação final aos participantes da pesquisa.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Inquérito por questionário aos alunos

Após a obtenção das respostas aos questionários, conseguiu-se obter uma taxa total de 66 respostas dos alunos, sendo que o previsto seriam 67 respostas (uma das alunas do 4.º ano não respondeu ao questionário). No caso das docentes foram três os questionários recolhidos correspondentes à totalidade das docentes inquiridas.

O objetivo deste estudo é compreender de que modo a Educação Emocional interfere na forma como os alunos resolvem os seus conflitos, visando obter resultados abrangentes e fundamentados no desenvolvimento de estratégias eficazes de Educação Emocional no contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Neste sentido, quando se deseja enveredar por uma investigação, como a que se apresenta, em que se pretende identificar a presença das emoções quando ocorrem conflitos, e estratégias de deteção e resolução de conflitos, importa obter a opinião dos intervenientes, neste caso os docentes que se encontram a lecionar e os próprios alunos.

Nesta investigação foi realizada uma análise comparativa de questionários, que consistiu na comparação das respostas entre os diferentes grupos de participantes, com o objetivo de identificar diferenças significativas.

O registo e a análise de evidências foram sistematizados graficamente para facilitar a comparação, análise e reflexão sobre os comportamentos e observações do grupo de alunos, proporcionando uma visão mais simples e objetiva dos resultados.

As primeiras questões do questionário, relacionadas diretamente com os objetivos deste estudo pretendiam identificar situações de conflito existentes com as crianças de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

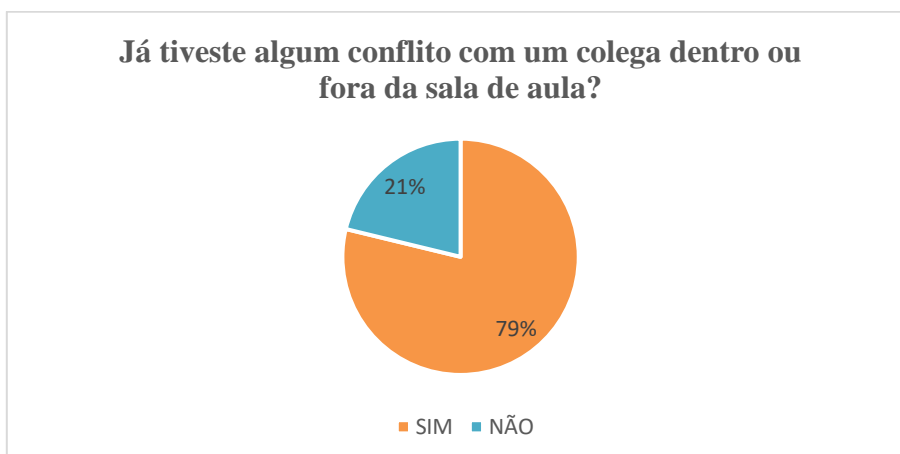


Figura 6 - Resposta dos alunos à questão n.º 4

Com base nas respostas obtidas, podemos verificar que mais de metade dos alunos (79%) da escola afirmaram já ter tido conflitos em contexto escolar.

Esta informação sugere que os conflitos entre os alunos são relativamente comuns no ambiente escolar, reforçando a afirmação já referida de que “a escola pode ser vista como uma organização produtora de conflitos, composta por imensas crianças de diferentes estratos económicos, sociais e culturais, sendo assim, podemos considerar que a escola é um local propício a conflitos”, conforme referido na página 55 deste documento.

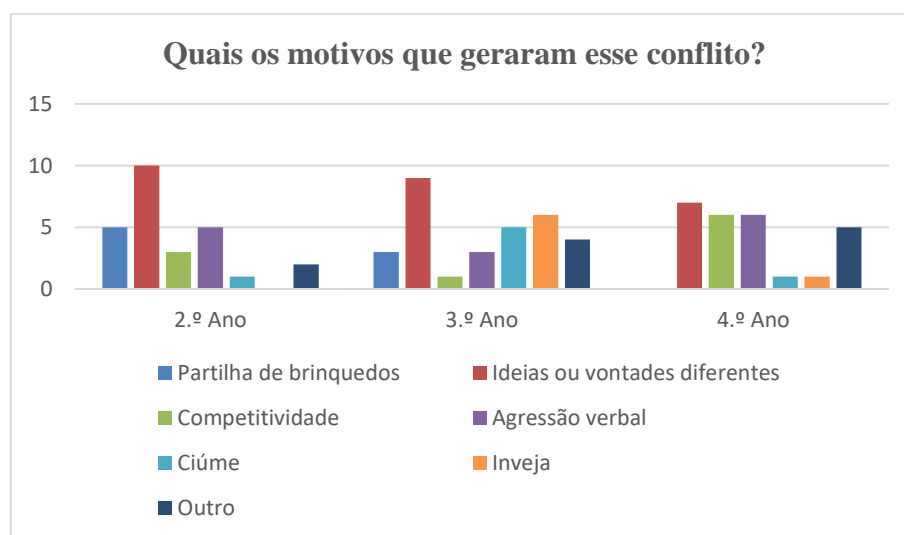


Figura 7 - Resposta dos alunos à questão n.º 5

De acordo com os dados da figura 7, podemos identificar alguns padrões comuns entre os inquiridos.

Primeiramente, é importante salientar que a razão mais mencionada pelos alunos de

todos os anos inquiridos (2.º, 3.º e 4.º ano) foi "ideias ou vontades diferentes", como causa de conflitos. Isso indica que diferenças de opiniões, preferências ou desejos podem levar a conflitos entre os alunos, independentemente do ano letivo frequentado.

Além disso, a agressão verbal foi citada como motivo de conflito tanto pelos alunos do 2.º ano como pelos do 4.º ano, sugerindo assim, que palavras ofensivas ou insultos podem ser utilizados como forma de expressão negativa durante os desentendimentos.

No 2.º ano, a partilha de brinquedos foi apontada como um motivo de conflito, indicando que a disputa por recursos ou a dificuldade em compartilhar objetos podem causar desentendimentos nessa faixa etária específica.

Por sua vez, apenas os alunos do 3.º ano mencionaram a inveja e o ciúme como motivos de conflito, o que sugere que sentimentos de inveja em relação às conquistas ou posses de outros colegas podem gerar tensões e conflitos nessa fase do desenvolvimento, assim como, ciúme em relação às amizades estabelecidas.

No 4.º ano, além das diferenças de ideias e vontades, a competitividade foi apontada como um motivo de conflito. Este aspeto indica que a procura por superar os outros em termos académicos, em atividades competitivas como por exemplo: jogos e brincadeiras, pode levar a desentendimentos.

Em suma, os dados cruzados revelam que os conflitos entre os alunos podem surgir devido a diferenças de ideias e vontades, agressão verbal, dificuldade em compartilhar brinquedos, inveja, ciúme e competitividade. Compreender esses motivos é essencial para desenvolver estratégias educativas que visem prevenir e resolver os conflitos, promovendo um ambiente escolar mais harmonioso e colaborativo.

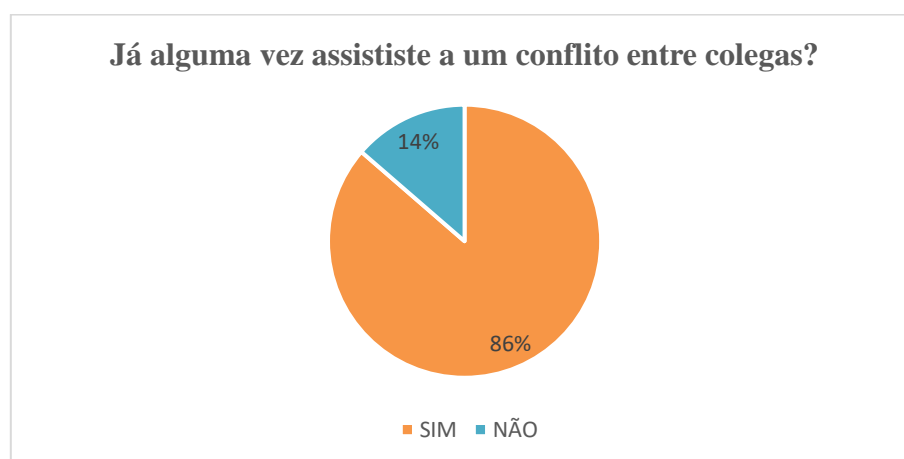


Figura 8 - Resposta dos alunos à questão n.º 7

De acordo com os dados da figura 8, podemos verificar que dos inquiridos, 86% responderam "sim" e 14% responderam "não" à pergunta, o que nos indica que a grande maioria dos alunos inquiridos presenciou pelo menos um conflito entre os colegas, enquanto uma minoria afirmou não ter presenciado.

Esta informação sugere, uma vez mais, que os conflitos entre os colegas são relativamente comuns no ambiente escolar. A alta taxa de alunos que afirmaram ter presenciado conflitos pode indicar que os desentendimentos entre colegas são uma ocorrência frequente e visível no contexto escolar.

A análise aos dados reforça a importância de abordar questões relacionadas à resolução de conflitos e ao desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais nos alunos, que serão posteriormente abordadas.

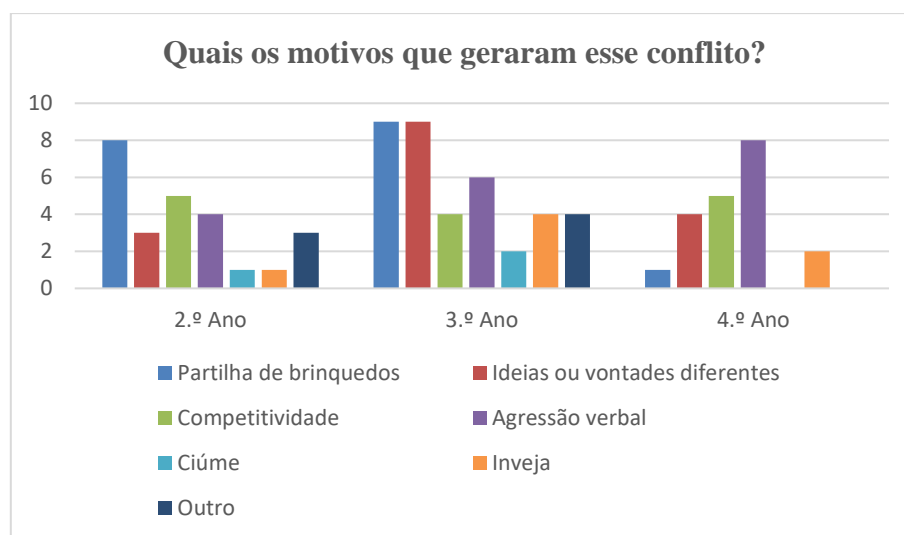


Figura 9 - Resposta dos alunos à questão n.º 8

Verificou-se que os dados cruzados referentes à figura 9, revelam padrões comuns nas respostas dos alunos inquiridos, relacionados aos motivos que geram conflitos entre as crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Em todos os anos inquiridos (2.º, 3.º e 4.º ano), a agressão verbal foi mencionada como um motivo de conflito, indicando, uma vez mais, que palavras ofensivas ou insultos são utilizados como forma de expressão negativa durante os desentendimentos. Portanto, é fundamental promover a consciência sobre o impacto das palavras e incentivar formas

saudáveis de comunicação e resolução de conflitos.

Outro motivo recorrente de conflito é a competitividade, mencionada tanto pelos alunos do 2.º como do 4.º ano.

A partilha de brinquedos e as diferenças de ideias ou vontades também foram citadas como motivos de conflito. No 2.º ano, a partilha de brinquedos foi apontada como um motivo de conflitos, indicando que a disputa por recursos ou a dificuldade em compartilhar objetos pode causar desentendimentos nessa faixa etária específica.

Além disso, tanto os alunos do 2.º como do 3.º ano mencionaram as diferenças de ideias ou vontades como motivo de conflito, o que evidencia que as divergências de opiniões, preferências ou desejos podem levar a desentendimentos entre os alunos.

Os inquiridos do 3.º ano, mencionaram “outro”, embora não tenha sido especificado qual o motivo, essa resposta indica que existem outras razões não abordadas anteriormente, destacando a complexidade e a diversidade dos conflitos entre as crianças.

Portanto, a análise dos dados revela que os conflitos entre as crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico podem surgir devido à agressão verbal, competitividade, dificuldade em compartilhar brinquedos e diferenças de ideias ou vontades.

Como já referido na análise da figura 7, torna-se evidente a necessidade de compreender esses motivos para desenvolver estratégias educativas que visem prevenir e resolver os conflitos.

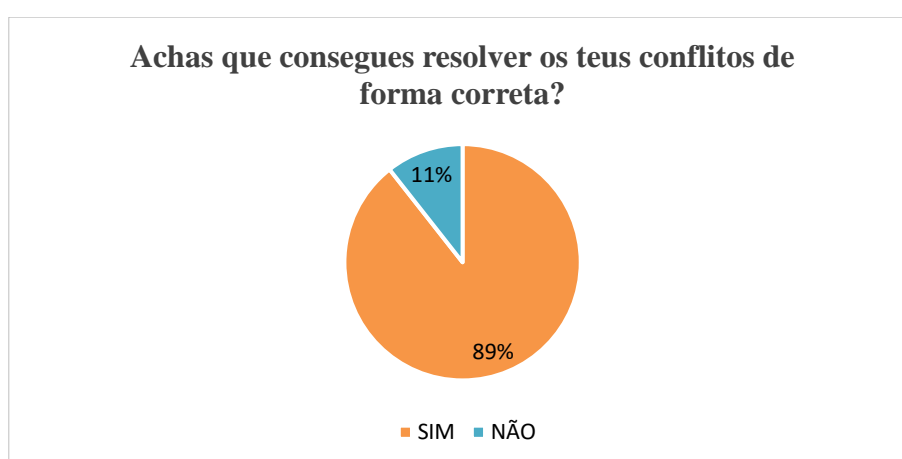


Figura 10 - Resposta dos alunos à questão n.º 10

Verifica-se que a maioria dos inquiridos 89% afirmam ser capazes de resolver os seus

conflitos de forma correta, enquanto 11% expressam não conseguir.

A maioria dos alunos demonstra confiança nas suas habilidades para lidar com os conflitos, o que pode indicar um bom desenvolvimento de competências socio-emocionais. No entanto, é importante fornecer apoio e ferramentas adequadas para ajudar os 11% dos alunos que se sentem incapazes de lidar com conflitos de maneira construtiva, de forma a contribuir para um ambiente escolar mais positivo e promover o crescimento pessoal e social dos alunos da escola.

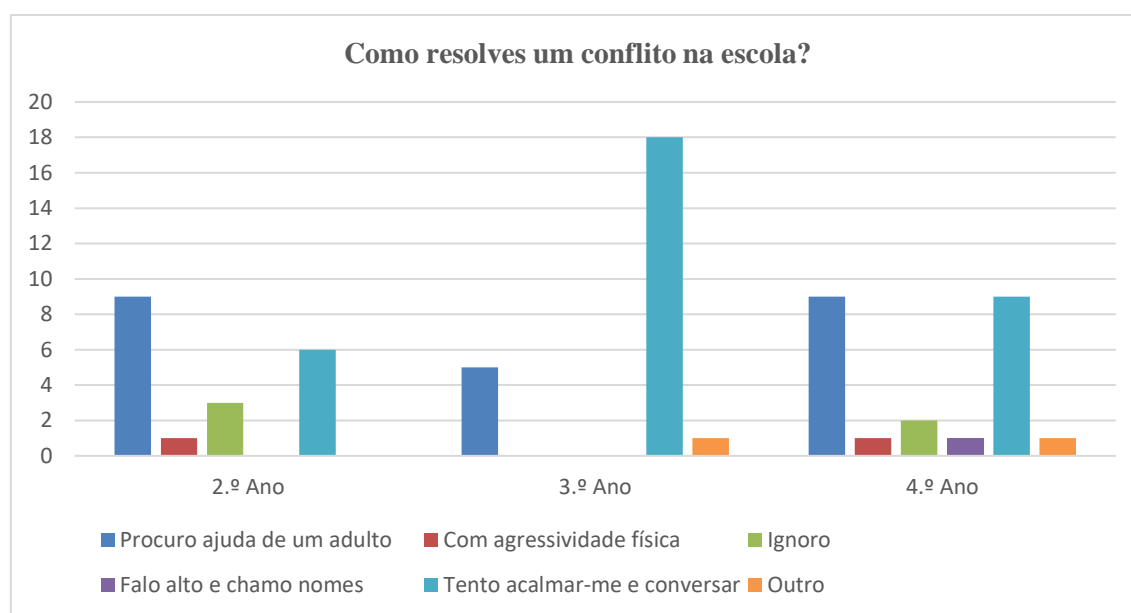


Figura 11 - Resposta dos alunos à questão n.º 11

Ao relacionar a figura 10 com a figura 11, podemos observar que a maioria dos alunos (89%) afirmou ser capaz de resolver conflitos de forma correta. Essa confiança pode ser reflexo das estratégias mencionadas pelos alunos para resolver os seus conflitos nesta segunda análise.

No 2º ano, alguns alunos (47%) responderam procurar a ajuda de um adulto e tentar acalmar-se e conversar (32%) como formas de resolver os seus conflitos. Este aspeto demonstra que os alunos inquiridos reconhecem a importância de procurar apoio e de tentar comunicar-se de maneira calma e construtiva.

No 3º ano, a estratégia mais mencionada foi tentar acalmar-se e conversar (75% dos alunos), seguida de procurar a ajuda de um adulto (38% dos alunos). Estas respostas indicam a compreensão desses alunos sobre a importância do diálogo e da procura de

ajuda quando necessário.

No 4º ano, as estratégias mais citadas foram tentar acalmar-se e conversar e procurar a ajuda de um adulto (ambas mencionadas por 78% dos alunos). Além disso, alguns dos alunos inquiridos (13%) mencionaram ignorar o conflito. Estas respostas revelam que os alunos deste ano estão mais propensos a tentar resolver os conflitos por meio da comunicação e do suporte adulto, mas também podem optar por ignorar a situação.

Em suma, estas relações sugerem que os alunos que se sentem capazes de resolver os conflitos de forma correta tendem a adotar estratégias de diálogo e procura de apoio. No entanto, é importante destacar que os 11% dos alunos que expressaram não conseguir lidar com conflitos adequadamente podem beneficiar de orientação e ferramentas adicionais para desenvolver habilidades de resolução de conflitos mais eficazes.

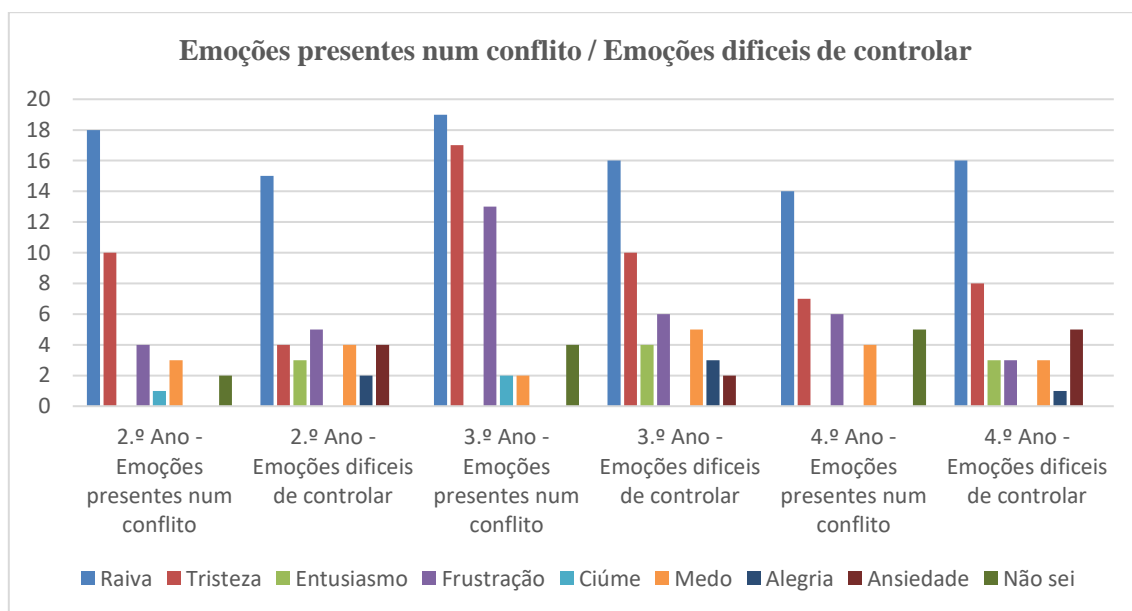


Figura 12 - Resposta dos alunos às questões n.º 13 e n.º 14

De acordo com os dados das duas questões representadas na figura 12, podemos estabelecer uma correlação entre as emoções percebidas pelos alunos em situações de conflito e as emoções que têm dificuldade em controlar.

No que diz respeito à perceção das emoções em situações de conflito, podemos observar que a raiva foi a emoção mais mencionada pelos alunos de todos os anos inquiridos.

No 2.º ano, 47% dos alunos mencionaram sentir raiva, enquanto no 3.º e 4.º ano, esse valor foi de 33% e 39%, respectivamente. A tristeza e a frustração também foram emoções comuns mencionadas pelos alunos.

Já na questão sobre as emoções que têm mais dificuldade em controlar, a raiva foi novamente a emoção mais citada pelos alunos de todos os anos.

No 2.º ano, 41% dos alunos mencionaram ter dificuldade em controlar a raiva, enquanto no 3.º e 4.º ano, esse valor foi de 35% e 41%, respectivamente. Além da raiva, as outras emoções mencionadas foram a tristeza, a frustração, o medo e a ansiedade.

As duas análises indicam que a raiva é uma emoção predominante tanto em situações de conflito como naquelas em que os alunos têm dificuldade em controlar as suas emoções, o que sugere que a raiva pode ser uma emoção desencadeada em momentos de conflito e que requer atenção e apoio adequados para ser gerida de forma saudável.

Além disso, as emoções da tristeza e da frustração também foram mencionadas tanto na percepção das emoções em situações de conflito como nas dificuldades em controlá-las, deste modo, destaca-se a importância de fornecer estratégias de apoio emocional para lidar com essas emoções, tanto em momentos de conflito como em outras circunstâncias.

No caso das emoções do medo e da ansiedade, embora tenham sido mencionadas como dificuldades de controlo em algumas respostas, não foram mencionadas com tanta frequência quanto a raiva, tristeza e frustração.

Em resumo, os dados sugerem que a raiva é uma emoção proeminente em situações de conflito e também uma emoção com a qual os alunos têm dificuldade em lidar. A tristeza e a frustração também desempenham papéis significativos em ambos os contextos. Compreender estas emoções e desenvolver estratégias eficazes para lidar com elas é fundamental para promover o bem-estar emocional dos alunos e auxiliá-los na resolução de conflitos de forma saudável.

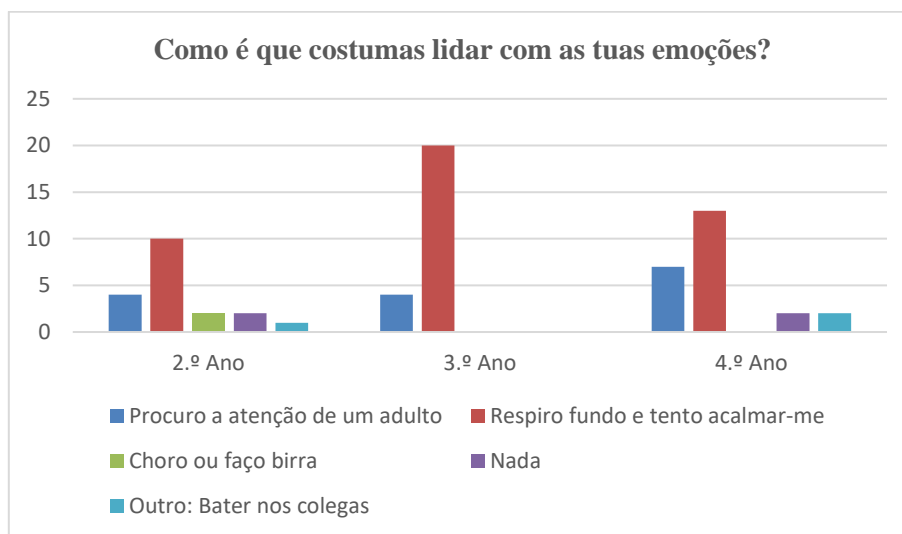


Figura 13- Resposta dos alunos à questão n.º 15

De acordo com os dados da figura 13, podemos identificar os métodos mais comuns utilizados pelos alunos para lidar com as suas emoções.

A maioria dos alunos dos 2.º, 3.º e 4.º anos responderam que costumam respirar fundo e tentam acalmar-se como estratégia para lidar com as suas emoções. Essa abordagem sugere que estão cientes da importância de controlar a respiração e procurar uma sensação de tranquilidade quando estão emocionalmente agitados.

Além disso, alguns alunos mencionaram procurar a atenção de um adulto para lidar com as suas emoções, o que indica que reconhecem a importância do apoio e orientação dos adultos em momentos de dificuldade emocional.

É importante salientar que em resposta à pergunta “Como é que costumavas lidar com as tuas emoções?” dois alunos do 4.º ano e um aluno do 2.º ano responderam "bater nos colegas". Estas respostas indicam uma falta de estratégias pessoais adequadas para lidar com as emoções, além de comportamentos agressivos que podem ser prejudiciais tanto para os alunos envolvidos quanto para o ambiente escolar em geral.

Em suma, torna-se essencial a orientação e o ensino de alternativas saudáveis e construtivas para lidar com as emoções, incentivando a empatia, a comunicação assertiva e a resolução pacífica de conflitos.

