

SORAIA MARGARIDA BRITO BALTAZAR

A promoção da autoestima no jardim de infância: Contribuição para o desenvolvimento pessoal e social da criança



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

Faro

2019

SORAIA MARGARIDA BRITO BALTAZAR

A promoção da autoestima no jardim de infância: Contribuição para o desenvolvimento pessoal e social da criança

Relatório da Prática de Ensino
Supervisionada para a obtenção do
grau de Mestre em Educação Pré-
Escolar

Trabalho realizado sob a orientação
da Professora Doutora Cláudia
Luísa e Mestre José Farinha



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

Escola Superior de Educação e Comunicação

2019

A promoção da autoestima no jardim de infância: Contribuição para o desenvolvimento pessoal e social da criança

Declaração de autoria do trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam na listagem de referências incluída.

Soraia Margarida Beito Baltazar

Soraia Baltazar

Copyright
Soraia Baltazar

A Universidade do Algarve reserva para si o direito em conformidade com o disposto Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

Dedicatória

“O meu pai deu-me o melhor presente que se pode oferecer a um filho. Acreditou em mim.”

Bilbao (2017)

Agradecimentos

À minha mãe que tornou este sonho possível, que acreditou em mim e me deu a confiança quando mais precisei.

Ao meu pai que, onde quer que ele esteja, sei que me acompanhou em todas as etapas deste projeto e permitiu que ele se concretizasse.

À minha avó Guiomar que mais do que uma avó tem sido um apoio na minha vida em todos os momentos e este não foi a exceção.

Ao meu namorado Luís que esteve presente em todos os momentos que compuseram este projeto e que nunca me deixou vacilar, nem desmotivar. Sempre teve a palavra certa no momento certo.

Ao meu padrasto Agostinho que sempre me apoiou e acompanhou na vida.

À minha amiga Marta que nunca me deixou desistir, nem mesmo quando essa parecia a solução.

À minha amiga Daniela que sempre acreditou que era capaz de terminar este projeto com sucesso.

À minha prima Nídia que me motivou e sempre teve uma palavra de carinho quando parecia tudo tão difícil.

À minha cunhada Catarina, que me ajudou no tratamento de informação e sobretudo, que me motivou e apoiou nesta caminhada.

Aos meninos da sala azul e à educadora Olga, um enorme obrigada pelo apoio, dedicação e sobretudo, pelas aprendizagens que tivemos juntos.

À professora Maria Helena Horta que me deu a oportunidade de conhecer uma outra realidade o que contribuiu para me tornar alguém melhor. Pelas suas palavras nos momentos certos e sobretudo, por me ensinar que nada acontece por acaso na nossa vida.

À professora Cláudia Luísa que me motivou e lembrou que é nas nossas mãos que a diferença pode acontecer e foi por isso que escolhi esta profissão.

A todos vocês, um enorme obrigada.

Resumo

Este relatório pretende investigar a importância do jardim de infância para a promoção da autoestima da criança no que diz respeito ao seu desenvolvimento pessoal e social.

O estudo foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), unidade integrante do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Participaram no estudo 25 crianças com idades entre os quatro e seis anos.

Foram aplicadas várias estratégias de intervenção, com vista a trabalhar a Área da Formação Pessoal e Social, mais especificamente, a autoestima das crianças em contexto pré-escolar. Metodologicamente, recorreu-se a observações diretas, sobretudo nos momentos de brincadeira livre.

O principal objetivo do estudo passa por compreender como o ambiente e as experiências vividas no jardim de infância são capazes de influenciar positivamente o desenvolvimento da autoestima da criança.

As estratégias de intervenção, ajudaram a entender cada uma das crianças, permitindo, ainda, uma maior compreensão sobre o que pensavam e sentiam. Houve, também, momentos de reflexão sobre as suas emoções, levando o grupo a participar ativamente na verbalização das suas emoções e sentimentos.

Como conclusão, constatou-se que trabalhar a autoestima em crianças de idade pré-escolar, requer esforço e muita dedicação por parte do educador/a, mas os resultados alcançados são positivos.

Palavras-Chave: Educação; autoestima; infância; sentimentos; emoções.

Abstract

This report aims to investigate the importance of kindergarten in promoting the children's self-esteem for their personal and social development.

The study was conducted within the curricular unit of Supervised Teaching Practice (PES) of the master's degree in Pre School Education. Twenty five children participated in the study aged between four and six years.

Several intervention strategies were applied in order to work the Personal and Social development of the children, more specifically, the self-esteem in preschool context. Methodologically, direct observations were used, especially in moments of free play between each other.

The main objective of the study