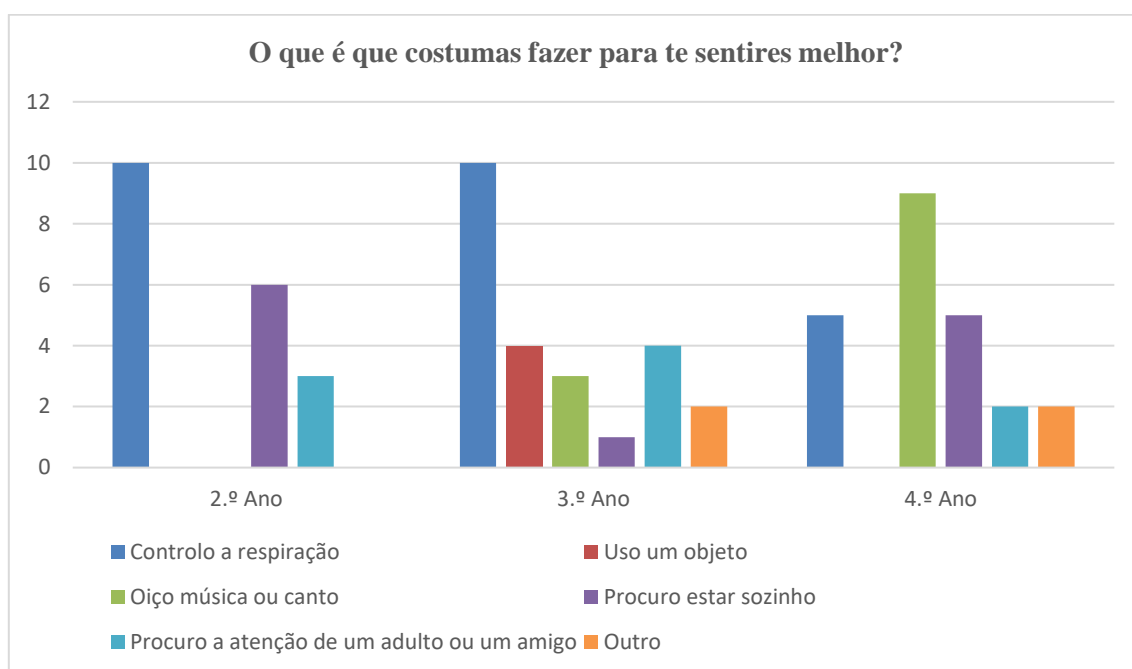


Figura 14 - Resposta dos alunos à questão n.º 17

Ao analisar os dados das respostas dos alunos inquiridos do 1º Ciclo do Ensino Básico sobre os métodos utilizados para lidar com suas emoções, podemos identificar as seguintes informações:

Relativamente ao controlo da respiração, podemos observar que no 2º ano, 10 alunos (52.63%) referiram utilizar o controlo da respiração. No 3º ano, esse método foi respondido por 10 alunos (41.67%). Já no 4º ano, 5 alunos (21.74%) também o mencionaram, o que nos indica que o controlo da respiração é um método comum entre os alunos de diferentes idades para lidar com as suas emoções.

Procurar estar sozinho: é a estratégia mencionada pelos alunos do 2º, 3º e 4º ano. No 2º ano, 6 alunos (31.58%) preferem estar sozinhos. No 3º ano, apenas 1 aluno (4.17%) mencionou recorrer a esse método. Já no 4º ano, 5 alunos (21.74%) referiram que procuram estar sozinhos. Este aspeto indica que alguns alunos recorrem à solidão como uma forma de lidar com as suas emoções em todas as turmas.

A estratégia “procurar a atenção de um adulto ou de um amigo” foi mencionada por alunos de todas as turmas. No 2º ano, 3 alunos (15.79%), no 3º ano, 4 alunos (16.67%) e no 4º ano, 2 alunos (8.70%). Estes dados revelaram que muitos alunos procuram o apoio social como uma forma de se sentirem melhor.

Os alunos do 3º e 4º ano mencionaram a estratégia de ouvir música ou cantar, sendo que, os inquiridos do 3º ano, 3 alunos (12.50%) responderam usar a música ou o canto

para lidar com as suas emoções, já no 4º ano, responderam 9 alunos (39.13%). Estes dados sugerem que a música desempenha um papel importante no bem-estar emocional destes alunos.

Além dos métodos mencionados, alguns alunos do 3º e 4º ano compartilharam métodos não especificados na opção "outros". No 3º ano, um aluno mencionou brincar com o seu melhor amigo e outro respondeu tentar acalmar-se ao máximo.

No 4º ano, dois alunos também mencionaram métodos não especificados. Um dos alunos respondeu “costumo pedir um beijo a minha mãe e as recomendações dela e quando ela não está procuro um amigo de confiança que me faz logo sentir melhor” e o outro “Jogo basketball e faço ginástica”. Essa variedade de respostas indica que os alunos podem adotar abordagens individuais para lidar com as suas emoções.

Em resumo, os dados revelam que os alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico utilizam diferentes métodos para lidar com as suas emoções. O controlo da respiração, a procura de momentos de solidão e a procura por apoio social são comuns em todas as turmas. Para além disso, a música desempenha um papel importante para os alunos do 3º e 4º ano, enquanto outros métodos não especificados também são mencionados por alguns alunos. Essa variedade de estratégias demonstra a importância de oferecer suporte emocional adequado aos alunos, considerando as suas preferências individuais.

Tabela 4 - Respostas dos alunos às questões n.º 19, n.º 20 e n.º 21

Questões	Respostas	Frequencia
Achas que é importante saber lidar com as tuas emoções para te ajudar a resolver problemas ou conflitos?	Sim, é muito importante	62
	Não, não é importante	0
	Não sei	4
É importante para ti aprender mais sobre como lidar com as emoções e como resolver os teus conflitos?	Sim	63
	Não	3
Achas que as coisas que fizeste no projeto das emoções te ajudaram a lidar melhor com as situações de conflitos? (Apenas alunos do 4.º ano)	Sim	21
	Não	2

Conforme podemos verificar na tabela 5, na primeira questão, em que se inquiriu os alunos quanto à importância de saber lidar com as suas emoções para ajudá-los a resolver problemas ou conflitos, 62 alunos (93%) responderam que sim, é muito importante, enquanto 4 alunos (7%) afirmaram não saber.

Na segunda questão, que avaliou a importância da Educação Emocional na gestão de conflitos, 63 alunos (95%) responderam que é importante para eles aprenderem mais sobre como lidar com as emoções e resolver conflitos, enquanto apenas 3 dos alunos (5%) responderam que não.

Na terceira questão, direcionada especificamente aos alunos do 4º ano do Ensino Básico, que visava verificar a eficácia das atividades implementadas durante o projeto de Educação Emocional, 21 alunos (91%) responderam que as atividades os ajudaram a lidar melhor com situações de conflito, enquanto 2 alunos (9%) indicaram que não.

Esses resultados evidenciam uma percepção positiva dos alunos em relação à importância de aprender a lidar com as emoções e resolver conflitos.

A grande maioria dos alunos considera essas habilidades de regulação emocional como fundamentais, assim como, alunos do 4º ano do Ensino Básico expressaram que as atividades realizadas durante o projeto das emoções foram eficazes para ajudá-los a enfrentar situações de conflito.

Em suma, com base nestas respostas, podemos concluir que os alunos perceberam de forma positiva as estratégias de Educação Emocional e Gestão de Conflitos implementadas durante a Prática de Ensino Supervisionada, o que demonstra a importância dessas abordagens na formação socio-emocional e no desenvolvimento de competências para lidar com conflitos e emoções.

Para reforçar os resultados desta análise, é importante salientar que nos Apêndices VI a XXIII, estão disponíveis os planos e as reflexões diárias, nos quais é possível observar a evolução do grupo em relação à intervenção realizada. Estes registos fornecem uma visão mais pormenorizada das atividades realizadas e das aprendizagens adquiridas pelos alunos ao longo do processo, contribuindo para uma compreensão mais abrangente dos impactos das estratégias de Educação Emocional e Gestão de Conflitos implementadas durante a Prática de Ensino Supervisionada.

4.2 Inquérito por questionário aos professores titulares

Na dimensão relacionada ao percurso profissional do docente, os participantes foram divididos em três categorias: A, B e C. Na categoria "Formação acadêmica", o participante A, respondeu "Não se aplica". Já o participante B mencionou ter formação em "Psicologia Educacional", enquanto o participante C respondeu não ter tido formação específica, exceto pelas teorias aprendidas durante a sua formação acadêmica.

Em relação à questão sobre a relevância do contato com a temática de gestão das emoções e mediação de conflitos para o percurso profissional, os participantes responderam afirmativamente. O participante B mencionou que é sempre importante saber como mediar e gerir diferentes situações, enquanto o participante C afirmou que é necessário gerir os conflitos em sala de aula e garantir que os alunos se sintam felizes. Ambos consideram relevante a abordagem desses temas. O participante C acrescentou que muitas vezes não possui estratégias ou ferramentas que facilitem lidar com essas situações.

Através deste levantamento, procura-se obter informações sobre o percurso profissional dos docentes e a sua formação na área da gestão das emoções e mediação de conflitos, assim como, compreender a relevância atribuída pelos professores ao contato com esta temática no seu percurso profissional.

Ao analisar as respostas dos três professores inquiridos, verificou-se que nenhum deles teve formação específica na área da gestão das emoções e mediação de conflitos durante o seu percurso acadêmico. No entanto, um dos professores mencionou ter formação em Psicologia Educacional, que se presume ser uma unidade curricular, lecionada durante a licenciatura e/ou mestrado, o que pode proporcionar algum conhecimento relacionado com o tema.

Quando questionados sobre a relevância desta temática para o seu percurso profissional e como mobilizam esse saber, as respostas foram variadas.

O primeiro inquirido respondeu que considera importante saber como mediar e gerir diferentes situações, destacando a importância de adquirir ferramentas para lidar com os conflitos.

O segundo inquirido mencionou a importância de gerir os conflitos em sala de aula para garantir um ambiente propício ao bem-estar dos alunos.

Já o terceiro inquirido mencionou que muitas vezes não possui estratégias ou ferramentas facilitadoras, destacando a necessidade de adquirir conhecimentos nesta área.

Estes resultados indicam que os professores reconhecem a relevância da gestão das emoções e mediação de conflitos no seu percurso profissional, demonstrando interesse em adquirir conhecimentos e estratégias que possam facilitar a gestão dos conflitos em sala de aula de modo a promover um ambiente escolar mais harmonioso.

Esta análise preliminar dos questionários aos professores fornece insights importantes sobre a viabilidade da implementação de estratégias de gestão e resolução de conflitos entre os alunos. Os resultados indicam que existe um interesse e reconhecimento por parte dos professores em relação a esta temática, o que pode ser um ponto de partida positivo para o desenvolvimento de programas e formações que visem capacitar os docentes nesta área.

Na Tabela 7 (*Apêndice XXV*), são apresentadas as respostas dos participantes em relação à existência de conflitos e à viabilidade da implementação de estratégias de Educação Emocional nas escolas para a gestão desses conflitos. Ao serem questionados sobre o entendimento da "emoção", os participantes expressaram diferentes perspetivas, destacando-a como um estado afetivo, uma reação física ou psicológica e um estado psicológico que envolve sentimentos, reações e mudanças, resultantes de estímulos internos e externos.

No que diz respeito à compreensão da "Educação Emocional", os participantes definiram-na como *um* processo de aprendizagem da gestão das emoções, com o objetivo de ajudar a lidar de forma saudável e construtiva com as emoções. As estratégias utilizadas para mediar e resolver conflitos envolveram ouvir todas as partes envolvidas, *procurar* soluções em conjunto, incentivar o diálogo entre os alunos e questioná-los sobre *os* seus sentimentos diante das situações.

Quanto aos obstáculos enfrentados pelos docentes na implementação de estratégias de resolução de conflitos, destacaram-se as diferentes personalidades e expectativas das crianças e dos pais/encarregados de educação, a extensão dos programas curriculares que dificultam a exploração adequada dessas estratégias, a falta de tempo para debater situações e emoções em grandes grupos e ouvir *todos os* alunos.

De acordo com os dados apresentados podemos compreender a percepção dos inquiridos em relação às emoções, à Educação Emocional, às estratégias utilizadas para mediar/resolver conflitos e aos principais obstáculos enfrentados pelos docentes na implementação destas estratégias.

Em relação à compreensão das emoções, os inquiridos mencionam definições que envolvem o estado afetivo, reações físicas e psicológicas, sentimentos básicos e emoções mais complexas. Estas respostas demonstram um entendimento geral das emoções como estados internos que são desencadeados por estímulos internos ou externos, “*reação a algo*”, “*física ou psicologicamente*”.

No que diz respeito à compreensão da Educação Emocional, as respostas dos inquiridos revelam uma noção de que se trata de um processo de aprendizagem para gerir as emoções de forma saudável e construtiva. Destacam a importância de ensinar aos alunos que todos os sentimentos são importantes (*Inquirido B*), de canalizar frustrações, medos e inseguranças (*Inquiridos B e C*), e de desenvolver habilidades para gerir as emoções.

Quanto às estratégias utilizadas para mediar/resolver conflitos, os três inquiridos mencionam o diálogo, a reflexão e a inclusão de todas as partes envolvidas, fortalecendo a importância de permitir que os alunos resolvam os conflitos através do diálogo entre eles, com o objetivo de compreender como se sentem diante das atitudes dos colegas.

Quando questionados sobre os principais obstáculos enfrentados pelos docentes na implementação de estratégias de resolução de conflitos, os inquiridos mencionaram desafios relacionados às diferentes personalidades e expectativas dos alunos e dos pais/encarregados de educação, à extensão dos programas que limita o tempo disponível e à falta de tempo para debater as situações e emoções em momentos de grande grupo e para ouvir os alunos.

Esta análise dos dados permite perceber que os inquiridos possuem um entendimento relevante sobre as emoções e a Educação Emocional, reconhecendo a importância de desenvolver habilidades de gestão emocional e promover um ambiente de diálogo para mediar e resolver os conflitos. No entanto, também evidencia os obstáculos enfrentados pelos docentes na implementação destas estratégias, relacionados ao contexto escolar e à falta de tempo. Estas informações são úteis para a compreensão da viabilidade da implementação de estratégias de gestão e resolução de conflitos nas escolas, bem como

para o desenvolvimento de abordagens mais eficazes nesta área.

Na Tabela 8 (Apêndice XXVI), são apresentadas informações sobre os conflitos em contexto escolar, especificamente relacionadas à caracterização emocional do grupo e às estratégias de prevenção de conflitos adotadas pelos participantes.

Ao serem questionados sobre a origem desses conflitos, os participantes mencionaram diferentes elementos, tais como competitividade, ideias ou vontades diferentes, inveja e disputas em jogos e brincadeiras. No entanto, as respostas do inquirido B não foram registadas nessa questão.

Quanto às estratégias de prevenção de conflitos utilizadas, os participantes responderam adotar diferentes abordagens. O Inquirido A, mencionou como estratégia a conversa aberta sobre os sentimentos, enquanto o Inquirido B respondeu realizar jogos de cooperação, conversas e debates. Já Inquirido C, respondeu recorrer ao diálogo e ao estabelecimento de regras.

Os dados representados na Tabela 8, permitem realizar uma caracterização do grupo em termos emocionais, do ponto de vista dos professores titulares, pois fornecem informações sobre a presença de conflitos na turma, a periodicidade desses conflitos, a sua origem e as estratégias utilizadas para a sua prevenção.

Em relação à presença de conflitos na turma, dois dos inquiridos (Inquirido A e Inquirido C) afirmam que existem conflitos, enquanto o Inquirido B afirma que não há conflitos presentes. Essa diversidade de respostas sugere que a percepção dos professores sobre a ocorrência de conflitos pode variar, provavelmente devido à sua experiência e observação do grupo.

A partir da análise destes resultados, é importante salientar que enquanto o professor inquirido B afirmou que não havia conflitos presentes na sua turma, os seus alunos do 3.º ano mencionaram diversos motivos de conflito. Esta divergência entre a percepção do professor e as respostas dos alunos é um ponto importante a ser discutido.

Existem algumas possíveis explicações para essa discrepância. Primeiramente, pode ser que o professor não tenha uma percepção clara dos conflitos que ocorrem na turma. É possível que alguns conflitos tenham passado despercebidos ou que o professor não esteja plenamente consciente da extensão dos desentendimentos entre os alunos.

Para além disso, a diferença na perspectiva entre os professores e os alunos é algo comum. Os professores, por estarem numa posição de autoridade e terem uma visão mais

global da sala de aula, podem ter uma percepção diferente dos conflitos em comparação com os alunos, que vivenciam diretamente essas situações. Os alunos podem perceber e experienciar conflitos de maneira mais intensa e frequente do que os próprios professores.

Esta divergência entre as percepções dos professores e dos alunos ressalta a importância de adotar abordagens que levem em consideração as perspectivas e experiências dos alunos. É fundamental que os professores estejam abertos a ouvir os alunos, criar espaços para que eles expressem as suas preocupações e desentendimentos, e considerar as suas opiniões na avaliação do clima emocional e social da turma.

A discrepância nas respostas do professor inquirido B e dos alunos revela a necessidade de uma comunicação mais aberta e efetiva entre os professores e os alunos. Esta comunicação pode ser realizada por meio de conversas individuais, grupos de discussão ou até mesmo atividades que incentivem a expressão dos sentimentos e opiniões dos alunos. Desta forma, será possível obter uma visão mais abrangente dos conflitos existentes na turma e implementar estratégias adequadas para a prevenção e resolução desses conflitos.

Relativamente à periodicidade dos conflitos, tanto o Inquirido A quanto o Inquirido C afirmam que ocorrem semanalmente. Esta resposta indica que os conflitos são recorrentes e podem ter impacto na dinâmica da turma.

No que diz respeito à origem dos conflitos, o Inquirido A menciona a competitividade, ideias ou vontades diferentes, inveja e disputas em jogos e brincadeiras como possíveis fontes de conflito.

Ao relacionar os dados do professor titular (inquirido A) com os dados da turma (4.º ano do Ensino Básico), podemos identificar semelhanças e complementaridades. O professor inquirido A mencionou a competitividade, ideias ou vontades diferentes, inveja e disputas em jogos e brincadeiras como fontes de conflito. Estes fatores estão em concordância com as respostas dos alunos do 4º ano, que também destacaram diferenças de ideias e vontades, bem como a competitividade, como motivos de conflito. Deste modo, é notória uma concordância entre as percepções do professor e dos alunos em relação às origens dos conflitos na turma.

Por sua vez, o Inquirido C destaca a partilha de brinquedos, ideias ou vontades diferentes, competitividade e dificuldade em gerir as emoções como origens dos conflitos. Estas respostas apontam para uma variedade de fatores que podem desencadear conflitos

na turma, desde questões relacionadas à convivência e interação até às diferenças de opiniões e emoções.

Ao relacionar os dados do professor titular C com os dados recolhidos da turma do 2º ano, verificamos que tanto os alunos do 2º ano como o professor salientaram "ideias ou vontades diferentes" como uma das principais causas de conflitos na turma, o que significa que divergências de opiniões, preferências ou desejos podem levar a desentendimentos entre os alunos, independentemente da idade.

Os alunos do 2º ano identificaram também a partilha de brinquedos como um motivo de conflito específico para esta faixa etária. Por sua vez, o professor inquirido C mencionou a partilha de brinquedos, ideias ou vontades diferentes, competitividade e dificuldade em gerir as emoções como origens dos conflitos na turma. Estas respostas evidenciam uma variedade de fatores que podem desencadear conflitos na turma, desde questões de convivência e interação até diferenças de opiniões e emoções.

No que diz respeito às estratégias de prevenção de conflitos utilizadas, os professores apresentam abordagens distintas. O Inquirido A menciona a importância de conversar abertamente sobre os sentimentos, o que indica um destaque na comunicação e na expressão emocional como forma de prevenção.

O Inquirido B destaca a utilização de jogos de cooperação, conversas e debates como estratégias preventivas, evidenciando a importância da interação e da resolução pacífica de diferenças.

O Inquirido C menciona o diálogo e o estabelecimento de regras como estratégias utilizadas. Estas respostas mostram uma preocupação em promover o diálogo, estabelecer normas claras de convivência e ensinar os alunos a lidar com os conflitos de forma construtiva.

As informações analisadas oferecem uma visão inicial do ambiente emocional das turmas e das abordagens utilizadas pelos professores para lidar com os conflitos, possibilitando uma compreensão mais aprofundada relativamente ao desenvolvimento de estratégias de gestão emocional e resolução de conflitos.

CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo final, discute-se de forma geral as principais características e abordagens metodológicas deste relatório, relacionando-as com as conclusões alcançadas a partir do estudo realizado e das várias observações, implementações práticas e reflexões sobre as emoções durante a Prática de Ensino Supervisionada. Além disso, é realizada uma breve reflexão pessoal sobre a intervenção, abordando as dificuldades enfrentadas e as lições aprendidas ao longo deste percurso.

Após concluir todo o processo desta investigação e chegar agora à fase final, estabelecesse algumas conclusões em relação aos objetivos inicialmente estabelecidos. É possível constatar que a compreensão e gestão das emoções é fundamental para uma diminuição de conflitos no dia-a-dia, promovendo o bem-estar individual e social. Tal como, Goleman (2012, p. 302) descreve a emoção, referindo-se “a um sentimento e aos raciocínios daí derivados, estados psicológicos e biológicos, e o leque de propensões para a ação.” Tendo em conta o ponto de vista do autor, as emoções estão em todas e quaisquer situações dos nossos dias, independentemente da nossa idade e deste modo é crucial desenvolver a nossa autoconsciência.

Durante o período de Prática de Ensino Supervisionada, existiu a oportunidade de vivenciar momentos de partilha dos alunos em relação aos seus problemas e desenvolver várias atividades relacionadas com a gestão de conflitos, especialmente no âmbito das emoções. Estas experiências permitiram observar uma melhoria na resolução dos problemas na turma.

Uma das situações que se destacou foi o momento em que, algumas semanas após a introdução do recurso "O meu Emocionário", que consiste num bloco de notas individual com o objetivo de ser preenchido ao longo das aulas durante a Prática de Ensino Supervisionada, alguns alunos recorreram ao mesmo como meio de expressão em momentos de raiva, gerindo assim a emoção vivida, contrariando impulsos agressivos em relação aos outros colegas. As crianças em questão partilharam o que escreveram e afirmaram que "ao escrever no emocionário, senti-me mais calmo e já não senti vontade de bater, como às vezes fazia, porque me acalmei."

Ao longo da Prática Profissional Supervisionada, a cumplicidade com os alunos foi aumentando, facilitando o diálogo sobre todos e quaisquer assuntos. O relacionamento

com a turma foi extremamente positivo, estabelecendo fortes laços de confiança e conforto entre professor e alunos.

Além disso, a construção de uma relação de confiança e cumplicidade com a turma demonstra que a abordagem da gestão de conflitos emocionais não apenas melhora o bem-estar dos alunos, mas também fortalece os vínculos entre professores e alunos, favorecendo um ambiente propício ao crescimento pessoal.

As reflexões diárias realizadas no decorrer da Prática de Ensino Supervisionada (Apêndices VI a XXIII) evidenciam a importância da implementação de estratégias de Educação Emocional e resolução de conflitos nas escolas. O testemunho dos alunos, relata uma diminuição na agressividade após a utilização do "O meu Emocionário", destacando assim o valor destas abordagens no desenvolvimento de habilidades socio-emocionais e na promoção de um ambiente escolar mais harmonioso.

A investigação realizada fornece uma visão abrangente dos conflitos existentes em ambiente escolar, identificando as suas causas, estratégias de resolução e as emoções envolvidas. Estes aspetos são de extrema importância para compreender a dinâmica das relações entre os alunos e promover intervenções adequadas visando um bom ambiente escolar.

A implementação de abordagens pedagógicas e programas específicos voltados para o desenvolvimento de habilidades socio-emocionais é essencial. Os resultados evidenciam a relevância de promover a prevenção e resolução de conflitos, bem como o fortalecimento da comunicação positiva e o desenvolvimento de estratégias construtivas. Estas abordagens podem contribuir para o crescimento pessoal e social dos alunos, promovendo, uma vez mais, um ambiente seguro e favorável às aprendizagens.

No entanto, é importante reconhecer que esta investigação possui algumas limitações, como o número de participantes e a sua especificidade em relação ao contexto do estágio.

Futuros estudos podem expandir a pesquisa para incluir um número maior de participantes e avaliar os efeitos a longo prazo destas estratégias educacionais. É também necessário considerar a formação específica dos professores na área de gestão emocional e mediação de conflitos para garantir a eficácia das abordagens propostas.

Em resumo, este relatório oferece uma contribuição significativa para profissionais da área, destacando o valor da implementação de estratégias de Educação Emocional para a resolução de conflitos nas escolas. Ao compreender as dinâmicas dos conflitos,

identificar as emoções envolvidas e fornecer abordagens práticas, o relatório apoia a criação de um ambiente escolar seguro, inclusivo e propício às aprendizagens e ao bem-estar de todos os envolvidos. No entanto, é importante considerar as limitações do estudo e a necessidade de pesquisas futuras para aprimorar ainda mais as práticas educacionais nessa área.

A investigação foi desafiante e exigiu uma organização rigorosa em termos da conciliação com a atividade profissional, sobretudo ao nível do tempo, por forma a cumprir os prazos estabelecidos.

Relativamente a estudos de outros autores, há limitação na obtenção de referências mais atualizadas sobre os temas abordados. Embora existam atualmente diversos livros e artigos relacionados com o tema desenvolvido, muitos deles são baseados e/ou citam autores mais antigos, o que exigiu um esforço adicional na pesquisa e seleção de fontes fidedignas para a realização do estudo.

No que respeita à tomada de decisão sobre a escolha do instrumento de recolha de dados, foram consideradas hipóteses: a realização de um inquérito por meio de entrevistas ou a aplicação de um questionário. Esta escolha levou a uma análise cuidadosa das vantagens e limitações de cada abordagem, exigindo uma avaliação minuciosa para selecionar a opção mais adequada ao contexto da investigação.

Este estudo, as suas intervenções e observações, contribuíram para um aumento de conhecimentos relevantes para o meu futuro enquanto docente.

Por conseguinte, tomando como linha de partida a responsabilidade atribuída ao docente de procurar as melhores estratégias para estimular a aprendizagem dos seus alunos, é fulcral incluir de um modo mais estruturado os temas relacionados com a Educação Emocional no programa curricular dos diversos ciclos, adequadas a uma perspetiva holística do ensino.

Naturalmente, é essencial fortalecer a formação de professores, de modo que estes consigam desenvolver, na sua plenitude, as competências pessoais e sociais dos alunos, permitindo que estes sejam capazes de se autoavaliarem, expressarem e adequarem as suas emoções, comportamentos e atitudes.

Os professores fascinantes sabem que trabalhar com a emoção é mais complexo do que trabalhar com os mais intrincados cálculos da Física e da Matemática. A

emoção pode transformar ricos em pobres, intelectuais em crianças, poderosos em frágeis seres. Eduque a emoção com inteligência. E o que é educar a emoção? É estimular o aluno a pensar antes de reagir, a não ter medo do medo, a ser líder de si mesmo, autor da sua história, a saber filtrar os estímulos (...) trabalhar não apenas com factos lógicos e problemas concretos, mas também com as contradições da vida (Cury, 2005, p.68)

De acordo com os dados recolhidos e analisados posso afirmar que a aplicação de ferramentas de Educação Emocional é essencial para gerir e controlar os conflitos, em contexto de sala de aula, contudo a sua utilização deverá ser acompanhada por uma reflexão por parte do docente, avaliando e autorregulando o processo de execução, determinando a viabilidade de acordo com o feedback dos alunos e o contexto educativo em que se insere.

Ao concluir esta investigação, fica evidente a importância de desenvolver a capacidade de lidar com as emoções não apenas nos alunos, mas também em nós mesmos, como investigadores e futuros educadores/professores. Assim como ocorre no estágio, onde a teoria encontra a prática, é nesse ambiente que surgem as competências éticas, emocionais e sociais essenciais para enfrentar os desafios e lidar com as crianças.

Ao refletir sobre minha escolha de ser educadora/professora, percebo que ela está alinhada com aquilo que me traz felicidade, e nesse sentido, este estudo tem como objetivo demonstrar que é possível promover as competências emocionais nas crianças ajudando-as consequentemente na gestão dos seus conflitos. Através da integração entre a teoria e prática, é possível desenvolver habilidades socio-emocionais tanto nos alunos como em nós próprios.

Portanto, como investigador e futuro professor, é fundamental reconhecer a importância de trabalhar as nossas próprias emoções, para que possamos ser exemplos e guias eficazes no desenvolvimento das competências emocionais dos nossos alunos.

Ao aprender com a prática, fortalecemos as nossas habilidades éticas, emocionais e sociais e podemos enfrentar os desafios com maior segurança e compreensão, permitindo-nos explorar a nossa postura e atitude perante a realidade e um constantemente

aprimoramento pessoal e profissional.

É importante ressaltar que este caminho não está isento de medos, indecisões e erros. São estes obstáculos que nos impulsionam a persistir e progredir, alimentando a nossa vontade e ambição de sermos educadores/professores comprometidos e dedicados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação: um guia prático e crítico*. Fundação Manuel Leão.
- Aires, L. (2015). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Edições Sílabo.
- Almeida, L. & Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação em psicologia e educação*. (5ª ed). Psiquilibrios Edições.
- Almeida, L., & Freire, T. (2017). *Metodologia da investigação em psicologia e educação* (5ª ed. revista). Psiquilibrios Edições.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). *As competências emocionais*. Educação XXI.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogia de las emociones*. Síntesis.
- Brackett, M. A., Reyes, M. R., Rivers, S. E., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2012). *Melhorar o desempenho acadêmico e a competência social e emocional com o currículo de palavras de sentimento*. RULER.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). *Emotional intelligence:*

Implications for personal, social, academic, and workplace success.
Social and Personality Psychology Compass, 5(1), 88-103.

Caetano, A. (2007). *Mediação de Conflitos – o estudo de um caso de assembleias de turma pela investigação-ação.* Revista Portuguesa de Pedagogia, 41(2), 101-118.

Caruso, D. R., & Salovey, P. (2007). *Liderança com inteligência emocional.* In Z. Rodrigues (Ed.), *Liderando e administrando com competência e eficácia* (pp. XX-XX). M. Books Editora, Ltda.

Coie, J. D. (1990). *Toward a theory of peer rejection.* In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 365-401). Cambridge University Press.

Cury, A. (2005). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes – Como formar jovens felizes e inteligentes.* Pergaminho.

Damásio, A. (2000). *O sentimento de si: O corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência.* Publicações Europa-América.

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

Fóz, A., & Marques, A. (2023). *Educação emocional para professores* (1ªed.). Appris Editora

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2006). *Is extracurricular participation*

associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental Psychology*, 42(4), 698-713.

Ghiglione, R., & Matalon, B. (1995). *Métodos de investigação em ciências sociais*. Gradiva.

Goleman, D. (2020). *Inteligência Emocional*. (26ª ed.). Círculo de Leitores.

Goleman, D. (2000). *Trabalhar com Inteligência Emocional* (3ª ed.). Temas e Debates.

Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2004). *Educar a Criança*. (3ªed.). Fundação Calouste Gulbenkian.

Jablon, R., Dombro, A. & Dichtelmiller, M. (2009). *O poder da Observação*. (2ªed.). Artmed.

Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B., & Coleman, C. C. (2017). *Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: Distinct relational systems that contribute uniquely to children's school adjustment?* *Child Development*, 88(6), 1819-1837.

Lakatos, E. M. (1996). *As Técnicas de Pesquisa*. (3ª ed). Atlas.

Lee, E., Noh, M. J., & Koo, D. M. (2013). *Online social networking and subjective well-being.* *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16(11), 773-777

Lopes, M. P. D. R. (2015). *Resolução de conflitos em contexto escolar*. In I. M. S. Pereira & S. M. R. Costa (Eds.), *Psicologia escolar em Portugal e no Brasil: Contextos, formação e práticas profissionais*. Editora WAK.

Moreira, P. (2022). *Gerir emoções: Um guia prático* (2ª ed.). Idiotèque.

Moreira, P. (2021). *Inteligência Emocional – uma abordagem prática*. (5ª ed). Idiotèque.

Neto, L. M., & Marujo, H. Á. (2010). *Optimismo e inteligência emocional: Guia para educadores e líderes*. Presença Editorial.

Oliveira, A. M. de, & Formosinho, J. (2009). *Investigação em educação: Métodos e Epistemologias*. Porto Editora.

Perrenoud, P. (2000). *10 Novas Competências para Ensinar*. Artmed Editora.

Piaget, J. (1952). *As Origens a Inteligência em Crianças*. International Universities Press.

Queirós, M. (2014). *Inteligência Emocional - Aprenda a ser feliz*. Porto Editora.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (2ª ed.). Gradiva - Publicações, Lda.

- Rodrigues, C., Teixeira, J. M., & Gomes, M. F. (1989). *Afectividade*. Contraponto.
- Sáraga, F. (2018). *O livro das emoções*. (2ª ed). Marcador.
- Slepoj, V. (1998). *Compreender os sentimentos*. Editorial Presença.
- Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia Educacional* (6a ed.). McGraw-Hill de Portugal.
- Strongman, K. T. (1998). *A psicologia da emoção*. Artmed Editora.
- Torrego, J. (Coord.). (2003). *Mediação de Conflitos em Instituições Educacionais*. Manual para a Formação de Mediadores. Edições ASA.
- Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande*. Porto Editora.
- Webster-Stratton, C. (2018). *Como Promover as Competências Sociais e Emocionais das Crianças*. (2ªed.). Psiquilibrios Edições.
- Weikart, D. P. (1995). *High/Scope: Uma abordagem construtivista para a educação infantil*. Artes Médicas.

APÊNDICES

APÊNDICE I – Tabela orientadora do inquérito por questionário aos alunos

Tabela 1 – Inquérito por questionário aos alunos

Inquérito por questionário aos alunos		
Objetivos	Questões	Guião
Caraterização dos alunos de duas turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico	Idade	Idade
	Ano de escolaridade	Ano de escolaridade
	Género	Género
Identificar estratégias adotadas pelos alunos para a resolução de conflitos	Como resolves um conflito na escola?	Já tiveste algum conflito com um colega dentro ou fora da sala de aula?
Identificar situações de conflitos existentes entre crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico	Já tiveste algum conflito com um colega dentro ou fora da sala de aula?	Quais os motivos que geraram esse conflito?
	Quais os motivos que geraram esse conflito?	Já alguma vez assististe a um conflito entre colegas?
	Já alguma vez assististe a um conflito entre colegas?	Quais os motivos que geraram esse/s conflito/s?
	Quais os motivos que geraram esse/s conflito/s?	Achas que consegues resolver os teus conflitos de forma correta?
Perceber se os alunos se consideram capazes de resolver os seus conflitos	Achas que consegues resolver os teus conflitos de forma correta?	Como resolves um conflito na escola?
Analisar a perceção dos alunos em relação às suas emoções em situações de conflito	Quando se origina um conflito que emoções pensas que estão presentes?	Quando se origina um conflito que emoções pensas que estão presentes?
	Achas que é importante saber lidar com as tuas emoções para te ajudar a	Quais as emoções que tens mais dificuldade em controlar?

	resolver problemas ou conflitos?	
Identificar as principais emoções que os alunos têm dificuldade em gerir	Quais as emoções que tens mais dificuldade em controlar?	Como é que costumavas lidar com as tuas emoções?
Identificar os métodos utilizados pelos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico para lidar com as suas emoções	Como é que costumavas lidar com as tuas emoções?	O que é que costumavas fazer para te sentires melhor?
	O que é que costumavas fazer para te sentires melhor?	Achas que é importante saber lidar com as tuas emoções para te ajudar a resolver problemas ou conflitos?
Avaliar a importância da Educação Emocional na gestão de conflitos	É importante para ti aprender mais sobre como lidar com as emoções e como resolver os teus conflitos?	É importante para ti aprender mais sobre como lidar com as emoções e como resolver os teus conflitos?
Verificar a eficácia das atividades implementadas durante a Prática de Ensino Supervisionada	Achas que as coisas que fizeste no projeto das emoções te ajudaram a lidar melhor com as situações de conflitos?	Achas que as coisas que fizeste no projeto das emoções te ajudaram a lidar melhor com as situações de conflitos?

APÊNDICE II – Exemplar do inquérito por questionário aos alunos

Inquérito por questionário aos alunos

Olá, alunos!

É com muito gosto que vos apresento este questionário, que tem como objetivo obter informações importantes sobre as vossas opiniões e experiências em relação às emoções e aos conflitos.

Este questionário é anónimo, o que significa que as vossas respostas são mantidas em segredo. Por isso, peço que respondam de forma honesta e verdadeira.

O vosso tempo e esforço são muito valorizados e agradecidos.

Obrigada por participarem.

1. Idade

2. Género

- a) Feminino
- b) Masculino

3. Já tiveste algum conflito com um colega dentro ou fora da sala de aula?

- a) **Sim**
- b) **Não** (Se respondeste **NÃO** passa para a **questão número 6**).

4. Quais os motivos que geraram esse conflito?

- a) Partilha de brinquedos
- b) Ideias ou vontades diferentes
- c) Competitividade
- d) Agressão verbal
- e) Ciúme
- f) Inveja
- g) Outro/s.

5. Qual/is?

6. Já alguma vez assististe a um conflito entre colegas?

- a) **Sim**
- b) **Não** (Se respondeste **NÃO** passa para a **questão número 9**).

- 7.** Quais os motivos que geraram esse(s) conflitos?
- a) Partilha de brinquedos
 - b) Ideias ou vontade diferentes
 - c) Competitividade
 - d) Agressão verbal
 - e) Ciúme
 - f) Inveja
 - g) Outro/s.
- 8.** Qual/is?
- 9.** Achas que consegues resolver os teus conflitos de forma correta?
- a) Sim
 - b) Não
- 10.** Como resolves um conflito na escola?
- a) Recorro à ajuda de um adulto (pais, professores ou auxiliares)
 - b) Com agressividade física
 - c) Ignoro
 - d) Falo alto e chamo nomes
 - e) Tento acalmar-me e conversar
 - f) Outro/s.
- 11.** Qual/is?
- 12.** Quando se origina um conflito que emoções pensas que estão presentes?
- a) Raiva
 - b) Tristeza
 - c) Frustração
 - d) Ciúme
 - e) Medo
 - f) Não sei
- 13.** Quais as emoções que tens mais dificuldade em controlar?
- a) Raiva
 - b) Tristeza
 - c) Entusiasmo
 - d) Frustração
 - e) Ciúme
 - f) Medo

- g)** Alegria
- h)** Ansiedade

14. Como é que costumavas lidar com as tuas emoções?

- a)** Procuo a atenção de um adulto de confiança ou de um amigo
- b)** Respiro fundo e tento acalmar-me
- c)** Choro ou faço birra
- d)** Nada
- e)** Outro.

15. Qual?

16. O que é que costumavas fazer para te sentires melhor?

- a)** Controlo a respiração
- b)** Uso um objeto (brinquedo, livro, diário...)
- c)** Oiço música ou canto
- d)** Procuo estar sozinho
- e)** Procuo a atenção de um adulto ou de um amigo
- f)** Outro.

17. Qual?

18. Achas que é importante saber lidar com as tuas emoções para te ajudar a resolver problemas ou conflitos?

- a)** Sim, é importante
- b)** Não, não é importante
- c)** Não sei

19. É importante para ti aprender mais sobre como lidar com as emoções e como resolver os teus conflitos?

- a)** Sim
- b)** Não

20. Achas que as coisas que fizeste no projeto das emoções te ajudaram a lidar melhor com as situações de conflitos? (apenas para a turma em que o projeto foi aplicado)

- a)** Sim
- b)** Não

APÊNDICE III – Tabela orientadora do inquérito por

questionário aos docentes

Tabela 2 – Inquérito por questionário aos docentes

Inquérito por questionário aos docentes			
Dimensão	Objetivos	Questões	Guião
Legitimar o questionário	- Legitimar o questionário		
	- Motivar o inquerido		
Dados sociodemográficos e percurso profissional do docente	<p>- Averiguar a experiência do docente relativamente a questões relacionadas com a gestão das emoções e mediação de conflitos</p> <p>- Nível de ensino que está a lecionar</p>	- Idade	1. Idade
		- Género	2. Género
		- Quantos anos tem de experiência profissional como professor?	3. Quantos anos tem de experiência profissional como professor?
		- Há quantos anos exerce nesta instituição?	4. Há quantos anos exerce nesta instituição?
		- Durante o seu percurso académico teve formação na área da gestão das emoções e mediação de conflitos?	5. Durante o seu percurso académico teve formação na área da gestão das emoções e mediação de conflitos?
		- Se sim, qual? Como mobiliza esse saber?	6. Se sim, qual?
		- Considera relevante para o seu percurso profissional o contato com a temática de gestão das emoções e mediação de conflitos? Se sim, justifique.	7. Considera relevante para o seu percurso profissional o contato com a temática de gestão das emoções e mediação de conflitos? Se sim, justifique.
		- Qual o ano em que se encontra a turma que está a lecionar?	8. Porquê?
		- Há quanto tempo acompanha a turma?	9. Qual o ano em que se encontra a turma que está a

			lecionar?
Caraterização do grupo em termos emocionais	- Analisar a percepção dos professores, em relação às emoções dos seus alunos	- Considera que os alunos desta turma têm dificuldade em gerir as emoções?	10. Há quanto tempo acompanha a turma?
		- Quais?	11. O que entende por emoção?
		- Considera que consegue auxiliar os alunos na sua gestão das emoções?	12. O que entende por Educação Emocional?
Perceção da existência de conflitos e compreender a viabilidade da implementação de estratégias de Educação Emocional nas escolas para gestão de conflitos	- Identificar as atitudes dos docentes em relação à Gestão de Conflitos	- Aplica estratégias de mediação de conflitos?	13. Considera que os alunos desta turma têm dificuldade em gerir as emoções?
	- Identificar os principais obstáculos enfrentados pelos docentes ao implementar estratégias de Gestão de Conflitos e desenvolver soluções para superá-los	- De acordo com o seu ponto de vista, quais os principais obstáculos com que o docente se depara na implementação de estratégias de resolução de conflitos?	14. Quais?
	- Identificar as estratégias adotadas para a prevenção/resolução de conflitos	- Que estratégias utiliza?	15. Outro. Quais?
		- Qual a origem desses conflitos?	16. Considera que consegue auxiliar os alunos na sua gestão das emoções?
	- Identificar as crenças e atitudes dos docentes em relação à Educação Emocional	- O que entende por emoção?	17. Se respondeu que sim, que estratégias utiliza?
		- O que entende por Educação Emocional?	18. Identifica algum obstáculo que impeça de implementar estratégias de gestão das emoções?
	- Identificar os principais obstáculos	- Identifica algum obstáculo que impeça de	19. Verifica a presença de conflitos na turma

	enfrentados pelos docentes ao implementar estratégias de Educação Emocional	implementar estratégias de gestão das emoções?	que acompanha?
	- Identificar situações de conflito existentes com as crianças de 1.º Ciclo do Ensino Básico	- Verifica a presença de conflitos na turma que acompanha?	20.Com que periodicidade?
		- Com que periodicidade?	Qual a origem desses conflitos?
		- Qual a origem desses conflitos?	Outro/s. Qual/is?
	- Estratégias de prevenção de conflitos	- Aplica estratégias de prevenção de conflitos?	Aplica estratégias de prevenção de conflitos?
		- Que estratégias de prevenção de conflitos utiliza?	Que estratégias de prevenção de conflitos utiliza?
		- Que estratégias utiliza para mediar/	Que estratégias utiliza para mediar/resolver conflitos?
			De acordo com o seu ponto de vista, quais os principais obstáculos com que o docente se depara na implementação de estratégias de resolução de conflitos?

APÊNDICE IV – Exemplar do inquérito por questionário aos docentes

Inquérito por questionário aos docentes

O questionário que se segue, destina-se à recolha de informação para o Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada sobre “A Educação Emocional como estratégia de Gestão de Conflitos” no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A investigação tem como objetivo recolher dados sobre qual o papel dos professores na mediação de conflitos com crianças de 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como as estratégias adotadas para a gestão desses conflitos. Além disso, este estudo pretende compreender a sensibilidade dos professores em relação às emoções dos seus alunos e como eles podem ajudar na gestão das mesmas.

Sendo que a opinião dos professores é fundamental para a investigação desta problemática, peço que responda com a máxima sinceridade, clareza e objetividade.

Este questionário é anónimo e todos os dados serão tratados confidencialmente.

1. Idade

2. Género
 - a) Feminino
 - b) Masculino

3. Quantos anos tem de experiência profissional como professor?

4. Há quantos anos exerce nesta instituição?

5. Durante o seu percurso académico teve formação na área da gestão das emoções e mediação de conflitos? Se **não**, avance para a **questão n.º 7**.
 - a) Sim
 - b) Não

6. Se sim, qual? Como mobiliza esse saber?

7. Considera relevante para o seu percurso profissional o contato com a temática de gestão das emoções e mediação de conflitos? Se **sim**, justifique.

- a) Sim
- b) Não

8. Porquê?

9. Qual o ano em que se encontra a turma que está a lecionar?

- a) 1.º Ano do Ensino Básico
- b) 2.º Ano do Ensino Básico
- c) 3.º Ano do Ensino Básico
- d) 4.º Ano do Ensino Básico

10. Há quanto tempo acompanha a turma?

- a) Menos de 1 ano
- b) 1 ano
- c) 2 anos
- d) 3 anos
- e) Mais de 3 anos

11. O que entende por emoção?

12. O que entende por Educação Emocional?

13. Considera que os alunos desta turma têm dificuldade em gerir as emoções? Se respondeu **Não**, passe para a **questão n.º 16**.

- a) Sim
- b) Não

14. Quais?

- a) Raiva
- b) Tristeza
- c) Entusiasmo
- d) Frustração
- e) Ciúme
- f) Medo
- g) Alegria

- h) Ansiedade
- i) Outro/s

15. Qual/is?

16. Considera que consegue auxiliar os alunos na sua gestão das emoções?

Se respondeu **Não** avance para a **questão n.º 18**.

- a) Sim
- b) Sim, com alguma dificuldade
- c) Não

17. Que estratégias utiliza?

18. Identifica algum obstáculo que impeça de implementar estratégias de gestão das emoções?

- a) Sim
- b) Não

19. Verifica a presença de conflitos na turma que acompanha? Se respondeu **Não**, avance para a **questão n.º 23**.

- a) Sim
- b) Não

20. Com que periodicidade?

- a) Diariamente
- b) Semanalmente
- c) Mensalmente

21. Qual a origem desses conflitos? Assinale as respostas que considerar válidas.

- a) Gestão das emoções
- b) Partilha de brinquedos
- c) Ideias ou vontades diferentes
- d) Competitividade
- e) Agressão verbal
- f) Ciúme
- g) Inveja
- h) Outro/s

22. Qual/is?

23. Aplica estratégias de prevenção de conflitos? Se a resposta for **Não**, avance para a **questão n. °25**.

a) Sim

b) Não

24. Que estratégias de prevenção de conflitos utiliza?

25. Que estratégias utiliza para mediar/resolver conflitos?

26. De acordo com o seu ponto de vista, quais os principais obstáculos com que o docente se depara na implementação de estratégias de resolução de conflitos?


APÊNDICE V – Exemplo do inquérito complementar por entrevista aos professores titulares

Tabela 3 – Inquérito por entrevista aos docentes

Dimensão	Objetivos	Tópicos	Questões
- Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista - Motivar o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar sobre o trabalho em curso e o objetivo da entrevista - Assegurar o carácter confidencial e anónimo dos dados - Pedir autorização para gravar 	
- A Educação Emocional e a gestão de conflitos na escola	<ul style="list-style-type: none"> - Classificar as estratégias de resolução de conflitos - Classificar as estratégias de gestão emocional - Descrever procedimentos da instituição face a esta temática 	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias de resolução de conflitos - Procedimentos adotados pela instituição na gestão de conflitos - Procedimentos adotados pela instituição na gestão emocional 	<ol style="list-style-type: none"> 1. As estratégias que utiliza na gestão emocional e na mediação de conflitos dos seus alunos são eficazes a longo prazo? 2. Esta temática é debatida pelos professores da instituição?
- Conhecimento do Programa de Educação Emocional para Professores	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar o conhecimento sobre o programa - Avaliar a utilidade percebida 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento sobre o Programa de Educação Emocional para Professores - Perceção da utilidade do programa 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Tem conhecimento do Programa de Educação Emocional para Professores? 3.1 Considera útil?
- Avaliação das estratégias de resolução de conflitos adotadas pela turma	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a concordância com as respostas dos alunos - Verificar a eficácia das estratégias 	<ul style="list-style-type: none"> - Respostas dos alunos sobre as estratégias de resolução de conflitos - Concordância com as respostas dos alunos 	<ol style="list-style-type: none"> 4. A turma que direciona respondeu maioritariamente que a estratégia que utiliza na resolução de conflitos é tentar acalmar-se e conversar. Concorda com essas respostas?

	utilizadas;	- Eficácia percebida das estratégias utilizadas	
- Avaliação das estratégias de regulação emocional adotadas pela turma	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar a concordância com as respostas dos alunos - Verificar a eficácia das estratégias utilizadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Respostas dos alunos sobre as estratégias de regulação emocional -Concordância com as respostas dos alunos - Eficácia percebida das estratégias utilizadas 	5. Quanto à regulação das suas emoções, a maioria dos alunos respondeu que respira fundo e tenta acalmar-se. Concorda com essas respostas?

APÊNDICE VI – Planificação e reflexão diária, da atividade de introdução ao tema, na Prática de Ensino Supervisionada - As minhas emoções, os outros e o mundo

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>12/11/2021</u>	Hora: <u>11:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
Português Oralidade - Interação discursiva; Princípio de cortesia - Compreensão e expressão - Produção do discurso oral	Compreensão - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas.	1.º Momento - Distribuição dos círculos coloridos de autoavaliação emocional semanal; - Debate com a turma sobre os conflitos da semana. 2.º Momento - Introdução ao tema: As minhas emoções, os outros e o mundo, - Troca de ideias com a turma acerca do tema; - Introdução e explicação da	Quadro interativo de cortiça; Postites Baralho de cartas “Crescer” Escala de desregulação emocional (individual) Potes de vidro e círculos simbólicos de autoavaliação semanal	- Reflexão

<p>Leitura e Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fluência de leitura - Compreensão de texto - Ortografia e pontuação - Produção de texto 	<p>Expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações. <p>- Ler textos com características narrativas e descritivas, associados a diferentes finalidades (informativas, lúdicas, estéticas);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar leitura silenciosa e autônoma. - Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita); - Avaliar os próprios textos com consequente 	<p>escala de desregulação emocional (individual);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introdução do mapa de frases motivacionais de turma. <p>3.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividade em pares de reflexão e empatia manifestado através do discurso escrito, com recurso a uma carta pré-selecionada do baralho de cartas “Crescer”. Os alunos deverão escrever no seu bloco de notas a sua perspetiva emocional relacionada com a carta, assim como, o que pensa ser a atitude emocional do seu parceiro perante a mesma situação apresentada. <p>4.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proposta de atividade para o fim-de-semana: pesquisa sobre as palavras: <u>empatia</u> e <u>egocêntrico</u>. Os alunos devem em casa procurar uma definição para as palavras 	<p>Bloco de notas individual: “O meu Emocionário”</p>	
--	--	--	---	--

<p>Interpretação e Comunicação - Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual - Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais</p> <p>Experimentação e Criação - Utilizar vários processos de registo de ideias e de trabalho</p>	<p>aperfeiçoamento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mobilizar saberes e processos, através dos quais percebe, seleciona, organiza os dados e lhes atribui novos significados; - Promover dinâmicas que exijam relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e os diferentes universos do conhecimento; - Incentivar práticas que mobilizem diferentes processos para imaginar diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias. <ul style="list-style-type: none"> - Selecionar técnicas e materiais, ajustando-os à intenção expressiva das suas representações; - Utilizar vários processos 	<p>(dicionário, internet, opiniões de família/amigos...).</p>		
---	---	---	--	--

<p>Cidadania e Desenvolvimento Ser Respeitador da diferença do outro</p> <p>Participativo/colaborador</p> <p>Indagador/ Investigador Conhecedor/ reprodutor</p> <p>Comunicador</p>	<p>de registo de ideias, de planeamento e de trabalho; - Desenvolver processos de análise e de síntese, através de atividades de comparação de imagens e de objetos.</p> <p>- Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios. - Desenvolver/organizar ações solidárias.</p> <p>- Colaborar com outros, apoia terceiros em tarefas - Participa em experiências de intercâmbio cultural, ou de trabalho. na escola ou de serviço comunitário e reflete sobre elas, tomando consciência das aprendizagens daí decorrentes</p> <p>- Procurar e aprofundar informação - Evidenciar conhecer o tema tratado.</p>			
---	--	--	--	--

Criativo	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar opiniões, ideias e factos - Argumentar e debate as suas ideias e as dos outros - Analisar criticamente situações sociais e o seu próprio desempenho 			
-----------------	---	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

Iniciámos a nossa primeira aula de projeto com 21 alunos presenciais e 3 alunos em regime on-line. Face á situação, senti alguma insegurança, pois não poderia deixar de os incluir nas atividades planificadas e de extrema importância para o início deste projeto. Era importante que se sentissem integrados como se lá estivessem fisicamente.

As questões instalaram-se no meu corpo: será que conseguirei chegar aos sentimentos mais profundos deles? Porque estou eu a sentir esta ansiedade misturada com um grande entusiasmo? Também irei eu descobrir como aprender a controlar as minhas emoções, tal como pretendo trabalhar com os meus alunos.

A nível pessoal as expetativas estavam elevadas por considerar que esta é uma turma bastante curiosa e participativa, contudo com algum receio de ser demasiado invasiva face ao nível em que a mesma se enquadrava, a nível emocional: egocêntrica. Senti uma enorme vontade em conseguir ajudar a turma, para que desenvolvessem competências essenciais para a sua formação pessoal e social.

A aula começou com uma pequena autoavaliação da semana, relativamente ao estado espírito de cada um no decorrer da mesma, incluindo os três alunos, que foram no início da semana para casa.

Os alunos demonstraram-se bastante interessados e entusiasmados na didática dos frascos, que era composta por três frascos associados a três estados emocionais (feliz, preocupado ou cansado e zangado ou frustrado) e círculos com três cores diferentes também elas representando um estado emocional, que foram utilizados como meio para exteriorizar e partilhar as suas emoções da semana. Ordenadamente foram retirando o círculo com a cor com se identificavam mais a nível emocional (verde: senti-me bem ou feliz; azul: senti-me preocupado, cansado ou aborrecido e vermelho: senti-me irritado, zangado ou frustrado) e colocando no respetivo frasco, demonstrando sempre uma necessidade de se justificarem perante as suas escolhas.

Analisámos os dados e verificamos que o bem-estar e o cansaço foram decisivos nesta semana, tendo dois dos alunos caracterizado a semana como irritada. Conversámos sobre o motivo pelo qual foram levados a avaliar a semana daquela forma, sempre com o interesse e participação da maioria dos alunos.

Após a nossa conversa, o representante da assembleia, partilhou com a turma os problemas que surgiram ao longo da semana, um dos quais veio a confirmar o motivo pelo qual este projeto surgiu e o que me levou a acreditar que tomei, claramente, a decisão certa na escolha do tema que se fundamentou na falta de empatia- saber colocar-se no lugar do outro.

A situação envolveu dois alunos que estavam na casa de banho e que um deles decidiu ir baixar as calças ao colega na presença de outros alunos, deixando-o bastante desconfortável e gerando alguns instantes de “piada”. Quando questionado em relação à brincadeira desagradável e ao que sentiu na prática da mesma, o aluno disse que achava que poderia ser engraçado, no entanto, após eu questionar se a brincadeira tivesse sido ao contrário, o que sentiria ele? Será que se sentiria confortável? A resposta foi clara e imediata: “Eu não ia gostar”. Só nesse momento reconheceu que não tinha sido uma atitude positiva em relação ao colega, pedindo de imediato desculpa e reconhecendo a sua falha.

Posto isto, senti que tinha agarrado o grupo e o problema certo a desenvolver: ajudar a que este tipo de situações venham a reduzir-se, dar-lhes ferramentas para uma melhor compreensão dos seus sentimentos e dos outros, assim como, para o desenvolvimento de atitudes e comportamentos e na exteriorização de pensamentos e emoções, valorizando e respeitando os demais.

Foi neste momento que entrámos na grande viagem das emoções: as nossas e as dos outros, a reflexão e autoavaliação do que sentimos, como sentimos e como exteriorizamos.

Com este debate e partilha pude verificar que as mais pequenas atitudes, mesmo que não sejam maldosas podem ter um grande impacto em outras

peessoas. Posto isto, senti-me mais segura, confiante e objetiva. Decidi explicar-lhes que por vezes lidar com o que sentimos e saber estar no lugar dos outros não é fácil, mas não é impossível. Rematei exemplificando que lidar com as emoções é uma questão de prática, de exercício. Vamos aprendendo, exercitando a nossa mente, através de métodos e estratégias que sejam mais saudáveis para o nosso bem-estar psicológico e que nos ajudem a lidar com este tipo de situações de forma mais eficaz.

Seguidamente, foi introduzido em sala de aula a tabela de desregulação emocional, já conhecida e utilizada por um dos alunos com a psicóloga da escola (quem sugeriu a sua utilização para melhor compreendermos e analisarmos como os alunos se vão sentindo). O aluno em questão apresentou a tabela, falando da sua utilidade e experiência.

Após a introdução da tabela de desregulação emocional (individual) ter sido apresentada foi distribuída por todos os alunos e colocada no canto superior da mesa de cada um de forma a ser utilizada com fácil acesso e precessão dos adultos. Foi instrumento recebido com bastante entusiasmo por parte da turma, tendo todos dado o devido uso assim que colocada na sua mesa, considerando o seu estado emocional “verde”.

Aproveitando a introdução do novo utensílio da sala, apresentei-lhes o quadro de cortiça que teria sido colocado lá desde manhã e qual suscitou imensa curiosidade. Conversámos sobre frases que gostamos de ouvir e que nos deixam felizes e tranquilos e propus que sempre que quisessem adicionar frases motivacionais ao quadro, assim como, os postites e os pioneses estariam sempre disponíveis para serem utilizados, reforçando a ideia da sua finalidade: motivar e deixar mensagens felizes e positivas ao nosso redor, pois todos nós por vezes escutamos ou lemos certas palavras que nos tranquilizam ou nos deixam “bem”.

Para acalmar a minha insegurança e ansiedade, deparei-me com mais uma resposta positiva por parte da turma em relação ao novo intruso da sala! Pediram de imediato se poderiam escrever algo para colocar no quadro (pedido aceite e adiado para o final da aula) para que pudessem escrever com clareza e reflexão de todos os assuntos debatidos em aula.

Como proposta de atividade final, distribui um bloco de notas individual, intitulado como “O meu Emocionário”. Sem dúvida foi o material utilizado, que superou mais as minhas expetativas. Este bloco, tinha como objetivo ser escrito ao longo das nossas aulas, com alguns exercícios relacionados com o tema, contudo, os alunos questionaram se poderiam utilizá-lo fora do contexto da sala, como se fosse o seu diário de escola, se poderiam utilizar para “desabafar” em algum momento que sentissem essa vontade/necessidade. Sintetizando, a utilidade deste bloco foi mais além do

que aquilo que planejei, enriquecendo ainda mais este projeto, visto ter sido considerado como um meio de confiança para as suas exteriorizações emocionais e de pensamento.

O primeiro exercício a colocar no nosso bloco foi a resposta a uma das situações colocadas, nas cartas do baralho “Crescer”, sendo elas: “O que achas que eu senti... quando os meus amigos se riram de mim” ou “O que achas que eu senti... quando caí da bicicleta”. Estas questões pertencem à categoria da Empatia e tinham como objetivo que a pares (previamente escolhidos por mim) escrevessem no seu bloco, o que sentiriam eles numa destas situações e o que sentiria o seu par. Durante a realização da atividade a turma revelou algumas dificuldades, particularmente no momento em que tinham de se colocar no lugar do seu parceiro. Escolhi realizar esta atividade na primeira aula, mas perante o grau de dificuldade percebi que talvez me tenha precipitado, apesar de ser uma turma de 3.º Ano que já se conhece desde o berçário, nem de uma forma tão direta eles conseguiram desligar-se do seu “eu” e posicionar-se por instantes no lugar do outro, naquela mesma situação. As respostas foram maioritariamente iguais às que eles respondiam sobre si mesmos.

Concluimos a realização da atividade escrita através da partilha oral das suas respostas.

Terminadas as nossas atividades e após uma breve análise das interações dos alunos, decidi colocar um desafio para a próxima aula: definir empatia (pesquisa na internet, dicionário, através da opinião de um familiar, o que lhes indica a palavra...).


Concluída a aula, os alunos arrumaram o material e decidiram escrever a frase motivacional no quadro de cortiça, quadro este que contou com a participação de todos os alunos da turma!

Em suma, considero que os meus objetivos iniciais para a aula de hoje foram superados com sucesso, mesmo tendo os seus contratemplos, nomeadamente os alunos em regime on-line. Considero que o resultado foi positivo, face ao à vontade, colaboração e participação da turma nas atividades propostas.

Os alunos avaliaram a aula através de uma tabela, havendo uma unanimidade, em que consideraram a aula útil e interessante e gostando da mesma.

A heteroavaliação dos alunos tinha sido planificada de forma mais específica, contudo senti uma enorme dificuldade em dar utilidade e rigor a essa avaliação, optando por relatar na reflexão a minha avaliação observada no decorrer na aula. Estes elementos foram também, evidenciados pela orientadora de estágio, Dídía Lourenço.

APÊNDICE VII – Planificação e reflexão diária, da atividade de reutilização dos frascos para fins de estimativas e arredondamentos através dos círculos coloridos utilizados

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>16/11/2021</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Matemática</p> <p>Números e Operações - Sistema de numeração decimal Arredondamentos e estimativas</p>	<p>- Ler e decompor por classes e por ordens, números até um milhão; - Comparar números até um milhão; - Arredondar e estimar valores.</p>	<p>1.º Momento - Diálogo com os alunos sobre os arredondamentos e estimativas, de forma a uma breve apreciação dos conhecimentos dos alunos.</p> <p>2.º Momento - Introdução ao tema: arredondamentos e estimativas; - Reutilização dos frascos com a autoavaliação da semana anterior para fins de</p>	<p>Manual do aluno: Alfa – Matemática 3.º ano</p> <p>Livro de fichas – Alfa – Matemática 3.º ano</p> <p>Potes de vidro e círculos simbólicos de autoavaliação semanal</p> <p>Quadro de cortiça;</p> <p>Postites;</p>	- Reflexão

		<p>estimativas e arredondamentos através dos círculos coloridos utilizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análise e comparação de dados estimados e dados exatos. <p>3.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilização dos postites já afixados no quadro de cortiça para nova análise e comparação de dados. <p>4.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização da atividade do manúdo aluno página 43; - Realização da ficha n.º 13 do livro de fichas. 		
--	--	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

Demos início à nossa aula de matemática com 21 alunos presenciais e 3 alunos em regime on-line. Em comparação com a aula anterior perante esta situação, senti-me mais tranquila e segura. Para a realização das minhas atividades relacionadas com as estimativas e arredondamentos, decidi recorrer a materiais já existentes e utilizados com regularidade por parte dos alunos em sala de aula, nomeadamente os nossos frascos de autoavaliação semanal e o nosso quadro de cortiça com os postites de frases positivas, escritos por alunos e professores.

Iniciei a aula questionando os alunos sobre o seu conhecimento sobre as estimativas, se já tinham ouvido falar, se sabiam o que era a estimativa,

em que situações pode ser aplicada. Os alunos revelaram conhecimento sobre os conteúdos e deram vários exemplos nomeadamente, referiram que uma estimativa é o que eles pensam ser uma determinada quantidade e deram o seguinte exemplo: “a nossa escola tem ao todo perto de 200 alunos”. Agarrando nos exemplos da turma, recorri aos nossos frascos de vidro de autoavaliação semanal, e coloquei à vista de todos. Em conjunto, anotámos os dados exatos no quadro da sala: n.º total de alunos da nossa turma – 24 alunos e o número total de círculos colocados nos três frascos, que foram no total 24 círculos, dado que todos participaram na autoavaliação da semana anterior.

Os 24 círculos coloridos foram divididos pelos 3 frascos de forma irregular, todos os alunos fizeram uma estimativa de quantos círculos estariam em cada frasco e fui anotando as suas estimativas no quadro e no final chamei 3 alunos para confirmar os dados e compararmos com as nossas previsões.


Face à atividade proposta a turma revelou-se bastante interessada e participativa na dinâmica, solicitando mais exercícios. Nesta altura fiquei surpreendida porque um dos alunos sugeriu a utilização do nosso quadro de cortiça, material esse que já constava na planificação desta mesma aula. Neste momento senti que as minhas opções de escolha tinham sido acertadas. É interessante verificar o interesse dos alunos na utilização dos nossos recursos e que estão a seguir o nosso fio condutor de raciocínio.

Penso que o ponto forte desta atividade tenha sido a curiosidade e interesse de conseguirem ter uma estimativa mais próxima do número real, através de elementos do nosso meio. Deste modo, passámos à utilização do nosso quadro de cortiça com os imensos postites afixados, sendo impossível uma contagem visual rápida. O processo de avaliação e comparação dos dados foi o mesmo e bem-sucedido a nível de empenho e interesse da turma na realização da atividade.

Após os exercícios relacionados com as estimativas, utilizámos os nossos resultados exatos para trabalhar os arredondamentos. Foi explicado à turma o que era e como se faziam os arredondamentos e em seguida passámos para a realização da ficha do manual do aluno.

Em suma, considero que a aula tenha sido positiva, quer na consolidação dos conhecimentos como na dinâmica da turma. Atento que o recurso a materiais pedagógicos construídos e/ou explorados pelos alunos sejam interessantes e cativantes a nível educativo, dado que as interações com os mesmos serviram de auxílio no processo de ensino-aprendizagem. Apesar dos materiais pedagógicos terem sido construídos e implementados em sala de aula com uma finalidade, provou-se a sua utilidade para outros fins educativos, proporcionando assim, a criação de relações de paralelismo com outras áreas do saber, permitindo o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar.

APÊNDICE VIII – Planificação e reflexão diária, da atividade sobre a empatia

Escola Superior de Educação Jean Piaget				
 Instituto PIAGET	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio			Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso			Orientador de Estágio: Dídia Lourenço
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>18/11/2021</u> e <u>29/10/2021</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p align="center">Português</p> <p>Leitura e Escrita Compreensão do texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Textos de características: narrativas, expositivas/informativas, descritivas - Sentidos do texto: tema, assunto; informação essencial; antecipação de conteúdos; intenções e emoções das personagens e sua relação com finalidades da ação 	<ul style="list-style-type: none"> - Ler textos diversos; - Ler textos com entoação e ritmo adequados; - Realizar leitura silenciosa e autónoma; - Organizar os conhecimentos do texto; - Relacionar o texto com conhecimentos anteriores 	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura e interpretação do texto da página 42 e 43 “Isabel e o Anão” - Diálogo com os alunos sobre as emoções existentes no texto. <p>2.ª Momento</p>	<p>Manual do aluno: Alfa – Português 3.º ano</p> <p>Livro de fichas – Alfa – Português 3.º ano</p>	- Reflexão

<p>- Opinião crítica</p> <p>Produção de texto</p> <p>- Planificação de texto: relação e organização de ideias e tema</p>	<p>e compreendê-los;</p> <p>- Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos.</p> <p>- Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos;</p> <p>- Expressar opiniões e fundamentá-las</p>	<p>- Realização da ficha de interpretação do texto página 43 do manual do aluno;</p> <p>- Realização da ficha n.º 10 do livro de ficha.</p>		
---	---	---	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

Demos início à nossa aula de Português com 21 alunos presenciais e 3 alunos em regime on-line. O plano para esta aula foi a leitura e interpretação do texto da página 42 “A Isabel e o anão”.

Pedi aos alunos que fizessem a leitura silenciosa do texto e posteriormente a leitura individual em voz alta. Ao longo da leitura do texto a professora titular fez a avaliação da mesma.


Após todos os alunos serem avaliados, em conjunto fizemos uma reflexão sobre o texto, a amizade foi um dos pontos que mais se destacou, sendo que, os alunos demonstraram que é um tema importante para eles, e por este motivo sentiram a necessidade de expressarem os seus sentimentos relativamente ao tema.

Após esta partilha, pela forma como se expressaram e pormenorizam as emoções constituintes da amizade, senti que estavam mais à vontade a abordar as suas emoções e sentimentos.

Alguns dos alunos abordaram não apenas aspetos positivos da amizade, como também, aspetos menos bons, passo a citar o exemplo de uma aluna: “- A minha melhor amiga, ela às vezes quer mandar nas brincadeiras todas e eu digo quando não gosto e somos amigas na mesma”. Após esta afirmação, expliquei o motivo pelo qual isto acontece, e que a amizade passa por tentar compreender o nosso lado e o da outra pessoa, salientando a empatia. Com isto consegui perceber que a nível da exteriorização dos sentimentos os alunos estavam mais disponíveis para partilhá-los.

Em suma, considero que a dinâmica da aula foi positiva, contando com a participação e empenho de todos os alunos. A nível pessoal senti-me confiante e descontraída, sentimento este provocado pela atitude da turma.

APÊNDICE IX – Planificação e reflexão diária, da atividade de leitura e análise da história “E se? Os monstros da dúvida”

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>19/11/2021</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva; Princípio de cortesia - Compreensão e expressão - Produção do discurso oral 	<p>Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas. 	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição dos círculos coloridos de autoavaliação emocional semanal; - Debate com a turma sobre os conflitos da semana. <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilha das frases motivacionais, colocadas no quadro de cortiça ao longo da semana. <p>3.º Momento</p>	<p>Quadro interativo de cortiça;</p> <p>Postites</p> <p>Potes de vidro e círculos simbólicos de autoavaliação semanal</p> <p>História «E se?» Os monstros da dúvida</p> <p>Bloco de notas individual: “O meu Emocionário”</p>	- Reflexão

<p>Leitura e Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fluência de leitura - Compreensão de texto - Ortografia e pontuação - Produção de texto <p>Educação Literária</p>	<p>Expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações. <p>- Ler textos com características narrativas e descritivas, associados a diferentes finalidades (informativas, lúdicas, estéticas);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar leitura silenciosa e autónoma. <p>Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita); 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo e partilha dos resultados da pesquisa: o que é a Empatia? <p>4.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura da história «E se?» Os monstrinhos da dúvida - Diálogo com os alunos sobre a história ouvida. - Escrita e desenho individual no bloco “O meu Emocionário” sobre situações vivenciadas ou por experienciar dentro do tema abordado na história. 		
---	---	--	--	--

<p>- Utilizar vários processos de registo de ideias e de trabalho</p> <p style="text-align: center;">Cidadania e Desenvolvimento</p> <p>Ser Respeitador da diferença do outro</p> <p>Participativo/colaborador</p>	<p>diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias.</p> <p>- Seleccionar técnicas e materiais, ajustando-os à intenção expressiva das suas representações;</p> <p>- Utilizar vários processos de registo de ideias, de planeamento e de trabalho;</p> <p>- Desenvolver de processos de análise e de síntese, através de atividades de comparação de imagens e de objetos.</p> <p>- Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios.</p> <p>- Desenvolver/organizar ações solidárias.</p> <p>- Colaborar com outros, apoia terceiros em tarefas</p> <p>- Participar em experiências de intercâmbio cultural, ou de trabalho. na escola ou de</p>			
--	---	--	--	--

<p>Indagador/ Investigador</p>	<p>serviço comunitário e reflete sobre elas, tomando consciência das aprendizagens daí decorrentes</p>			
<p>Conhecedor/ reprodutor</p>	<p>- Procurar e aprofundar informação</p>			
<p>Comunicador</p>	<p>- Evidenciar conhecer o tema tratado.</p>			
<p>Criativo</p>	<p>- Expressar opiniões, ideias e factos - Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros</p>			
<p>Educação Artística - Artes Visuais Interpretação e Comunicação</p>	<p>- Analisar criticamente situações sociais e o seu próprio desempenho</p> <p>- Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s);</p>			

Experimentação e Criação	<ul style="list-style-type: none"> - Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais. - Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão nas suas experimentações; - Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação. 			
---------------------------------	--	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A segunda aula referente ao projeto de intervenção, contou com a presença de 21 alunos presenciais e 3 alunos em regime on-line. Em comparação à 1.ª aula em que dei início à aplicação deste projeto, a insegurança e o nervosismo estavam mais controlados.

O ponto de partida foi a autoavaliação semanal, recorrendo aos frascos de vidro. O resultado superou as expectativas! A maioria dos alunos classificou a semana como positiva e emocionalmente feliz, 9 dos 24 alunos avaliaram como uma semana cansativa e 1 dos alunos autoavaliou-se como sendo uma semana em que se sentiu zangado.

Após a dinamização, conversámos sobre os acontecimentos que os fizeram sentir dessa maneira. Ainda é evidente que a turma está retraída na exposição das emoções e dos motivos pelos quais agem de certa forma, no entanto, consegui perceber alguma evolução ao longo dos dias. De forma a não invadir o espaço emocional de cada um, é respeitada a vontade de partilhar ou não certas opiniões/pensamentos, contudo enquanto debatemos a autoavaliação da semana senti necessidade de explicar-lhes a importância e o benefício de poderem confiar nos professores que os acompanham. Neste momento, a professora titular achou bastante pertinente esta observação e decidiu participar no diálogo e também ela reforçar a ideia. Contudo, não basta ao professor dizer aos seus alunos que pode ou deve confiar em si, é necessário que o docente estabeleça uma relação significativa com a turma,

exige uma posição pró-ativa e consistente, bem como, um compromisso que tem de ser renovado frequentemente por parte do docente, de forma que se adapte às necessidades dos seus alunos individual e coletivamente. Afinal, todas as crianças são diferentes e por isso, não existe a fórmula certa para “conquistar” a confiança de todos, existem sim estratégias mais eficazes na sua generalidade, mas que devem ser adaptados sempre que assim se justifique.

A autora Webster-Stratton (2018), refere que “a razão mais óbvia para os educadores desenvolverem relações significativas com as suas crianças seja o facto de uma relação educador-criança positiva, assente na confiança, na compreensão e na atenção, fomentar a cooperação e a motivação das crianças e aumentar as suas aprendizagens e aquisições escolares” (p. 45).

Na minha opinião, este diálogo com a turma foi significativo, porque no decorrer da aula a turma demonstrou-se mais tranquila e disponível na partilha das suas ideias e emoções, a maioria fez questão de partilhar com a turma as frases escritas no quadro de cortiça e justificá-las por iniciativa própria.


Relativamente à introdução do tema: empatia, a nível pessoal e profissional senti que tinha acertado num ponto relevante da nossa problemática, as dificuldades na compreensão desta palavra foram evidentes. Anteriormente atribui a tarefa à turma de fazerem uma pesquisa (conversas com a família, pesquisas na internet, pesquisa no dicionário...) do significado da empatia. A maioria dos alunos demonstrou admiração face ao seu significado, e consciência da importância da mesma. Também, existiram vários alunos que trouxeram exemplos de gestos empáticos, em suma considero que o resultado a esta atividade foi gratificante. É importante que os alunos entendam o significado de palavras com esta dimensão, para que se reflita também nas suas atitudes. Não basta saber utilizar a palavra, mas também aplicá-la. A empatia ocupa um vasto espaço na nossa vida, quer a nível pessoal, profissional, familiar.

A aula terminou com a leitura e compreensão da história «E se?» Os monstros da dúvida. De forma a estimular e desenvolver a linguagem emocional dos alunos e a estabelecer uma relação mais sólida e de confiança de ambas as partes, tomei a iniciativa de partilhar algumas das minhas inseguranças atormentadas por os monstros referidos na história. Logo em seguida, todos os alunos demonstraram interesse em também eles, partilharem situações que vivenciaram, e que compararam a um “monstrinho”. Face a esta situação, considero a minha intervenção e os resultados dela obtidos, relevantes para este projeto e indispensáveis nesta reflexão.

Webster-Stratton (2018) declara que, “uma das formas de ajudar as crianças a aprenderem a expressar sentimentos e a regular as suas respostas emocionais é os próprios educadores usarem a linguagem emocional com as crianças” (p.265).

Em síntese, considero o meu desempenho positivo e a aula enriquecedora. Verifico uma evolução da turma a nível pessoal e emocional e acrescento, que a minha relação com os alunos tem evoluído significativamente, a um ritmo que não esperava. Em consequência, sinto-me cada vez mais confiante e tranquila na minha prática. Embora me depare ainda com algumas dificuldades na planificação das atividades, relacionadas com este projeto, devido à sua magnitude, sinto que mesmo que não concluídas da forma que idealizo, serão sempre significativas enquanto futura professora, mais não seja, o que não fazer.

APÊNDICE X – Planificação e reflexão diária, da atividade de diálogo e partilha de sentimentos

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>26/11/2021</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva; Princípio de cortesia - Compreensão e expressão - Produção do discurso oral 	<p>Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas. <p>Expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e 	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição dos círculos coloridos de autoavaliação emocional semanal; - Debate com a turma sobre os conflitos da semana. <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo e partilha dos sentimentos mais evidentes. 	<p>Potes de vidro e círculos simbólicos de autoavaliação semanal</p> <p>Leitura do livro “Emocionário Diz o que sentes”</p> <p>Bloco de notas “O meu emocionário”</p>	- Reflexão

<p>Interpretação e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual - Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais <p>Experimentação e Criação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar vários processos de registo de ideias e de trabalho 	<p>aperfeiçoamento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir/ler obras literárias; - Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género em elementos do paratexto e em textos visuais; - Compreender textos narrativos, poéticos e dramáticos, escutados ou lidos; - Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas ou lidas. - Mobilizar saberes e processos, através dos quais percebe, seleciona, organiza os dados e lhes atribui novos significados; - Promover dinâmicas que exijam relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e os diferentes universos do conhecimento; - Incentivar práticas que mobilizem diferentes processos para imaginar diversas possibilidades, 			
---	---	--	--	--

<p style="text-align: center;">Cidadania e Desenvolvimento</p> <p>Ser Respeitador da diferença do outro</p> <p style="text-align: center;">Participativo/colaborador</p> <p style="text-align: center;">Indagador/ Investigador</p>	<p>considerar opções alternativas e gerar novas ideias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selecionar técnicas e materiais, ajustando-os à intenção expressiva das suas representações; - Utilizar vários processos de registo de ideias, de planeamento e de trabalho; - Desenvolver de processos de análise e de síntese, através de atividades de comparação de imagens e de objetos. <p>- Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios.</p> <p>- Desenvolver/organizar ações solidárias.</p> <p>- Colaborar com outros, apoia terceiros em tarefas;</p> <p>- Participar em experiências de intercâmbio cultural, ou de trabalho. na escola ou de serviço comunitário e</p>			
--	---	--	--	--

<p>Conhecedor/ reprodutor</p> <p>Comunicador</p>	<p>reflete sobre elas, tomando consciência das aprendizagens daí decorrentes.</p> <p>- Procurar e aprofundar informação.</p> <p>- Evidenciar conhecer o tema tratado.</p> <p>- Expressar opiniões, ideias e factos; - Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros.</p> <p>- Analisar criticamente situações sociais e o seu próprio desempenho.</p>			
--	---	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A aula teve início com a autoavaliação da semana, contudo, os alunos demonstraram ter sido uma semana de diversos conflitos, com alguma dificuldade na gestão dos mesmos. Ao longo da partilha e da necessidade que a turma refletiu na resolução dos conflitos fui-me apercebendo que não


iria ser possível realizar a atividade como planeada. Era essencial escutar e resolver os problemas que estavam a ser apresentados.

O desenvolvimento deste projeto, fortaleceu laços de confiança entre mim e os alunos, e considero que nesta aula, mais que seguir a planificação seria escutá-los e dar-lhes a atenção que precisavam face aos seus depoimentos. O objetivo de estimular e desenvolver a partilha das suas emoções estava nitidamente expresso neste dia, os alunos sentiam uma enorme vontade de se expressar e manifestar as suas opiniões face aos acontecimentos da semana.

A autora Webster-Stratton (2018) defende que quando as crianças demonstram necessidade e interesse em partilhas as suas experiências devemos escutá-las atentamente, “sem fazer juízos, ou dar conselhos. Por vezes pode ser útil partilhar uma experiência passada que seja semelhante à da criança” (p.267).

A capacidade que os alunos revelam em conseguir falar sobre os seus conflitos e as emoções dele adjacentes permitem não só a regulação das suas emoções negativas como também lhes permite atingirem novas formas de intimidade nas suas relações com os outros.

APÊNDICE VI – Planificação e reflexão diária, da atividade sobre a diversidade: explorando as emoções relacionadas ao tema

 Instituto PIAGET	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>29/11/2021</u> e <u>30/11/2021</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Leitura e Escrita</p> <p>Compreensão do texto</p> <p>- Textos de características: narrativas, expositivas/informativas, descritivas</p> <p>- Sentidos do texto: tema, assunto; informação essencial; antecipação de conteúdos; intenções e emoções das personagens e sua relação com finalidades da ação</p>	<p>- Ler textos diversos;</p> <p>- Ler textos com entoação e ritmo adequados;</p> <p>- Realizar leitura silenciosa e autónoma;</p> <p>- Organizar os conhecimentos do texto;</p> <p>- Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-los;</p> <p>- Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos.</p>	<p>1.º Momento</p> <p>- Leitura e interpretação do texto.</p> <p>2.º Momento</p> <p>- Diálogo e partilha com os alunos sobre a “diversidade”.</p> <p>3.º Momento</p> <p>- Realização dos exercícios da página 61 do manual do aluno;</p> <p>- Realização dos exercícios da ficha n.º 15 do livro de fichas</p>	<p>Manual do aluno: Alfa – Português 3.º ano</p> <p>Livro de fichas – Alfa – Português 3.º ano</p>	<p>- Reflexão</p>

<p>- Opinião crítica</p> <p>Produção de texto - Planificação de texto: relação e organização de ideias e tema</p> <p>Oralidade Produção de discurso oral - Introdução aos géneros escolares: apresentação oral; pequeno discurso persuasivo</p>	<p>- Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos; - Expressar opiniões e fundamentá-las.</p> <p>- Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações.</p>	<p>4.º Momento - Correção dos exercícios realizados</p> <p>5.º Momento - Realização de um debate com a turma sobre a diversidade – a turma é dividida em dois grupos, um dos lados defende a diversidade cultural o outro é contra, posteriormente trocam-se os grupos.</p>		
--	--	---	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A intervenção do dia debruçou-se na leitura e interpretação do texto “Diversidade”, do manual de português (páginas 60 e 61), com a presença de todos os alunos, sendo que um participou em regime on-line.

Dado que o texto nos remete à variedade de determinado elemento, seja cultural, genético, populacional, considerei relevante debater com a turma as variadas diferenças que nos rodeiam. Preparei a aula de modo que os alunos pudessem partilhar as suas ideias e vivências relativamente ao título do texto. Comecei por questionar os alunos se já tinham ouvido a palavra “diversidade”, em que contextos, qual o seu significado. De um modo geral, o grupo já ouvira falar em diversidade, maioritariamente a partir da família, caracterizando como uma diferença. O grupo partilhou algumas situações em

que aplicaram a palavra e analisamos a diversidade existente na turma: meses de nascimento, cor dos olhos, cor do cabelo, cor da pele, país de nascimento, alturas, desportos praticados pelos alunos.

Após a introdução ao tema – diversidade iniciámos a leitura do texto. Solicitei aos alunos a leitura silenciosa individual do texto e posteriormente a leitura em voz alta de alguns elementos da turma. Na escolha dos alunos para ler o texto, senti alguma dificuldade na seleção dos mesmos, por um lado queria que fizessem a leitura em voz alta os alunos que se expressam melhor, por outro, a necessidade estimular os que demonstram mais dificuldades na leitura. Face a esta situação e às minhas incertezas, optei por eleger quatro elementos da turma que se identificassem com ambas as situações.

A turma demonstrou-se bastante participativa e interessada na interpretação texto, colocando algumas questões sobre palavras desconhecidas, como por exemplo: tupi-guarani, que indica o conjunto de povos indígenas da América do Sul, cujas línguas pertencem à família linguística tupi-guarani; enviesados, que significa oblíquos, tortos, estrábicos; morna – dança de pares a ritmo lento e marrabenta, nome dado a uma dança moçambicana.

Em conjunto fizemos uma pesquisa na internet e no dicionário, verificámos os resultados e ouvimos alguns dos estilos musicais mencionados no texto.


Após as dúvidas e curiosidades serem clarificadas, os alunos realizaram trabalho autónomo na realização da interpretação do texto (p.61) do manual.

Posteriormente, realizei em conjunto com a turma a correção oral dos exercícios realizados e conclui a aula com a concretização de um debate. Considero extraordinário o resultado desta atividade. Verifiquei que o grupo de alunos, manifesta consciência sobre alguns aspetos como o racismo, a rejeição, a desigualdade, a discriminação. A maioria dos alunos revelou dificuldade em atuar como se fossem defensores de que todos devíamos ser iguais, a mesma língua, a mesma cultura, a mesma forma de vestir e outros tantos aspetos que remetessem à igualdade mundial. Foi gratificante a nível pessoal desenvolver e debater estes conceitos com a turma. A nível profissional considero importante debater com os alunos estes temas, e sensibilizá-los também neste aspeto.

A abordagem a este tipo de temas, promove a gestão emocional individual, assim como, a compreensão das emoções dos outros. O ato/decisão de rejeitar alguém devido às suas diferenças, está relacionado com a gestão emocional do próprio indivíduo, pois o ser humano, conseqüentemente é

incapaz de ter uma ação racional sem uma ação emocional.

APÊNDICE XII – Planificação e reflexão diária, da atividade sobre as emoções: ternura, amor, ódio, ira e irritação

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>3/12/2021</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva; Princípio de cortesia - Compreensão e expressão - Produção do discurso oral 	<p>Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas. <p>Expressão</p>	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição dos círculos coloridos de autoavaliação emocional semanal; - Debate com a turma sobre os conflitos da semana. <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura da definição das emoções (ternura, amor, ódio, ira e irritação) do livro “Emocionário Diz o que sentes”; - Diálogo com os alunos sobre as emoções faladas. 	<p>Potes de vidro e círculos simbólicos de autoavaliação semanal</p> <p>Leitura do livro “Emocionário Diz o que sentes”</p> <p>Folhas brancas</p> <p>Lápis de cor ou marcadores</p> <p>Bloco de notas “O meu emocionário”</p>	- Reflexão

<p>Leitura e Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fluência de leitura - Compreensão de texto - Ortografia e pontuação - Produção de texto <p>Educação Literária</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações. <p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler textos com características narrativas e descritivas, associados a diferentes finalidades (informativas, lúdicas, estéticas); - Realizar leitura silenciosa e autónoma. <p>Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita); - Avaliar os próprios textos com consequente 	<p>3.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada aluno irá à sorte, retirar uma palavra do saco das emoções; - Desenho individual no bloco “O meu Emocionário” alusivo à palavra que retirou do saco das emoções; - Apresentação individual dos desenhos e análise dos mesmos. <p>4.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição das notas com as emoções apresentadas e a sua definição, para recortar e colar no bloco “O meu Emocionário”; - Desafio da semana: Escrever uma situação alusiva a cada emoção explorada em aula. 	<p>Saco das emoções (ternura, amor, ódio, ira e irritação)</p> <p>Notas com a definição de cada emoção para construção do glossário</p> <p>Tesoura e cola</p>	
---	---	---	---	--

<p>Interpretação e Comunicação - Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual - Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais</p> <p>Experimentação e Criação - Utilizar vários processos de registo de ideias e de trabalho</p>	<p>aperfeiçoamento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir/ler obras literárias; - Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género em elementos do paratexto e em textos visuais; - Compreender textos escutados ou lidos; - Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas ou lidas. <ul style="list-style-type: none"> - Mobilizar saberes e processos, através dos quais percebe, seleciona, organiza os dados e lhes atribui novos significados; - Promover dinâmicas que exijam relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e os diferentes universos do conhecimento; - Incentivar práticas que mobilizem diferentes processos para imaginar diversas possibilidades, considerar opções 			
---	---	--	--	--

<p style="text-align: center;">Cidadania e Desenvolvimento</p> <p>Ser Respeitador da diferença do outro</p> <p>Indagador/ Investigador</p> <p>Conhecedor/ reprodutor</p> <p>Comunicador</p>	<p>alternativas e gerar novas ideias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Selecionar técnicas e materiais, ajustando-os à intenção expressiva das suas representações; - Utilizar vários processos de registo de ideias, de planeamento e de trabalho; - Desenvolver de processos de análise e de síntese, através de atividades de comparação de imagens e de objetos. <p>- Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios.</p> <p>- Procurar e aprofundar informação.</p>			
---	---	--	--	--

	várias técnicas de expressão nas suas experimentações; - Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.			
--	---	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

O primeiro momento da minha intervenção, iniciou com procedimento já conhecido da autoavaliação semanal e o posterior diálogo sobre o mesmo. Considero os resultados obtidos positivos, não existindo qualquer elemento da turma a categorizar a semana no vermelho. Os conflitos existentes em comparação com os dados anteriores são menos, sendo este um dos aspetos cruciais deste projeto.

Os conflitos que têm vindo a ocorrer ao longo das semanas, no espaço exterior, embora referenciados no diálogo relativo à autoavaliação da semana, são também muitas das vezes resolvidos sem a necessidade da intervenção do adulto e de forma pacífica. Estes aspetos são relevantes e enriquecedores para mim, dado que as atitudes dos elementos da turma, na redução de conflitos, violência verbal e física têm reduzido significativamente. Esta semana não se registou nenhum tipo de insulto ou agressão física.

O segundo momento da aula, teve foco na leitura da definição e compreensão das emoções (ternura, amor, ódio, ira e irritação) do livro “Emocionário Diz o que sentes”, após a leitura procedi ao diálogo com os alunos sobre as emoções referidas anteriormente. A abordagem ao ódio, ira e irritação, trouxeram algum desconforto para a turma. A turma identificou-se com a definição dos mesmos e com as conseqüentes reações físicas que estas emoções causam. A turma ficou sensibilizada com o impacto e má gestão destas emoções nos podem causar a nós e aos outros. Apesar do desconforto, o grupo demonstrou interesse e curiosidade em como aprender a geri-las de forma eficaz e saudável.

Uma vez mais, considero significativa a resposta adquirida pelo grupo perante as atividades delineadas. Sendo satisfatório e enriquecedor para o meu percurso.

O terceiro momento, foi o aquele que mais se destacou. Consistiu na elaboração e posterior apresentação à turma, de um desenho individual no

bloco “O meu Emocionário” alusivo à palavra que cada aluno retirou à sorte do saco das emoções. Apesar da turma se ter demonstrado bastante entusiasmada na realização desta atividade, verifiquei que o entusiasmo em excesso pode ser um aspeto negativo na dinamização das atividades, alterando os resultados pretendidos. Durante a apresentação dos desenhos os alunos tornaram-se muito barulhentos, e atropelavam os colegas, pela necessidade de quererem chamar a atenção para serem os próximos a apresentar, de modo que já ninguém se ouvia e as partilhas e explicações que estavam a ser feitas não estavam a ser interiorizadas e analisadas pelos restantes colegas da turma, por isso, decidi recorrer ao retorno à calma. Promovi um ambiente mais tranquilo, com menos luminosidade, pedi aos alunos que fechassem os olhos e imaginassem estar numa nuvem, e assim ficaram durante aproximadamente 7 minutos.


Quando o barulho e a confusão se instalaram, comecei a sentir-me nervosa com a situação, senti que tinha perdido o controle e que rapidamente teria de encontrar uma solução, não podia deixar que o meu nervosismo e ansiedade me dominassem naquele momento e que seria importante manter-me calma diante do grupo.

Segundo Webster-Statton (2018), “É particularmente importante manter a calma quando as respostas emocionais das crianças estão a intensificar-se. (...) assim, pode, muitas vezes, ajudar as crianças a acalmarem-se o suficiente para serem capazes de dizer como se estão a sentir-se” (p.275).

Após o retorno à calma, a turma retornou à apresentação de uma forma mais tranquila e atenta, e deixando-me também mais calma.

A aula terminou com a distribuição das notas com as emoções apresentadas no início e a sua definição, para recortar e colar no bloco “O meu Emocionário”, deixando o desafio de escreverem no seu emocionário, uma situação alusiva a cada emoção explorada em aula.

APÊNDICE XIII – Planificação e reflexão diária, da atividade sobre as emoções: felicidade, alegria, tristeza e compaixão

 Instituto PIAGET	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>10/12/2021</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva; Princípio de cortesia - Compreensão e expressão - Produção do discurso oral 	<p>Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas. <p>Expressão</p>	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição dos círculos coloridos de autoavaliação emocional semanal; - Debate com a turma sobre os conflitos da semana. <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição das notas com as emoções apresentadas e a sua definição; - Leitura da definição das emoções: felicidade, alegria, tristeza e compaixão) do livro 	<p>Potes de vidro e círculos simbólicos de autoavaliação semanal</p> <p>Conjunto de cartas temáticas (emoções e sentimentos, personagens, profissões, animais, objetos, locais e alimentos).</p> <p>Bloco de notas “O meu Emocionário”</p> <p>Notas com a definição de</p>	<p>- Reflexão</p>

<p>Leitura - Fluência de leitura - Compreensão de texto</p> <p>Educação Literária</p>	<p>- Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações.</p> <p>Leitura - Ler textos com características narrativas e descritivas, associados a diferentes finalidades (informativas, lúdicas, estéticas); - Realizar leitura silenciosa e autónoma.</p> <p>- Antecipar o(s) tema(s) com base em noções</p>	<p>“Emocionário Diz o que sentes”; - Diálogo com os alunos sobre as emoções destacadas; - Desafio da semana: recortar e colar no bloco “O meu Emocionário” as definições das emoções e escrever uma situação alusiva a cada emoção explorada em aula.</p> <p>3.º Momento - Os alunos irão à sorte, retirar uma carta do conjunto das emoções e representá-la à turma, posteriormente, representarão em pares recorrendo aos restantes conjuntos temáticos.</p>	<p>cada emoção para construção do glossário (felicidade, alegria, tristeza e compaixão)</p>	
---	--	---	---	--

<p>Interpretação e Comunicação - Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual - Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais</p> <p>Experimentação e Criação - Utilizar vários processos de registo de ideias e de trabalho</p>	<p>elementares de género em elementos do paratexto e em textos visuais; - Compreender textos escutados ou lidos; - Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas ou lidas.</p> <p>- Mobilizar saberes e processos, através dos quais percebe, seleciona, organiza os dados e lhes atribui novos significados; - Promover dinâmicas que exijam relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e os diferentes universos do conhecimento; - Incentivar práticas que mobilizem diferentes processos para imaginar diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias.</p>			
---	---	--	--	--

<p style="text-align: center;">Cidadania e Desenvolvimento</p> <p>Ser Respeitador da diferença do outro</p> <p>Indagador/ Investigador</p> <p>Conhecedor/ reprodutor</p> <p>Comunicador</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Selecionar técnicas e materiais, ajustando-os à intenção expressiva das suas representações; - Utilizar vários processos de registo de ideias, de planeamento e de trabalho. - Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios. - Procurar e aprofundar informação. 			
---	---	--	--	--

<p>Criativo</p> <p>Educação Artística – Expressão Dramática</p> <p>Experimentação e Criação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Evidenciar conhecer o tema tratado. - Expressar opiniões, ideias e factos; - Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros. - Analisar criticamente situações sociais e o seu próprio desempenho. - Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo; - Construir personagens, em situações distintas e com diferentes finalidades; - Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimentos utilizados para comunicar uma ideia. 			
--	--	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

As expressões artísticas integradas permitem desenvolver ideias e pensamentos “fora da caixa”, com possibilidade de experimentar e cometer erros.

Ajudando-nos a comunicar e expressar de variadas formas, como por exemplo através da expressão dramática e corporal.

É essencial que esta componente artística esteja presente na vida das crianças e seja devidamente estimulada, para além de tudo o que desenvolve na criança, é um meio de comunicação, não tendo de ser necessariamente verbal.

Na minha opinião o percurso do contato com as expressões artísticas é progressivo, a criança vai ao longo do tempo sendo mais exigente nas suas dramatizações, mais observadora e perfeccionista, buscando sempre por estar mais perto do real e desafiando-se cada vez mais.

Estamos conscientes de que, este tipo de interações, cada atividade, experiência, estimula o aluno para uma nova caminhada. Sempre que existirem novas experiências é dado lugar a outras tantas, assim como, ao desenvolvimento e aperfeiçoamento na resolução de problemas e capacidade de ultrapassar obstáculos e desafios da vida.


A inserção do jogo dramático nesta aula, foi o ponto de destaque. Desde início que modifiquei a organização da sala, suscitando curiosidade aos alunos, nunca revelando o motivo. Após cumprirmos com a nossa rotina de autoavaliação semanal e procedemos à introdução de novas emoções, explorando-as um pouco através de partilhas dos alunos, decidi revelar o motivo pelo qual a sala ficou com uma disposição mais ampla. Ao explicar no que consistia a atividade os alunos ficaram bastante entusiasmados, mostrando um grande interesse em participar.

Através desta dinâmica podemos explorar as várias emoções já trabalhadas ao longo do projeto, assim como, interligá-las com situações da vida quotidiana, recorrendo apenas à mica. É fascinante como as emoções e as situações por detrás delas podem ser expressas sem uma única palavra.

Apesar de a aula ter corrido de forma positiva e significante, houve alguns aspetos que gostaria de melhorar, nomeadamente realizar este tipo de atividades em lugares mais amplos. Poderia ter recorrido ao espaço exterior ou ao ginásio, de forma a promover mais conforto e espaço para as suas dinamizações. Sinto também que deveria ter optado desde início da apresentação a pares pelo facto de no final da aula nem todos os alunos terem conseguido participar na dramatização, demonstrando alguma tristeza no final da aula. Perante esta situação decidi deixar o baralho de cartas com os alunos para que o pudessem utilizar todos na hora de intervalo.

Em suma penso uma vez mais ter alcançado os meus objetivos, e penso que este sucesso se deva também ao facto da relação que estabeleci com todos os elementos da turma, que me promovem mais confiança e tranquilidade na implementação destas atividades.

APÊNDICE XIV – Planificação e reflexão diária, da atividade: carta a uma das minhas emoções

Escola Superior de Educação Jean Piaget				
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>13/12/2021</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p>Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva - Compreensão e expressão 	<p>Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Produzir um discurso oral com correção; - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas. <p>Expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e articular de modo adequado 	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura e interpretação do texto da página 66 do manual do aluno. <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização dos exercícios da página 67 do manual; - Correção dos exercícios realizados. <p>3.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo com os alunos sobre as emoções que já conhecem; - Audição da música “Postal de correios” – Banda Rio; 	<p>Manual do aluno: Alfa – Português 3.º ano</p> <p>Livro de fichas – Alfa – Português 3.º ano</p> <p>Bloco de notas “O meu Emocionário”</p> <p>Computador</p>	- Reflexão

<p>Leitura e Escrita Compreensão do texto - Textos de características: narrativas,</p>	<p>as palavras; - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações.</p> <p>- Ler textos com características narrativas e descritivas, associados a diferentes finalidades (informativas, lúdicas, estéticas); - Realizar leitura silenciosa e autónoma.</p> <p>- Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género em elementos do paratexto e em textos visuais; - Compreender textos escutados ou lidos; - Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas ou lidas.</p>	<p>- Interpretação da música ouvida.</p> <p>4.º Momento - Elaboração de uma carta a uma das emoções pessoais.</p>		
--	---	---	--	--

<p>expositivas/informativas, descritivas</p> <p>- Sentidos do texto: tema, assunto; informação essencial; antecipação de conteúdos; intenções e emoções das personagens e sua relação com finalidades da ação</p> <p>Produção de texto</p> <p>- Planificação de texto: relação e organização de ideias e tema</p>	<p>- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as.</p> <p>- Escrever cartas e convites.</p> <p>- Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos;</p> <p>- Expressar opiniões e fundamentá-las.</p>			
--	---	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A dinâmica desta aula teve como objetivo principal as crianças adquirirem conhecimentos sobre como elaborar uma carta e posteriormente utilizar essa aprendizagem interligando-a com as emoções. Dada a importância que tem sido desenvolvida ao longo deste projeto relativamente à conveniência de ajudar as crianças na exteriorização das suas emoções, considere pertinente que pudessem remeter uma carta a umas das suas emoções.


O resultado obtido foi fascinante, tive o privilégio de ler todas as cartas elaboradas, embora ainda manifestassem algumas dificuldades na organização do texto, exprimiram os seus pensamentos de forma sucinta e sem rodeios. A maioria dos alunos decidiu remeter a carta ao medo, descrevendo o que este lhes faz sentir, os seus benefícios e aspetos menos positivos.

Quando abordamos o medo, os alunos demonstraram alguma dificuldade na sua compreensão, considerando como uma emoção negativa. Contudo após a abordagem mais detalhada a esta emoção e após ter lido as cartas remetidas ao mesmo consegui perceber que a maneira como o vêm já é mais significativa. “O medo pode servir para estares alerta em relação ao perigo, mas o terror paralisa-te e não te deixa pensar” (Pereira & Valcárcel, 2020, p.46)

Na minha opinião a prática desta atividade contribui para a relação estável das crianças com elas próprias, podendo refletir sobre aquilo que sentem de modo a promover o desenvolvimento da sua autoconsciência. Estes tipos de práticas segundo o autor Moreira (2021), permite ajudar os alunos na forma como lidam com as suas emoções, por exemplo a frustração, perante um mau resultado académico, que inicialmente o impulso nos remete à vontade de desistir, contudo “a prática da inteligência emocional pode ajudar o estudante a adotar estratégias para atingir melhores resultados” (p. 47).

Em suma, posso verificar um desenvolvimento considerável na relação dos alunos com as suas emoções e a dos outros, assim como, conseqüentemente na gestão dos seus conflitos pessoais e sociais, no entanto, o tempo de intervenção continua a ser para mim um dos grandes obstáculos, considerando-o pouco para a obtenção de resultados mais duradouros. Esta mesma observação foi partilhada com a professora titular que referiu que após o término do meu estágio faria questão de continuar a desenvolver este tipo de estratégias recorrendo a materiais já utilizados por mim em outras aulas como certos métodos aplicados.

APÊNDICE XV – Planificação e reflexão diária, da atividade: o remorso e a culpa

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>16/12/2021</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva - Compreensão e expressão 	<p>Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Produzir um discurso oral com correção; - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas. <p>Expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e articular de modo adequado 	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição dos círculos coloridos de autoavaliação emocional semanal; - Debate com a turma sobre os conflitos da semana. <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura da história - <i>Eu peço desculpa</i>. <p>3.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo com os alunos sobre a história; - Debate sobre as emoções sentidas quando devemos pedir 	<p>Potes de vidro e círculos simbólicos de autoavaliação semanal</p> <p>Bloco de notas individual: “O meu Emocionário”</p> <p>Livro <i>Eu peço desculpa</i></p>	- Reflexão

<p>Leitura e Escrita Compreensão do texto - Textos de características: narrativas,</p>	<p>as palavras; - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações.</p> <p>- Ler textos com características narrativas e descritivas, associados a diferentes finalidades (informativas, lúdicas, estéticas); - Realizar leitura silenciosa e autónoma.</p> <p>- Antecipar o(s) tema(s) com base em noções elementares de género em elementos do paratexto e em textos visuais; - Compreender textos escutados ou lidos; - Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas ou lidas.</p>	<p>desculpa; - Registo de ideias sobre o que será o remorso e a culpa; - Definição das emoções – remorso e culpa.</p>		
--	---	---	--	--

<p>expositivas/informativas, descritivas</p> <p>- Sentidos do texto: tema, assunto; informação essencial; antecipação de conteúdos; intenções e emoções das personagens e sua relação com finalidades da ação</p> <p>Produção de texto</p> <p>- Planificação de texto: relação e organização de ideias e tema</p>	<p>- Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as.</p> <p>- Escrever cartas e convites.</p> <p>- Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos;</p> <p>- Exprimir opiniões e fundamentá-las.</p>			
--	--	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A aula teve início com a autoavaliação da semana, tendo como resultados obtidos, maioritariamente a cor verde, sem qualquer avaliação na cor vermelha.

Pude verificar que não houve a existência de conflitos durante a semana, apenas se registando algumas situações de discórdia de opiniões que não chegaram a desenvolver nenhum conflito. Este aspeto é muito significativo a nível pessoal e profissional, por ser um dos objetivos deste projeto.

Verificar estes resultados, transmite um sentimento de concretização enorme face áquilo que pretendia com a execução das estratégias que têm vindo a ser implementadas ao longo do estágio.


A realização desta aula, teve como objetivo principal consciencializar e sensibilizar os alunos relativamente ao significado e importância de saber pedir desculpa, abordando também, as emoções adjacentes dessa ação.

Após a leitura da história, a turma teve a iniciativa de partilhar algumas experiências em que sentiram a necessidade de pedir desculpa a alguém, falando o que sentiram no momento, decidi aproveitar este momento, para fazer a ligação à consolidação de conhecimentos sobre o remorso e a culpa. Quando planifiquei esta atividade, pensei que o remorso e a culpa fossem dois conceitos conhecidos pela turma, no entanto, quando questionados a maioria dos alunos definiu o remorso como a atitude de ofender alguém.

Face a esta situação, decidi abordar estes conceitos de uma forma calma, recorrendo a vários exemplos, de modo que ficassem bem definidos. Em conjunto com a turma podemos debater a opinião de cada um quanto as estas emoções, e também definirmos as mesmas, sendo estas as definições feitas com base no livro “Emocionário, diz o que sentes”: remorso é o mal-estar que podemos sentir quando praticamos uma má ação e a culpa é uma voz interior que fala contigo. Indica-nos o que consideramos bom e que somos responsáveis pelos nossos atos.

Na minha opinião a aula foi bem conseguida e significativa a nível da aquisição de aprendizagens.

APÊNDICE XVI – Planificação e reflexão diária, da atividade de leitura e compreensão da história: “Os Três Bandidos”

 Instituto PIAGET	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>04/02/2022</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreensão e expressão - Produção do discurso oral 	<p>Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas. <p>Expressão</p>	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura da história <i>Os Três Bandidos</i> <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo com os alunos sobre a história ouvida. <p>3.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introdução e explicação da atividade de Expressão Dramática referente à história ouvida. <p>4.º Momento</p>	<p>Livro Os Três Bandidos</p> <p>Folhas Brancas</p> <p>Máquina plastificadora</p> <p>Fitas decorativas</p>	<p>- Reflexão</p>

<p>Experimentação e Criação - Utilizar vários processos de registo de ideias e de trabalho</p> <p>Cidadania e Desenvolvimento Ser Respeitador da diferença do outro</p>	<p>atribui novos significados; - Promover dinâmicas que exijam relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e os diferentes universos do conhecimento; - Incentivar práticas que mobilizem diferentes processos para imaginar diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias.</p> <p>- Selecionar técnicas e materiais, ajustando-os à intenção expressiva das suas representações; - Utilizar vários processos de registo de ideias, de planeamento e de trabalho; - Desenvolver de processos de análise e de síntese, através de atividades de comparação de imagens e de objetos.</p>			
---	---	--	--	--

<p>Participativo/colaborador</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios. - Desenvolver/organizar ações solidárias. 			
<p>Indagador/ Investigador</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Colaborar com outros, apoia terceiros em tarefas - Participar em experiências de intercâmbio cultural, ou de trabalho. na escola ou de serviço comunitário e 			
<p>Conhecedor/ reprodutor</p>	<p>reflete sobre elas, tomando consciência das aprendizagens daí decorrentes</p>			
<p>Comunicador</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Procurar e aprofundar informação 			
<p>Criativo</p> <p>Educação Artística - Artes Visuais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Evidenciar conhecer o tema tratado. 			

<p>Interpretação e Comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar opiniões, ideias e factos - Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros - Analisar criticamente situações sociais e o seu próprio desempenho 			
<p>Experimentação e Criação</p>	<p>e</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s); - Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais. - Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão nas suas experimentações; - Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação. 			

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A aula teve início com a leitura da história *Os Três Bandidos*. A história retrata a vida de três bandidos que roubavam e assustavam os habitantes da aldeia e dos seus arredores, provocando medo e insegurança a todos os que ali viviam e passam, até conhecerem uma menina que não tinha família e por qual criaram um grande amor. Os bandidos decidem investir todo o outro roubado para contruir um castelo que acolhesse todas as crianças que não tinham família, criando assim, uma aldeia à volta do seu castelo só com crianças que acolheram como suas.


A reação da turma a esta história foi bastante gratificante, indo de encontro aos meus objetivos pessoais pretendidos ao abordar este tema. Os alunos demonstraram empatia com a história e manifestando curiosidade em saber mais sobre esta realidade – crianças que não têm família e tomaram a iniciativa de abordar outro tema pertinente – as pessoas não são más para sempre se tiverem alguém que as ajude.

Putallaz & Wasserman (1990) citado por Webster-Stratton (2018, p.270) defende que o sucesso social é dependente da capacidade de a criança comunicar as suas emoções, mas também ter em conta as emoções dos demais. A promoção de conversas com as crianças que incluam a abordagem sobre diferentes tipos de emoções e perspetivas em variadas situações, promovem a compreensão das emoções dos outros, ajudando-as a pensar nas diversificadas emoções e razões sobre as quais as pessoas têm determinado sentimento.

Face à reação da turma, sinto que alcancei o objetivo que pretendia na abordagem a esta história, podendo assim, avançar seguramente para a dramatização da mesma em parceria com a professora de Expressão Dramática e Corporal, que se mostrou bastante entusiasmada com esta proposta, prontificando-se para colaborar na preparação da mesma nas seguintes aulas.

Desde muito cedo, a expressão dramática dá à criança a oportunidade de interagir com a sua própria consciência e exprimir os seus pensamentos, por exemplo quando brincam ao faz de conta, assim como, com o seu corpo e emoções. Considero fulcral a promoção do contato com esta área, operando como uma entrada de luz, pela sua ligação à criatividade e imaginação da criança, dando-lhes a liberdade de se exprimirem e expressarem sem medo de errar.

APÊNDICE XVII – Planificação e reflexão diária, da atividade: os meus medos

Escola Superior de Educação Jean Piaget					
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico		
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço		
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo				
	Data: <u>08/02/2022</u>	Hora: <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico	
	Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação	
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva - Compreensão e expressão <p style="text-align: center;">Leitura e Escrita</p> <p>Compreensão do texto</p> <p style="text-align: center;">Produção de texto</p>	<p>Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adaptar o discurso às situações de comunicação; - Recontar, contar e descrever. <ul style="list-style-type: none"> - Ler textos diversos; - Organizar os conhecimentos do texto, - Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-los. - Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as. 	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura e interpretação do texto da página 90 do manual do aluno; <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização e correção dos exercícios da página 91 do manual do aluno. <p>3.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização de um documento escrito em que os alunos falem sobre os seus medos atuais e 	<p>Manual do aluno: Alfa – Português 3.º ano</p> <p>Livro de fichas – Alfa – Português 3.º ano</p> <p>Arca do tesouro</p> <p>Papel colorido</p> <p>Fitas decorativas</p>		

<p style="text-align: center;">Gramática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos; - Expressar opiniões e fundamentá-las. - Formar o plural dos nomes e dos adjetivos terminados em - ão 	<p>aquilo que era mais importante para eles.</p>		
---	---	--	--	--


AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A realização desta aula foi muito enriquecedora para mim dada a colaboração e entusiasmo transmitida por todos os elementos da turma, incluindo a professora titular.

Após a leitura e interpretação do texto, propus aos alunos escrevermos os nossos medos e “coisas” preciosas para guardarmos numa arca e só a voltarmos a abrir no final do próximo ano letivo. A turma reagiu de forma entusiasmante considerando uma atividade muito engraçada, pois no final do próximo ano podiam não ter a mesma opinião e seria engraçado de voltar a lembrar aquilo que sentíamos nesta altura.

Defendo que uma melhor forma de aprendermos e ensinarmos é realizar trabalhos com recursos a jogos pedagógicos e atividades dinâmicas que estimulem a atenção e interesse por parte dos alunos, de modo a desenvolver várias competências em simultâneo. Nesta dinâmica pude refletir sobre a fluidez das eventuais emoções do momento, quer positivas quer menos positivas, assim como, interligar com o discurso oral e escrito. O exercício desta prática permitiu trabalhar a transmissão das emoções através da escrita, concluindo com uma reflexão dos alunos sobre o decorrer desta atividade e como se sentiu ao realizá-la.

APÊNDICE XVIII – Planificação e reflexão diária, da atividade de dramatização da história “Os Três Bandidos”

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>09/02/2022</u>	Hora : <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Interpretação e Comunicação - Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual - Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais</p>	- Mobilizar saberes e processos, através dos quais perceciona, seleciona, organiza os dados e lhes atribui novos significados; - Promover dinâmicas que exijam relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e os diferentes universos do conhecimento; - Incentivar práticas que mobilizem diferentes processos para imaginar	- Permitir aos alunos a planificação e trabalho autónomo para a dramatização da história Os Três Bandidos	- Material escolhido pelos alunos	-Reflexão

<p>Experimentação e Criação - Utilizar vários processos de registo de ideias e de trabalho</p> <p>Cidadania e Desenvolvimento Ser Respeitador da diferença do outro</p> <p>Indagador/ Investigador</p> <p>Conhecedor/ reprodutor</p>	<p>diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias.</p> <p>- Selecionar técnicas e materiais, ajustando-os à intenção expressiva das suas representações; - Utilizar vários processos de registo de ideias, de planeamento e de trabalho.</p> <p>- Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios.</p> <p>- Procurar e aprofundar informação.</p> <p>- Evidenciar conhecer o tema tratado.</p>			
--	---	--	--	--

<p>Comunicador</p> <p>Criativo</p> <p>Educação Artística – Expressão Dramática</p> <p>Experimentação Criação</p>	<p>e</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressar opiniões, ideias e factos; - Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros. - Analisar criticamente situações sociais e o seu próprio desempenho. - Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo; - Construir personagens, em situações distintas e com diferentes finalidades; - Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimentos utilizados para comunicar uma ideia. 			
--	--	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

Esta aula consiste na preparação para a dramatização da história Os Três Bandidos.

Considero importante ser possibilitado à criança a liberdade de poder planificar, elaborar e apresentar o seu trabalho, desenvolvendo assim aptidões, aprendendo a respeitar tempos, a comunicar mais, a ouvir e interagir em grupo.

Para além de todas as aprendizagens promovidas pelas artes mencionadas na primeira reflexão referente ao início desta atividade, estas promovem às crianças momentos de alegria e prazer, tornando-os mais divertidos, imprevisíveis e muitas das vezes inesquecíveis devido à sua particularidade.


Verifiquei no decorrer da aula que esta estratégia, promoveu o desenvolvimento e aprimoramento de diversas competências: empatia, socialização, capacidade de comunicação, memorização, concentração, cooperação, poder de argumentação. É possível que através de práticas simples como esta, permitir que as crianças consigam desenvolver competências e aprendizagens importantes para a relação como ser individual e social.

Na minha opinião, a junção das diferentes componentes educativas com a expressão dramática ou musical contribuem para uma evolução e desenvolvimento pessoal, social e emocional, sendo permitido ao aluno explorar e aprofundar as várias componentes do desenvolvimento cognitivo, socio-afetivo e motor, inserindo-se na sua sociedade.

Do ponto de vista das crianças, é notório que o mais simples e pequeno problema tem uma grande dimensão, e o contacto com as expressões permite-lhes enriquecer o pensamento, tornando-as mais perspicazes e flexíveis na resolução de problemas. Foi baseado neste pensamento que decidi unir-me com a professora de artes de modo a também eu ter esta experiência e verificar de que modo contribui para o meu projeto de intervenção.

Sabemos que a criatividade, é uma habilidade que vai sendo desenvolvida e aperfeiçoada, e por isso, é importante que a criança desde cedo vá tendo contato com situações que a levam a tentativa e erro, permitindo exteriorizar e experienciar as suas próprias ideias, testando e observando. Desta forma, a atividade implementada, de contato com as experiências artísticas e emocionais permite ao aluno criar, inovar e reinventar.

APÊNDICE XIX – Planificação e reflexão diária, da atividade de autoavaliação dos conflitos da semana

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>11/02/2022</u>	Hora : <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva; Princípio de cortesia - Compreensão e expressão - Produção do discurso oral 	<p>Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas. <p>Expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e 	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição dos círculos coloridos de autoavaliação emocional semanal; - Debate com a turma sobre os conflitos da semana <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exercícios de consolidação de conhecimentos – Frações 	<p>Potes de vidro e círculos simbólicos de autoavaliação semanal</p> <p>Manual do aluno: Alfa – Matemática 3.º ano</p> <p>Painel interativo de Classes e Ordens</p> <p>Piza para cortar e colar</p>	

<p>Interpretação e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual - Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais <p>Cidadania e Desenvolvimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser Respeitador da diferença do outro 	<p>articular de modo adequado as palavras;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações. <p>- Mobilizar saberes e processos, através dos quais percebe, seleciona, organiza os dados e lhes atribui novos significados;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover dinâmicas que exijam relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e os diferentes universos do conhecimento; - Incentivar práticas que mobilizem diferentes processos para imaginar diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias. 			
---	---	--	--	--

<p>Conhecedor/ reprodutor</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios. 			
<p>Comunicador</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Evidenciar conhecer o tema tratado. 			
<p>Educação Artística – Música</p> <p>Interpretação e comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar opiniões, ideias e factos; - Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros. 			
<p>Apropriação e reflexão</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar publicamente atividades artísticas em que se articula a música com outras áreas do conhecimento. - Comparar características rítmicas, melódicas, 			

<p style="text-align: center;">Matemática</p> <p>Números e Operações</p> <p>- Números racionais não negativos – Frações próprias e impróprias</p> <p>-Resolução de problemas</p>	<p>harmónicas, dinâmicas, formais tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados.</p> <p>- Partilhar, com os pares, as músicas do seu quotidiano e debater sobre os diferentes tipos de música.</p> <p>- Produzir, sozinho ou em grupo, material escrito, audiovisual e multimédia ou outro, utilizando vocabulário apropriado, reconhecendo a música como construção social, património e fator de identidade cultural.</p> <p>- Representar números racionais não negativos na forma de fração e decimal, estabelecer relações entre as diferentes representações e utilizá-los em diferentes contextos, matemáticos e não matemáticos;</p> <p>- Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números racionais não negativos, em</p>			
---	--	--	--	--

	contextos matemáticos e não matemáticos, e avaliar a plausibilidade dos resultados			
--	--	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A aula teve início com a autoavaliação da semana, tendo como resultados obtidos, maioritariamente a cor verde, sem qualquer avaliação na cor vermelha.


Pude verificar que não houve a existência de conflitos durante a semana, apenas se registando algumas situações de discórdia de opiniões que não chegaram a desenvolver nenhum conflito. Este aspeto já foi anteriormente mencionado sendo muito significativo a nível pessoal e profissional, por ser um dos objetivos deste projeto.

Abordar com os alunos as frações foi para mim um momento tranquilo, pois é um conteúdo de elevado interesse pessoal e que gosto muito de colocá-lo em prática. Para a abordagem e realização dos exercícios face à temática, decidi preparar uma atividade em que em conjunto com a turma decidimos o nome de uma pizzaria que seria a pizzaria B3 do 3.º ano. Distribui pelos alunos várias pizzas, com diferentes ingredientes e também elas representando várias frações. Em conjunto explorámos o material.

Os alunos manifestaram grande entusiasmo com a atividade, decorando o seu caderno diário como uma ementa de uma pizzaria, colando as diferentes pizzas, representando em fração o número de fatias de pizza vendidas e os seus ingredientes.

Em suma, considero os meus objetivos alcançados, assim como, as aprendizagens dos alunos face à matéria consolidados.

APÊNDICE XX – Planificação e reflexão diária, da atividade de preparação para a dramatização da história “Os Três Bandidos”

 Instituto PIAGET	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: 16/02/2022	Hora : 09:00	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Interpretação e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual - Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais 	<ul style="list-style-type: none"> - Mobilizar saberes e processos, através dos quais percebe, seleciona, organiza os dados e lhes atribui novos significados; - Promover dinâmicas que exijam relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e os diferentes universos do conhecimento; - Incentivar práticas que mobilizem diferentes processos para imaginar 	<ul style="list-style-type: none"> - Permitir aos alunos a planificação e trabalho autónomo para a dramatização da história Os Três Bandidos 	<ul style="list-style-type: none"> - Material escolhido pelos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexão

<p>Experimentação e Criação - Utilizar vários processos de registo de ideias e de trabalho</p> <p>Cidadania e Desenvolvimento Ser Respeitador da diferença do outro</p> <p>Indagador/ Investigador</p> <p>Conhecedor/ reprodutor</p>	<p>diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias.</p> <p>- Seleccionar técnicas e materiais, ajustando-os à intenção expressiva das suas representações; - Utilizar vários processos de registo de ideias, de planeamento e de trabalho.</p> <p>- Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios.</p> <p>- Procurar e aprofundar informação.</p> <p>- Evidenciar conhecer o tema tratado.</p>			
--	--	--	--	--

<p>Comunicador</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar opiniões, ideias e factos; - Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros. 			
<p>Criativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar criticamente situações sociais e o seu próprio desempenho. 			
<p>Educação Artística – Expressão Dramática</p> <p>Experimentação e Criação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo; - Construir personagens, em situações distintas e com diferentes finalidades; - Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimentos utilizados para comunicar uma ideia. 			

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

Caraterizo a realização desta atividade, desde início com interessante e relevante para o meu projeto de intervenção, no sentido em que me levou a uma pesquisa mais complexa da importância do contato da expressão dramática com as emoções e o quão importante é o nosso papel enquanto futuros

educadores/professores na promoção deste, para o futuro das crianças.

Aquilo que ao início pareceu simples de construir, à medida que ia sendo desenvolvido, despertou a necessidade validar as estratégias utilizadas para me certificar de estavam a ser inseridas correta e eficazmente para os resultados que pretendo.

Embora tenha sido um desafio relacionar o tema com o domínio das artes por envolver imensas componentes essenciais, conclui que tem muitas formas de ser colocado em prática e que o mesmo se tem demonstrado gratificante não só para mim como para a turma envolvida.


Podemos verificar que é através das atividades mais simples, até às mais complexas que podemos ajudar a criança no seu desenvolvimento, na criação do seu “Eu”.

Na dinamização desta atividade, e na participação ativa das mesmas, fiquei a perceber que, este contato com as artes, para além de necessário é essencial na vida das crianças, devendo ser estimulado várias vezes, pois para além de tudo o que desenvolve na criança, é um meio de comunicação, não tendo de ser necessariamente verbal.

Verifico que é através da imitação, da mimica, da dramatização, que os alunos exteriorizam os seus desejos, emoções, ideais e os comunicam de forma verbalizada mais desinibida. O meu percurso ao longo do estágio, e o trabalho em parceria com a professora de expressão dramática e corporal, possibilitou-me perceber que esta relação com as artes é progressiva. As crianças vão ao longo do tempo sendo mais exigentes nas suas dramatizações, mais observadoras e perfeccionistas, buscando sempre por estar mais perto do real e desafiando-se cada vez mais.

Estamos conscientes de que, este tipo de interações, cada atividade, experiência, estimula o aluno para uma nova caminhada. Sempre que existirem novas experiências é dado lugar a outras tantas, assim como, ao desenvolvimento e aperfeiçoamento na resolução de problemas e capacidade de ultrapassar obstáculos e desafios da vida.

APÊNDICE XXI – Planificação e reflexão diária, da atividade: sentir ao ritmo da música

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>18/02/2022</u>	Hora: 11:00	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interação discursiva; Princípio de cortesia - Compreensão e expressão - Produção do discurso oral 	<p>Compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; - Identificar, organizar e registar informação relevante em função dos objetivos de escuta; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas. <p>Expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e 	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuição dos círculos coloridos de autoavaliação emocional semanal; - Debate com a turma sobre os conflitos da semana. <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuir folhas A3 pelos todos os elementos da turma. - Explicação da atividade à turma: cada folha está dividida em 6 partes e devidamente numeradas de 1 a 6. Cada divisão está associada às audições que serão ouvidas. 	<p>Potes de vidro e círculos simbólicos de autoavaliação semanal</p> <p>Ginásio</p> <p>Folhas A3</p> <p>Coluna</p> <p>Faixas de áudio diversas</p> <p>Materiais de desenho e pintura (lápis de cor, marcadores)</p>	- Reflexão

<p>Interpretação e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual - Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais <p>Cidadania e Desenvolvimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser Respeitador da diferença do outro 	<p>articular de modo adequado as palavras;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações. <p>- Mobilizar saberes e processos, através dos quais percebe, seleciona, organiza os dados e lhes atribui novos significados;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover dinâmicas que exijam relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e os diferentes universos do conhecimento; - Incentivar práticas que mobilizem diferentes processos para imaginar diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias. 	<p>1- 5th Symphony – Beethoven; 2- Restoring the Light; 3 - Romantic Flight; 4 - Heaven Shaking Event; 5 – Spring; 6 - Hurt Before.</p> <p>Os alunos devem desenhar, pintar ou escrever segundo aquilo que lhes é transmitido pela música.</p> <p>Obs: poderá ser necessário a repetição de algumas músicas.</p> <p>3.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo e partilha com os alunos sobre as emoções vivenciadas em aula. 		
---	---	---	--	--

<p>Conhecedor/ reprodutor</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios. 			
<p>Comunicador</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Evidenciar conhecer o tema tratado. 			
<p>Educação Artística – Música</p> <p>Interpretação e comunicação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar opiniões, ideias e factos; - Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros. 			
<p>Apropriação e reflexão</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar publicamente atividades artísticas em que se articula a música com outras áreas do conhecimento. - Comparar características rítmicas, melódicas, 			

	<p>harmónicas, dinâmicas, formais tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilhar, com os pares, as músicas do seu quotidiano e debater sobre os diferentes tipos de música. - Produzir, sozinho ou em grupo, material escrito, audiovisual e multimédia ou outro, utilizando vocabulário apropriado, reconhecendo a música como construção social, património e fator de identidade cultural. 			
--	--	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A realização desta atividade, foi claramente a mais gratificante para mim em todos os aspetos, pessoal, social, emocional, profissional. Foi das atividades mais intensas que realizei em todo o meu percurso académico. Sinto que a vivi de uma forma bastante intensa e que a reação dos alunos à mesma, a sua entrega colaborou imenso para este sentimento. Não foram necessárias palavras para que lhes fosse permitido exteriorizar aquilo que sentiam ao longo das músicas. O seu empenho, dedicação e concentração foi evidente.

Ao planear esta atividade, pedi a colaboração da professora de Educação Musical que me ajudou bastante nas escolhas musicais. Fiz questão de utilizar músicas de vários estilos, ritmos e que pudessem transmitir várias emoções. A última música tocada terá sido a mais impactante, aquela que

traz ao de cima os sentimentos que tentamos não explorar em demasia, talvez por nos fazer chorar. E foi mesmo isso que aconteceu, três dos alunos remeteram ao sentimento mais profundo que é a saudade não conseguindo evitar as lágrimas. Coincidentemente após a partilha do motivo pelo qual estavam a chorar também eu me emocionei, por todos tínhamos algo em comum: a saudade de um avô que partiu recentemente.


Falámos um pouco sobre a morte, a saudade e o motivo pelo qual choramos. É importante chorar, faz bem. Confesso que neste momento, senti algum desconforto, também eu estou em constante aprendizagem com as minhas emoções e talvez por isso, por não gostar de chorar me tenha sentido um pouco atrapalhada. A professora Dídia que esteve presente neste dia, interveio neste momento com palavras muito positivas e importantes para aquelas crianças. Mostrando-lhes o outro lado do significado das lágrimas, de chorarmos, uma forma diferente de encararmos a perda e a saudade como algo triste.

Apesar da situação em que me senti mais embaraçada faria tudo novamente, utilizaria as mesmas músicas o mesmo ambiente, independentemente das emoções que me fizeram reviver. Será sem dúvida uma experiência inesquecível.

Um dos objetivos da música no funcionamento da mente, segundo Cury (2005) é primeiramente “favorecer a educação musical e emocional. Segundo, gerar o prazer de aprender durante as aulas” (p.120).

O mesmo autor refere ainda que “os professores fascinantes ensinam aos alunos a explorar o mundo que são, o seu próprio ser. A sua educação segue as notas da emoção”

APÊNDICE XXII – Planificação e reflexão diária, da atividade: dramatização da história “Os Três Bandidos”

	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídia Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: <u>25/02/2022</u>	Hora : <u>09:00</u>	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
<p style="text-align: center;">Português</p> <p>Oralidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreensão e expressão - Produção do discurso oral 	<p>Expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações. 	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da dramatização da história <i>Os Três Bandidos</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos selecionados pelos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexão

<p>Educação Literária</p> <p>Interpretação e Comunicação - Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais</p> <p>Experimentação e Criação - Utilizar vários processos de registo de ideias e de trabalho</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas ou lidas. - Mobilizar saberes e processos, através dos quais percebe, seleciona, organiza os dados e lhes atribui novos significados; - Promover dinâmicas que exijam relações entre aquilo que se sabe, o que se pensa e os diferentes universos do conhecimento; - Incentivar práticas que mobilizem diferentes processos para imaginar diversas possibilidades, considerar opções alternativas e gerar novas ideias. - Selecionar técnicas e materiais, ajustando-os à intenção expressiva das 			
--	---	--	--	--

<p style="text-align: center;">Cidadania e Desenvolvimento</p> <p>Ser Respeitador da diferença do outro</p> <p>Indagador/ Investigador</p> <p>Conhecedor/ reprodutor</p> <p>Comunicador</p> <p>Criativo</p> <p>Educação Artística – Expressão Dramática</p>	<p>suas representações; - Utilizar vários processos de registo de ideias, de planeamento e de trabalho.</p> <p>- Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios.</p> <p>- Procurar e aprofundar informação.</p> <p>- Evidenciar conhecer o tema tratado.</p> <p>- Expressar opiniões, ideias e factos; - Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros.</p> <p>- Analisar criticamente situações sociais e o seu próprio desempenho.</p>			
---	--	--	--	--

Experimentação e Criação	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo; - Construir personagens, em situações distintas e com diferentes finalidades; - Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimentos utilizados para comunicar uma ideia. 			
---------------------------------	--	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A aula em questão foi direcionada à apresentação da dramatização da história *Os Três Bandidos*, trabalho este desenvolvido ao longo das semanas.

Considero que foi uma tarefa bem conseguida por parte dos alunos, sendo que toda a dinâmica, acessórios, cenário foi realizado por eles. Esta dramatização foi resultado da parceria com a professora de Expressão Dramática e Corporal, que em conjunto comigo ajudou na orientação do grupo. Esta atividade permitiu dar aos alunos a oportunidade de imaginar, criar e manifestar as emoções.

Após a apresentação extraordinária da turma, senti que esta podia ter sido realizada de outra forma, dando a oportunidade das restantes turmas do colégio presenciarem este momento.


A relação estabelecida entre as emoções e a expressão dramática ofereceu aos alunos a possibilidade de libertarem os sentimentos, exercitando livremente a sua criatividade, exploração corporal, linguística e emocional. Mesmo tendo uma base de leitura, pude verificar que o grupo fez questão de evidenciar as emoções vividas ao longo da história. Sem medos, sem pudores, sem receios.

É importante salientar, que o papel do professor enquanto mediador do contato do aluno com as expressões artísticas, não é formar o aluno para

que se torne um artista famoso, mas sim, estimular e promover este contato, de forma a dar-lhes ferramentas essenciais para o ajudar no seu desenvolvimento cognitivo e emocional, na construção de personalidade e resolução de problemas.

Após a reflexão sobre a dinamização desta aula, posso concluir que o contato estabelecido entre os alunos com as expressões artísticas, promoveu o desenvolvimento dos aspetos de formação pessoal das crianças, melhorou a relação entre elas, promoveu a cooperação e a exteriorização da interpretação feita à história.

APÊNDICE XXIII – Planificação e reflexão diária, da atividade: agradável e desagradável

 Instituto PIAGET	Escola Superior de Educação Jean Piaget			
	Estudante Estagiário: Mónica Sofia Ventura Custódio		Curso: Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	
	Orientador Cooperante: Andreia Dâmaso		Orientador de Estágio: Dídía Lourenço	
	Instituição Cooperante: Brincadeiras ao Cubo			
	Data: 02/03/2022	Hora : 09:00	Local: Palhais - Barreiro	Ano de escolaridade dos alunos: 3.º Ano do Ensino Básico
Planificação Diária				
Áreas Curriculares: Temas e Conteúdos	Objetivos	Procedimentos / Estratégias	Recursos	Meios de Avaliação
Estudo do Meio O seu corpo	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer situações agradáveis e desagradáveis e diferentes possibilidades de reação (calor, frio, fome, conforto, dor...); - Reconhecer estados psíquicos e respetivas reações físicas (alegria/riso, tristeza/choro, medo/tensão...); - Reconhecer alguns sentimentos (amor, amizade...) e suas manifestações (carinho, ternura, zanga...). 	<p>1.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo com os alunos sobre o significado das palavras: agradável e desagradável. <p>2.º Momento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resolução da ficha do livro de fichas de estudo do meio página 45. 	Livro de fichas Alfa – Estudo o Meio 3.º ano	- Rfelexão

<p>Cidadania e Desenvolvimento - Ser Respeitador da diferença do outro</p> <p>Conhecedor/ produtor</p> <p>Comunicador</p>	<p>- Reconhecer e considerar opiniões e sentimentos alheios.</p> <p>- Evidenciar conhecer o tema tratado.</p> <p>- Expressar opiniões, ideias e factos;</p> <p>- Argumentar e debater as suas ideias e as dos outros</p>			
--	--	--	--	--

AVALIAÇÃO DA AULA LECIONADA

A planificação e realização desta aula centrou-se no diálogo e partilha dos alunos sobre como definem: agradável e desagradável. A partir destas questões os alunos tomaram a iniciativa de relacionar as suas definições, levando-as para o lado emocional, debatendo questões como a percepção de que alguém se sente triste perante uma situação desagradável, as expressões faciais e a postura do corpo perante situações agradáveis e desagradáveis, dando alguns exemplos: “quando estamos tristes não nos mexemos muito e ficamos mais encolhidos como se estivéssemos a esconder”.

O manifesto da capacidade de associarem apenas duas palavras às emoções e a iniciativa de partilharem situações deixa-me confortável e consciente do trabalho que tngo vindo a desenvolver ao longo do estágio. Em comparação às primeiras semanas, para obter partilhas emocionais, especialmente negativas ou embaraçosas em bastante reduzida, e neste momento verifico o à-vontade dos alunos a abordar estes temas.

Cury (2005) defende que o objetivo fundamental dos professores para além de cumprir com o conteúdo programático de consistir em não só cumprir com esse conteúdo como “ensinar os alunos a serem pensadores e não repetidores de informação” (p.70).

É marcante para mim a nível pessoal, verificar e refletir sobre estes acontecimentos, porque revelam que o objetivo principal a que me propus está a ser alcançado. Sempre tive a noção, desde o início, de que trabalhar gestão emocional não seria uma tarefa fácil. É claro que tudo o que envolve sentimentos até para os adultos muitas vezes é complicado de lidar, com crianças não é diferente.

O desenvolvimento e a prática da exteriorização emocional, são aspetos frágeis, que se desenvolvem através de estratégias delicadas e progressivas, não sendo possível obter resultados com facilidade. Tem de existir empenho, dedicação e consciência por parte do docente.

Após o diálogo e partilha sobre as variadas situações procedemos para a realização da ficha do manual do aluno, em que todos os elementos da turma revelaram facilidade na resolução dos mesmos.

APÊNDICE XXIV – Tabela referente ao percurso profissional do docente (Inquérito por questionário aos professores titulares)

Tabela 5 - Percurso profissional do docente

Dimensão	Participantes	A	B	C
Percurso profissional do docente	Questão	Qual a formação? Como mobiliza esse saber?		
	Unidade de registo	“Não se aplica”	“Psicologia Educacional”	“Não tive formação específica a não ser às teorias que aprendemos durante a nossa formação académica.”
	Categoria	Formação académica		
	Questão	Considera relevante para o seu percurso profissional o contato com a temática de gestão das emoções e mediação de conflitos? Porquê?		
	Unidade de registo	“ Sim” “é sempre importante saber como mediar e gerir as diferentes situações.”	“Sim” “gerir da melhor forma os conflitos de sala de aula” “garantir que tenho alunos felizes”	“Sim” “muitas vezes não temos estratégias nem ferramentas que sejam mais facilitadores”
	Categoria	Gestão das emoções e mediação de conflitos		

APÊNDICE XXV – Tabela referente à existência de conflitos e viabilidade da Educação Emocional nas escolas (Inquérito por questionário aos professores titulares)

Tabela 6 - Existência de conflitos e viabilidade da Educação Emocional nas escolas

Dimensão	Participantes	A	B	C
Perceção da existência de conflitos e compreender a viabilidade da implementação de estratégias de Educação Emocional nas escolas para gestão de conflitos	Questão	O que entende por emoção?		
	Unidade de registo	“estado afetivo”	“reação a algo” “física ou psicologicamente”	“estado psicológico que envolve sentimentos, reações e mudanças, que são provocadas por estímulos quer sejam internos ou externos” “sentimentos básicos” “emoções mais complexas”
	Categoria	Emoção		
	Questão	O que entende por Educação Emocional?		
	Unidade de registo	“o processo de aprendizagem da gestão das emoções” “objetivo de ajudar a lidar de forma saudável e construtiva com as emoções”	“ensinar que todos os nossos sentimentos são importantes” “ensinar a canalizar algumas frustrações, medos, inseguranças” “ensinar a gerir as emoções”	“objetivo ajudar as pessoas a aprenderem a lidar com determinadas situações de forma mais saudável e produtiva”
	Categoria	Educação Emocional		
	Questão	Que estratégias utiliza para mediar/resolver conflitos?		
	Unidade de registo	“todas as partes são ouvidas, os envolvidos e os que assistiram” “Em conjunto pensamos como podemos resolver a situação”	“alunos resolvam os conflitos através do diálogo” “tentem resolver entre eles” “pergunto-lhes	“Diálogo e reflexão.”

			como se sentiram com a atitude do colega”	
	Categoria	Estratégias de mediação de conflitos		
	Questão	De acordo com o seu ponto de vista, quais os principais obstáculos com que o docente se depara na implementação de estratégias de resolução de conflitos?		
	Unidade de registo	“As diferentes personalidades e expectativas tanto das crianças como dos pais/encarregados de educação.”	“os programas são demasiado extensos e não temos o tempo necessário para explorarmos”	“Pouco tempo para em momentos de grande grupo debatermos as situações e emoções” “pouco tempo para os escutar.”
	Categoria	Obstáculos na implementação de estratégias de resolução de conflitos		

**APÊNDICE XXVI – Tabela referente aos conflitos em contexto escolar
(Inquérito por questionário aos professores titulares)**

Tabela 7 – Conflitos em contexto escolar

Dimensão	Participantes	A	B	C
Caraterização do grupo em termos emocionais	Questão	Qual a origem desses conflitos?		
	Unidade de registo	“Competitividade; Ideias ou vontades diferentes; Inveja; Disputas em jogos e brincadeiras”	---	“Partilha de brinquedos; Ideias ou vontades diferentes; Competitividade; Dificuldade gerir emoções”
	Categoria	Origem de conflitos		
	Questão	Que estratégias de prevenção de conflitos utiliza?		
	Unidade de registo	“Conversarmos abertamente sobre os nossos sentimentos.”	“Faço jogos de cooperação, conversas e debates.”	“Através do diálogo, do estabelecimento de regras e gestão de conflitos.”
	Categoria	Prevenção de conflitos		

APÊNDICE XXVII – Fotografias de material pedagógico e de atividades desenvolvidas na Prática de Ensino Supervisionada – 3.º ano do Ensino Básico



Figura 1 - Quadro de cortiça (1)



Figura 2 - Quadro de cortiça (2)



Figura 3 - Quadro de cortiça (3)

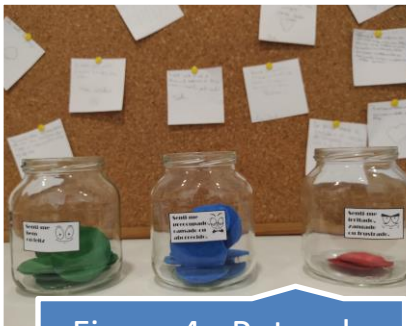


Figura 4 - Potes de vidro

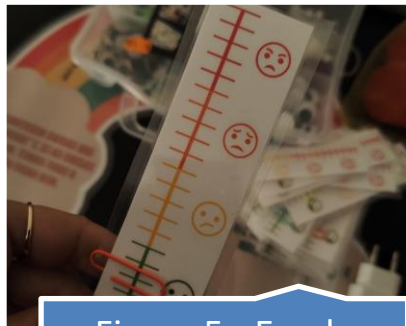


Figura 5 - Escala emocional (1)

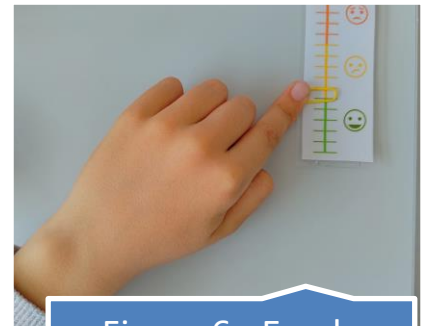


Figura 6 - Escala emocional (2)

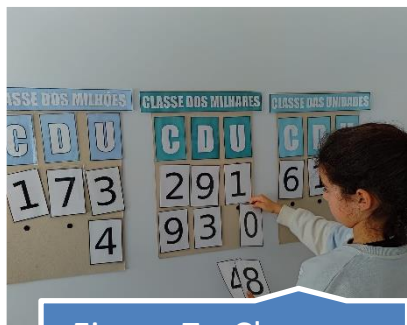


Figura 7 - Classes e ordens (1)



Figura 8 - Classes e ordens (2)

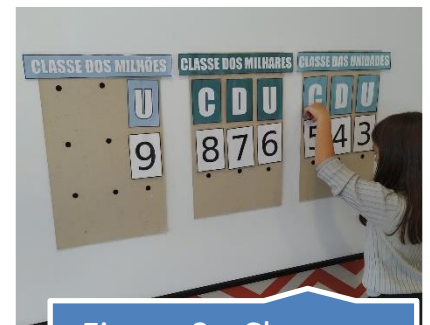


Figura 9 - Classes e ordens (3)



Figura 10 - Classificação de sílabas (1)



Figura 11 - Classificação de sílabas (2)



Figura 12 - Classificação de sílabas (3)

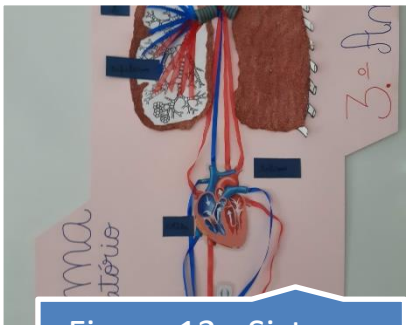


Figura 13 - Sistema respiratório (1)

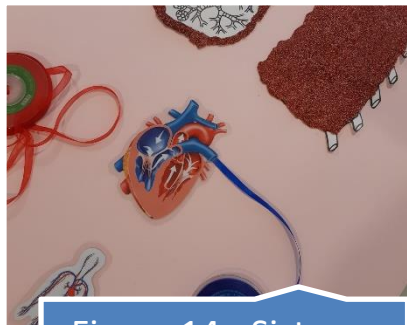


Figura 14 - Sistema respirtório (2)

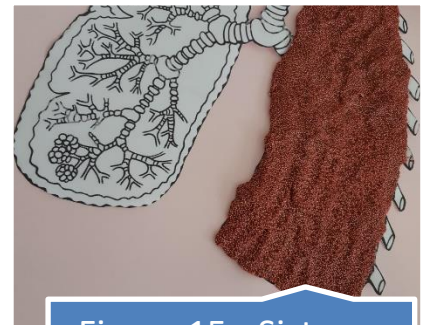


Figura 15 - Sistema respiratório (3)



Figura 16 - Baralho de cartas (1)



Figura 17 - Baralho de cartas (2)



Figura 18 - Baralho de cartas (3)



Figura 19 - Desenho emocional (1)

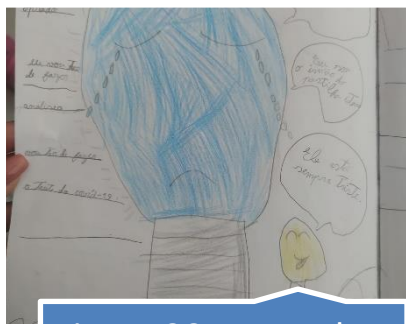


Figura 20 - Desenhos emocionais (2)

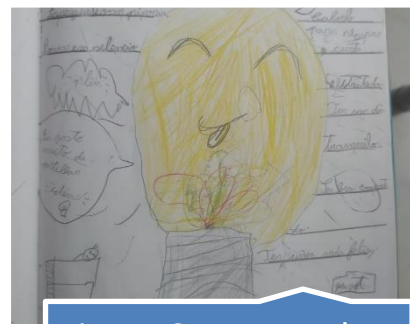


Figura 21 - Desenhos emocionais (3)



Figura 22 - Emoção e música (1)



Figura 23 - Emoção e música (2)



Figura 24 - Emoção e música (3)



Figura 25 - Registo no emocionário (1)



Figura 26 - Registo no emocionário (2)

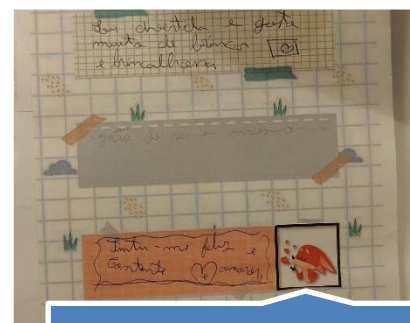


Figura 27 - Registo no emocionário (3)

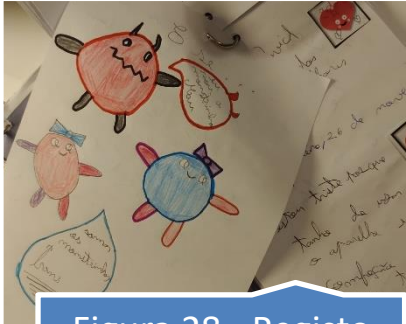


Figura 28 - Registo no emocionário (4)

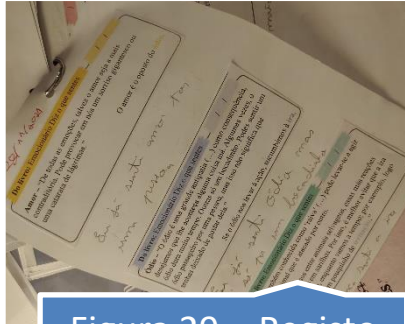


Figura 29 - Registo no emocionário (5)

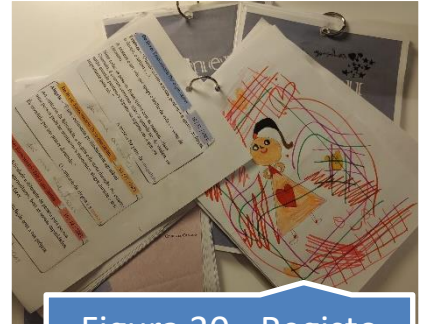


Figura 30 - Registo no emocionário (6)

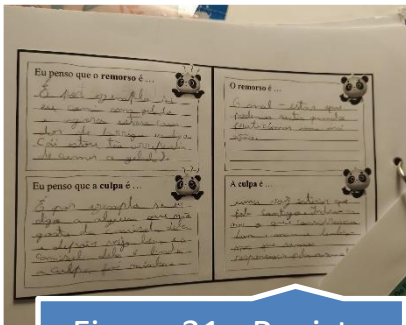


Figura 31 - Registo no emocionário (7)



Figura 32 - Registo no emocionário (8)

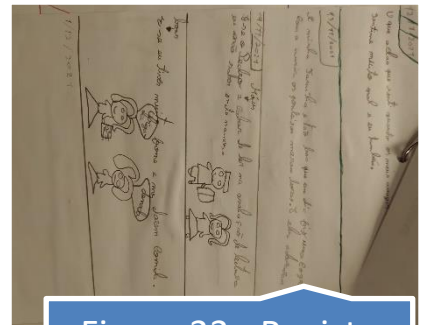


Figura 33 - Registo no emocionário (9)



Figura 34 - Arca do tesouro (1)

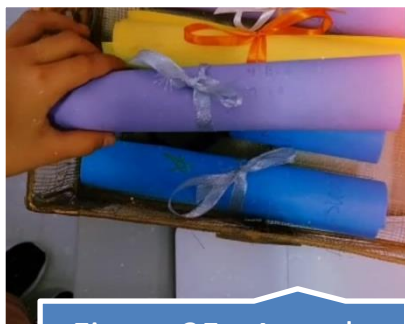


Figura 35 - Arca do tesouro(2)



Figura 36 - Piza das frações

APÊNDICE XXVIII – Cronograma de ações da Prática de Ensino Supervisionada em Pré-Escolar

Ações	Março	Abril	Maio	Junho
Período de observação direta				
Introdução ao tema com a leitura da história “O monstro das cores”				
Atividade no bloco “O meu emocionário”				
Atividade familiar no bloco “O meu emocionário” e partilha dos resultados				
Reprodução escrita da palavra referente à emoção abordada				
Ilustração do monstro das cores				
Leitura da história “Eu não tenho ‘muito’ medo do escuro” - Medo				
Diálogo com os alunos sobre o tema abordado, incentivando-as para a partilha das suas experiências				
Atividade de expressão plástica – teatro de sombras da estrelinha e do monstro do medo				
O frasco das emoções – todas as crianças devem trazer de casa um objeto com a cor alusiva à emoção para colocar no frasco				
Leitura da história “De que cor é um beijinho” - Amor				
Jogo de problema/resposta através do baralho de cartas “Crescer” em que o grupo deve debater a melhor solução para o problema sorteado				
Realização da atividade de expressão plástica – prenda para o Dia da Mãe (jogo do galo e guarda-joias)				
Jogo caça aos emojis – introdução da emoção raiva				
Atividade de carimbagem do monstro da raiva no bloco “O meu emocionário”				
Escala de regulação emocional				
Leitura da história “Grisela” - tristeza				
Atividade de expressão plástica – pintura com aguarelas do monstro da tristeza				
Atividade da nuvem (desenvolvimento da motricidade fina, aprender a dar um nó)				
Leitura da história “O Cuquedo – Guia Prático do susto” e dinamização da mesma ao longo da leitura - alegria				
Atividade de expressão plástica – carimbagem com recurso a cotonetes do monstro da alegria				
Atividade de expressão plástica e musical – pintar consoante o que ouvimos - calma				
Atividade “soprar tinta pela palhinha” - monstro da calma				
Leitura da história “O leão que temos cá dentro” - coragem				
Atividade de expressão plástica- colar da coragem				
Visionamento do filme “Coco”				
Baú da saudade				
Atividade final de recordação – O monstro das cores da minha casa (vide Anexo II)				

APÊNDICE XXIX – Documento enviado às famílias e respectivas respostas

O meu emocionário

O objetivo da introdução deste bloco e da participação e colaboração das famílias com o tema, é promover momentos de partilha e aquisição de aprendizagens relacionadas com os estados emocionais, as suas características físicas e psicológicas, estratégias utilizadas para lidar com as mesmas, pontos em comum e pontos divergentes e promover um tempo extra apenas para o adulto-criança, em que estarão focados por alguns momentos na partilha, diálogo e desenvolvimento da atividade pedida.

Desejo-vos a todos uma boa viagem ao mundo das emoções!



Olá famílias,

As emoções são aptidões essenciais na vida do ser humano, são caracterizadas como sensações físicas e emocionais sentidas pelos indivíduos e a gestão das competências das mesmas contribuem para o sucesso enquanto aluno, cidadão e ser individual.

Na escola as crianças estão em constante contato com situações de conflito emocional, que quando geridas de forma incorreta ou desmedida podem originar situações de grande impacto físico e/ou emocional. Segundo a autora Sáraga (2018), todos precisamos de emoções, incluindo as que consideramos negativas. “Sem raiva nunca levantaríamos a voz contra a injustiça ou a mentira” (p.7).

Sendo que atualmente, a escola tem uma maior ênfase na formação e desenvolvimento das crianças, muito devido ao tempo que passam em ambiente escolar, considero pertinente que a mesma não tenha como único foco as aprendizagens da leitura, escrita e matemática. Por isso a implementação deste projeto veio reforçar e considerar também os aspetos pessoais, tais como as emoções. O contexto escolar em que estive inserida, valoriza em primeiro lugar, o desenvolvimento pessoal, social e emocional das crianças. Este facto contribuiu em muito para a minha motivação à abordagem a este tema para a elaboração deste projeto.

Tendo em conta, que é desde criança que vamos desenvolvendo a nossa personalidade, é crucial termos a capacidade de ir lidando com dificuldades e obstáculos que vão surgindo na vida, por exemplo: enquanto criança o aprender a partilhar um dos brinquedos da sala que mais gostamos com outro colega ou já em fase adulta, a chamada de atenção de um membro superior da equipa ou colega. Para isto, é importante saber reconhecer e gerir o nosso lado emocional.

Moreira (2021) menciona que “a prática da inteligência emocional se mostra de grande importância, pois irá ajudar a enraizar atitudes, comportamentos e hábitos de sucesso para a vida. E os resultados verificam-se logo na fase escolar”

Enquanto família e membro cooperante no decorrer deste projeto gostaria que partilhassem a vossa opinião relativamente ao mesmo, as vossas sugestões, o que sentiram da parte dos vossos educandos, entre outros.

Com os melhores cumprimentos,

Mónica Ventura

Enquanto família pensamos que foi um projeto muito interessante e desenvolvido de uma forma bastante compreensiva para as crianças, de modo a que elas se sentissem bastante mais à vontade para expressarem as suas emoções.

Além disso que a catadora conseguiu todas as emoções e ~~foi~~ teve gosto em fazer todos os trabalhos. Houve emoções em que ficou mais sentida e desta forma conseguiu expressar-se melhor.

Obrigada pelo desenvolvimento deste projeto junto das crianças e pelo interesse numa área tão sensível, que são as emoções.

COMEÇAMOS POR DESTACAR A IMPORTANCIA DESTES PROJETOS "ÍDIA DA CRIANÇA" QUE PERMITEM O DESENVOLVIMENTO DE MAIS COMPETÊNCIAS PARA A NOSSA BEATRIZ

A BEATRIZ DEMONSTROU GRANDE ENTUSIASMO E EMPENHO NO DECURSO DO TRABALHO. A EMOCÃO EM QUE TIVE MAIS DIFICULDADE EM DEMONSTRAR FOI A RAIVA e o sentimento mais claro para ela foi A ALEGRIA. Isso deixou-nos satisfeitos, uma vez que destaca mais os sentimentos positivos e não relewa os negativos.

Muito PARABENS pelo vosso TRABALHO e INICIATIVA.

Relativamente ao tema achei muito interessante, isto porque deu para falar de varias emoções e principalmente conhecem mais e melhor a forma eles conseguem lidar e expressar as suas emoções. Infelizmente a correria do dia-a-dia não nos permite aprofundar alguns assuntos com os miúdos mas com os vossos trabalhos ~~as~~ torna-se mais fácil. Cada tema tem a sua importância, mas gostei de falar com eles sobre a "Baiva" a forma de lidar e identifiquei-me muito com ~~as~~ ~~elas~~ ~~elas~~ eles, mesmo sabendo que não é a forma mais correta de expressar, mas quando lhes perguntei o que sentia quando estão com Baiva a Tana respondeu logo que tem vontade de partir alguma coisa, claro que eu expliquei que não é o mais correto, mas sabemos que há certas situações não é fácil de controlar.

Em relação ao Afon achei muito engraçado quando pergunta ao Afonso como é que o corpo dele manifestava, ele respondeu muito rapidamente e de forma muito descontraindo "eu fico com as pernas bambas" com eu achei a resposta muito engraçado ele não quis que escreve-se no emocionário, porque ele disse que os amigos iam gozar com ele.

Mas confesso que não estava a espera dessa resposta, isso porque não fazia ideia que o meu pequenino já sentia isso. 😊

Só tenho agradecer da importância dos temas escolhidos, ajuda-nos (pais) a falar de certos assuntos que muitas das vezes a correria não nos permite.

Muito obrigada

Olá Mônica,

Quando tomei conhecimento do seu projeto achei-o extremamente interessante. Vi-o como um recurso que talvez pudesse ajudar os nossos filhos a traduzirem por palavras os seus sentimentos.

Com o passar do tempo fui encontrando muita resistência por parte do Guilherme na concretização dos trabalhos de casa. Recebeu-os, quase sempre, com muita raiva e com muito pouca motivação.

Não obstante, o trabalho acabou por ser útil para mim, enquanto mãe, pois fui-me apercebendo de que como o meu filho não tem uma linguagem emocional verbal lhe era muito difícil dialogar sobre os seus sentimentos ou sobre aquilo que as emoções o fazem sentir. Há tantos adultos que não o fazem, como levar uma criança de 6 anos a fazê-lo, mostrando-lhe que é bom, útil, e até libertador falar das nossas emoções e dos nossos sentimentos? Este será um dos meus desafios para o futuro, enquanto mãe do Guilherme.

Talvez o maior desafio para a Mônica, ao voltar e observar este tipo de trabalho no futuro não seja muito diferente do meu. Deverá encontrar formas de chegar às crianças que, por natureza, têm linguagens emocionais pouco expressivas, seja verbal ou fisicamente. Por isso, talvez seja útil abordar um psicólogo(a) que a ajude no desenvolvimento do projeto.

Beijinhos e boa sorte para o futuro!

Paula Clisa Gonçalves

Sentimos que foi um projeto muito bem desenvolvido e de grande importância na aprendizagem da nossa filha. Desde muito pequena que a Margarida se demonstrou como uma pessoa muito emocional e por vezes de expressões extremistas; com dificuldade também na gestão das frustrações. Com este projeto notámos que ela passou a nomear com maior facilidade o que sente e, sobretudo, a saber como se comportar p/ contornar sentimentos que não gosta de ter, como a frustração, medo e tristeza.

Notámos que passou a ter maior facilidade em projetar esses mesmos sentimentos em bonecos ou em brincadeiras tipo teatralizadas.

Pomague atualmente divide/cataloga estas emoções em "positivas" e "negativas". Alterou a expressão plástica (pintura) para cores mais claras e menos "carregadas" no papel.

Identifica as emoções negativas nos outros e segue-las soluções p/ as minimizar. Valaiza nos outros as emoções boas (alegria, coragem, calma).

Sugerimos que, com base na evidência científica de certo já construída até hoje, o desenvolvimento disciplinar da inteligência emocional deva constar na base curricular do ensino pré-escolar. É mais que comprovado o seu benefício para o desenvolvimento das crianças e tem tanto ou maior valor que outras matérias lecionadas no meio escolar.

Parabenizamos a Mónica por este seu excelente trabalho e gostaríamos de ver este projeto prolongar-se no futuro; tanto aplicado a mais crianças, como ganhando estrutura e maturação para "crescer" com estas crianças às quais foi apresentado este ano.

Bom haja Mónica!

Os Pais da Margarida Rodrigues

É de facto primordial que a inteligência emocional seja trabalhada assim como o reconhecimento das nossas emoções. É também primordial reconhecer as diversas ferramentas que estão ao nosso dispor para sabermos as usar no momento em que sentimos uma emoção que nos é mais difícil controlar.

Ao longo deste projecto tive a oportunidade de explorar com o meu filho essas emoções e, dessa aprendizagem em comum, conhecer melhor o meu filho. Percebi que a emoção da "frustração" tem de ser trabalhada com o Isaac. O medo de errar, a angústia de não saber fazer misturaram-se com a imaturidade de perceber que o processo de aprendizagem é longo e cíclico.

O "Emocionário" permitiu trabalhar e discutir sobre essa emoção em particular e tem sido trabalhado com o apoio de histórias, brincadeiras e desenhos.

Não só como mãe mas como adulta reconheço a importância da gestão e reconhecimento das emoções. Expliquei e partilhei com o meu filho as diversas ferramentas que eu própria utilizo para gerir as minhas emoções. O Isaac achou muito divertido a forma como eu gero a "raiva". Expliquei que fecho os olhos, conto até 10, respiro fundo e imagino algo que me faça feliz, como comer pipocas 😊 Esse momento permitiu que nos conhecessemos melhor e que é normal ter e sentir emoções, saber explorá-las e falar sobre elas é essencial durante a nossa vida toda!

Parabéns, continuam este projecto maravilhoso e enriquecedor 😊

Claudia Anaclis
Mãe e amiga do
Isaac 😊



Antes de mais gestões de atividades e das as tarefas pelo projeto.

Salvo especificamente do Lucas, houve emoções que conseguiram identificar e exemplificar com clareza e sem dificuldade, houve outras emoções como a vergonha em que identifiquei mais dificuldade em se expressar.

Em termos de impacto do projeto no Lucas, pareceu-me ter gestões bastante, acredito que o exercício de ler e fazer a análise o que sente e se expressar muito bem.

Como sugestões, não encontro pais, neste caso mãe, fiquei com a sensação que talvez não tenhamos dado a continuidade ao projeto tanto quanto poderíamos, por exemplo, em algumas ocasiões o encerramento era por não ter casa, por concluir os trabalhos e não mais. Por mim, a melhor explicação de que era por não realizar nos trabalhos foi dada pela Klénica, em uma ocasião é devida de escola. A minha opinião, eu sugeria mais participação da Klénica e do Klénico, mais informação sobre o projeto, o que é, o que pretende alcançar, de que forma, a estrutura de calendarização por a continuidade em casa, envolvendo mais e melhor os pais por a realização, não só do projeto até que esteja concluído, mas por que também possa representar uma ferramenta por as famílias, enquanto educadores e por as crianças enquanto crescimento emocional sustentável.

Muitas coisas pelo projeto e iniciativa.

Benjamins

MEDO: UMA DAS EMOÇÕES MAIS DESENVOLVIDAS.

O MEDO ACHO QUE FOI UMA DAS EMOÇÕES COM MAIOR RELEVÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO DO JOÃO. MAS ELE FOI ULTRAPASSANDO COM MUITA CORAGEM, POR EXEMPLO CADA NOVO SOM E OS NOVOS LUGARES.

HOJE ULTRAPASSOU UM DOS DESAFIOS MAIS DESAGRADÁVEIS, A ÁGUA NA CARA, QUANDO TOMA A DUCHA, TICAVA A CHORAR, TINHA MUITO MEDO. UM ESTRESSO MAS ENTRE BRINCADERAS COM A ÁGUA, DESCOBRIU QUE A ÁGUA NÃO FAZ MAL E QUE CONSEGUE RESPIRAR COM A ÁGUA NA CARA. JUPI! FICOU FELIZ! FICAMOS MUITO FELIZES!

AINDA TEMOS MUITOS MEDOS POR ULTRAPASSAR. CADA DIA TRAZ O SEU PRÓPIO DESAFIO, E O JOÃO TEM MUITA CORAGEM.

É BOM TER CONSCIÊNCIA DAS NOSSAS EMOÇÕES E TENTAR TER CONTROLE SOBRE ELES.

tristeza, alegria, calma, coragem e saudade.

Devo confessar que adorei o
vosso questionário. A clana não
tem dificuldades que se expressar,
no entanto aprendeu a dar nome
aos seus sentimentos e a falar
abertamente sobre os mesmos.
Seempre que sente algo muito positivo,
começa o que sente e o que
a levou a sentir.

É devesa importante saber como
sentimentos, ~~adorno~~ todos os ~~blacimada~~
com a raiz da tristeza e a frustração.

É importante saber os ~~sona~~ desde
muito novo. O vossa trabalho
refletiu-se. A verdade é que é
importante as crianças crescerem
sem medo de se expressar e de
aprenderem o que o dentro sente
ou fazer de algo que eles passaram
ter feito. É importante não só
olhar para si, como para os outros.
Pode ser que assim se tornem
adultos com algum nível de inteligência
emocional, que é tão importante.

Esse nível de inteligência emocional ~~em~~
refletiu-se ^{no uso do} ~~em~~ interação nos
diversos "papéis" que temos ao longo do
seu crescimento, quer no ambiente familiar,
no círculo de amigos, no ambiente
escolar e mais tarde no trabalho.

É importante saber ler, escrever, matemática,

mas se não sabemos expressar o que está
dentro de ~~nos~~ e como afeta os outros, o que
são de nós? Um ser humano ~~com~~ trabalho,

2021-2022



Andressa

Emoções desenvolvidas ao longo do projeto: confusão, medo/frustração, amor, raiva, tristeza, alegria, calma, coragem e saúde.

①

que tive oportunidade de o manifestar
fisso a mente e registro-o agora: vi neste
projeto uma grande coisa: a ideia
proposta e debatida vai no sentido de o
fazer produzir, acompanhando os nossos
educandos nesta nova fase de escolaridade
que agora inicia. Claro que a escola é
um espaço que lê e escreve! São
as relações, os modos de agir, a assessoria
de co-participantes, a segunda casa (e
não casa real, a primeira) das crianças,
focando-se assim no bem-estar dos jovens
adultos que se sentem estruturados,
conscientes, responsáveis, participativos,
dores e qualificados do seu papel e do
do outro nesta sociedade.

Manejar nos espaços, identificando as
dando-lhes nome, cores, músicas, seu
valorizar um e o outro de cada um e
fundamental para todos através para todos
os estados, entre eles futuros.

Construir desde hoje ideias sobre o que
sendo os e o campo da verdade, primeira
interior e depois que constrói os outros. Por
que não aprofundar este projeto abordando
estratégias e fornecendo ferramentas
para que as crianças possam a lidar de
valer para com os sentimentos e as
diferenças de gênero como a frustração
ou a raiva? Mostrar caminhos, apontar
diferenças, avaliar exemplos práticos de



Emoções desenvolvidas ao longo do projeto: confusão, medo/frustração, amor, raiva, tristeza, alegria, calma, coragem e saudade.

2

como fazer, como mostrar ao outro não
deixando de ser honesta consigo mesma.
Vago sei o número de um talho que muito
me ajudaria ver a minha filha dar
oportunidade de crescer.

Foi durante interessante testemunhar
a evolução da linguagem das crianças
utilizada pela Guu. Não sendo novidade
para ela, o facto de existir continuidade
com o trabalho realizado na escola fê-la
dar mais crédito e importância ao que
se trabalhava. Esta é, pelo menos,
a minha forma de ver.

Eu souei 5 estrelas, obrigada e
quero-os mais! :-)

Beijos da Guu e Mãe,

Patricia Gil



Emoções desenvolvidas ao longo do projeto: confusão, medo/frustração, amor, raiva, tristeza, alegria, calma, coragem e saudade.

Fui muito feliz, enquanto viveo do Afonso
Obrigado, gostei muito deste projeto e
implementação do mesmo. As emoções
são muitas vezes desconhecidas e realizadas
nestas idades precoces. No entanto, com
a implementação e progresso do projeto
deu-se o Afonso expressava muitas
vezes de forma autônoma as diferentes
emoções que sente, e fiz-o de forma
natural, ou seja, sinto-se o Afonso,
nesta situação, para além do
saber identificar melhor as emoções
que sente, também as expressa de
um modo natural, como qualquer
criança necessita fisiológica e
ocorre se este projeto permitiu
esta evolução.

Muito obrigado Tânia -
Muito sucesso profissional

Deixei a lata

APÊNDICE XXX – Fotografias de material pedagógico e de atividades desenvolvidas na Prática de Ensino Supervisionada – 3.º ano do Ensino Básico



Figura 1 - O monstro das cores



Figura 2 - O monstro das cores (1)



Figura 3 - O monstro das cores (2)



Figura 4 - O monstro das cores (3)



Figura 5 - O monstro das cores (4)



Figura 6 - O monstro das cores (5)



Figura 7 - Atividade medo



Figura 8 - Atividade medo (1)



Figura 9 - Atividade medo (2)



Figura 10 - Atividade medo (3)



Figura 11 - Presente Dia da Mãe



Figura 12 - Presente Dia da mãe (1)



Figura 13 - Bloco "O meu emocionário"



Figura 14 - Bloco "O meu emocionário" (1)



Figura 15 - Emojis (1)



Figura 16 - Emojis (2)



Figura 17 - Emojis (3)

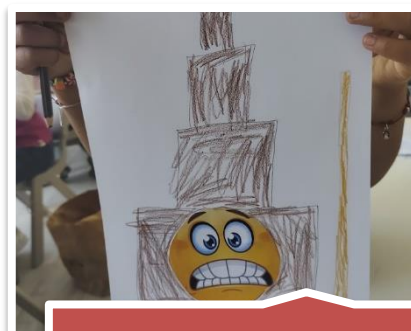


Figura 18 - Emojis (4)



Figura 19 - Escala de regulação emocional



Figura 20 - Escala de regulação emocional (1)



Figura 21 - Escala de regulação emocional (2)



Figura 22 - Atividade raiva



Figura 23 - Atividade raiva (1)



Figura 22 - Atividade tristeza



Figura 25 - Atividade tristeza (1)



Figura 26 - Atividade tristeza (2)

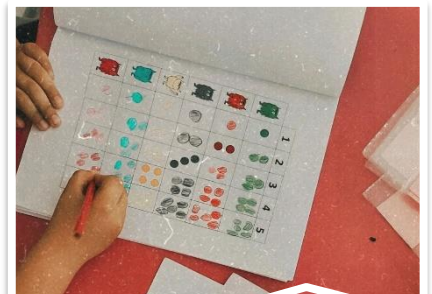


Figura 27 - Associação quantidade e número (emocionário)

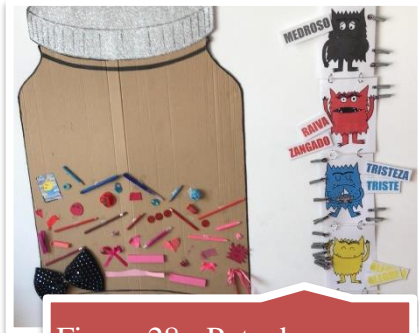


Figura 28 - Pote das emoções

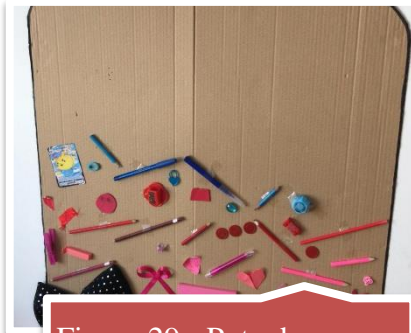


Figura 29 - Pote das emoções(1)



Figura 30 - Atividade alegria

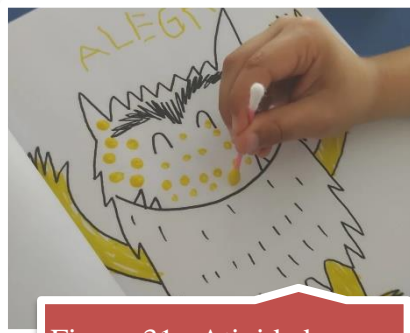


Figura 31 - Atividade alegria (1)



Figura 32 - Atividade alegria (2)



Figura 33 - Atividade alegria (3)



Figura 34 - Atividade alegria (4)



Figura 35 - Atividade calma



Figura 36 - Atividade calma (1)



Figura 37 - Atividade calma (2)



Figura 38 - Atividade calma (3)



Figura 39 - Atividade calma (4)



Figura 40 - Atividade calma (5)

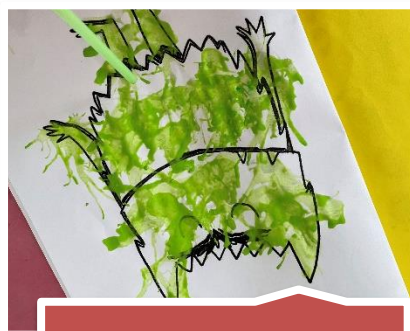


Figura 41 - Atividade calma (6)



Figura 42 - Atividade calma (7)



Figura 43 - Atividade coragem



Figura 44 - Atividade coragem (1)



Figura 45 - Atividade coragem (2)



Figura 46 - Atividade coragem (3)

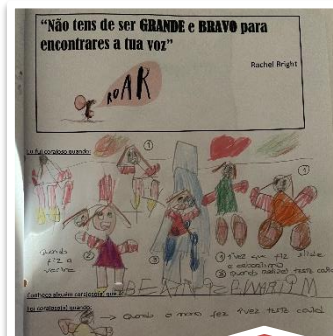


Figura 47 - Atividade coragem em família

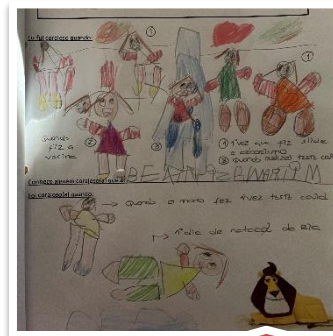


Figura 48 - Atividade coragem em família (1)

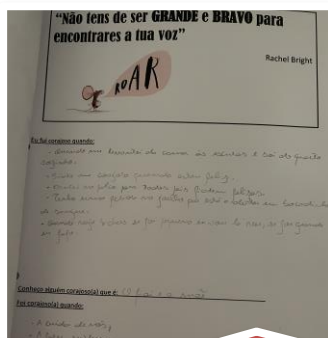


Figura 49 - Atividade coragem em família (3)



Figura 50 - Atividade final

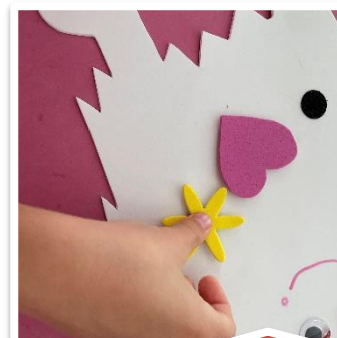


Figura 51 - Atividade final (1)



Figura 52 - Atividade final (2)



Figura 53 - Atividade final (3)



Figura 54 - Atividade final (4)

ANEXOS

ANEXO I – Declaração de Autorização de Depósito no Repositório Comum



ANEXO I

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE DEPÓSITO NO REPOSITÓRIO COMUM Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto

Considerando que a legislação em vigor referente ao depósito legal de dissertações e teses - artigo 50.º, do Decreto-Lei n.º 115/2013, de 7 de agosto, obriga ao depósito de uma cópia digital das teses e outros trabalhos de doutoramento e das dissertações de mestrado num repositório integrante da rede RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal, o(a)

Portador do Cartão de Cidadão n.º 139 542 75

Autor do Trabalho de Projeto / Relatório Final / Dissertação de Mestrado

Intitulado/a: Mónica Sofia Ventura Custódio

Concluído/a em 23/7/2023

Declara, sob compromisso de honra, que:

1. O Trabalho de Projeto / Relatório final / Dissertação entregue e que conduziu à atribuição do grau é um trabalho original e detenho todos os direitos de autor;
2. Concedo ao Instituto Piaget, entidade instituidora da Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada, uma licença não-exclusiva para a/o arquivar e tornar acessível em formato digital no Repositório Comum, ou em qualquer outro repositório que a Instituição venha a utilizar, com o seguinte estatuto:

Acesso aberto

Acesso restrito

Acesso fechado

Acesso Embargado¹ até / /

Email: monicasvcustodio@gmail.com Contacto tlf: 931427143

Data: 29/07/2023

Assinatura: [Assinatura]

¹Após a data indicada, o documento fica disponível em Acesso Aberto.

ANEXO II – Licença de Distribuição Não Exclusiva – Repositório Comum



ANEXO II

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO EXCLUSIVA – REPOSITÓRIO COMUM

Ao depositar no Repositório Comum, os autores devem concordar com a seguinte licença de utilização:

LICENÇA DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

Ao depositar um documento no Repositório Comum, o/a Sr./Sra.:

Mónica Sofia Ventura Ceu-fêdio

- a) Concede à FCCN o direito não-exclusivo de reproduzir, converter (como definido em baixo), disponibilizar, comunicar e/ou distribuir o documento entregue (incluindo o resumo/abstract) em formato digital, no quadro e para os fins e objetivos do projeto RCAAP.
- b) **Declara que o documento entregue é seu trabalho original**, e que detém o direito de conceder à FCCN os direitos referidos na alínea anterior ou que obteve do respetivo titular as necessárias permissões para essa concessão.
- c) Declara que a concessão à FCCN dos direitos referidos na alínea a), não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade e que o conteúdo do documento disponibilizado não viola direitos de terceiros.
- d) Declara acautelar que os documentos por si disponibilizados não contêm informações sigilosas ou confidenciais relativas à sua atividade educativa ou profissional, nomeadamente em termos de marcas, patentes ou segredos industriais ainda não registados ou atribuídos pelas entidades competentes.
- e) Declara que os documentos contêm todas as referências bibliográficas, editoriais, e a referência aos respetivos programas financiadores e apoios institucionais (se aplicável).

A FCCN identificará claramente o(s) autor(es) do documento entregue, e não fará qualquer alteração, para além das permitidas por esta licença.

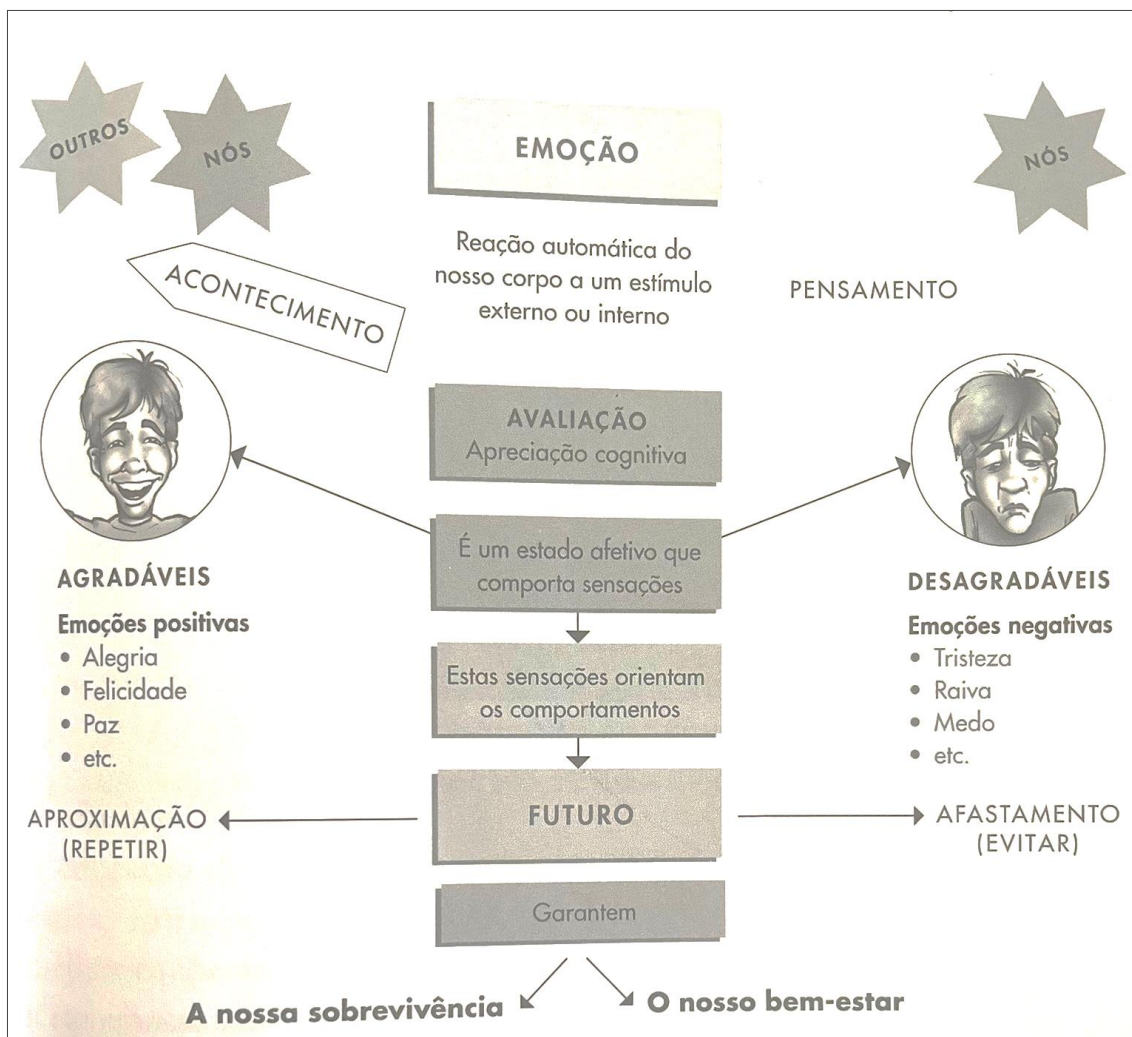
O autor pode solicitar que o seu documento seja retirado do Repositório Comum.

Data: 29/07/2023

Assinatura:

ANEXO III – O que é uma emoção

Figura 1 – Forma sistematizada, o que é uma emoção, por Queirós (2014, p. 37)



ANEXO IV – Evolução das emoções (Queirós, 2014, P. 155 – P. 157)

Figura 2 – Família da alegria



Figura 3 – Família do amor



Figura 4 – Família da esperança

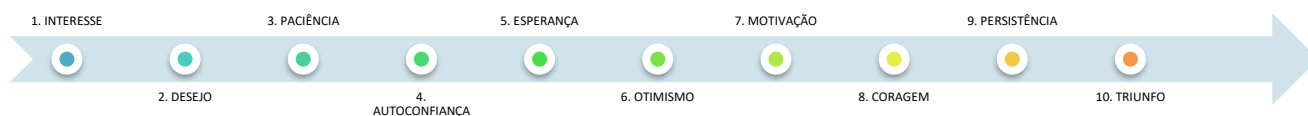


Figura 5 – Família da tristeza



Figura 6 – Família da vergonha



Figura 7 – Família da surpresa



Figura 8 – Família do medo



Figura 9 – Família da raiva

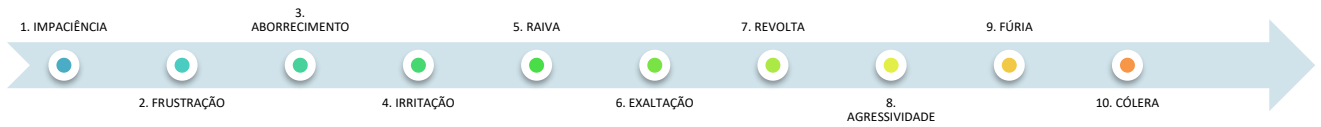


Figura 10 – Família da aversão. Nojo – desgostar de alimentos e de coisas.



Figura 10.1 – Família da aversão. Desprezo – desgostar do aspeto, das ideias ou do comportamento de alguém.

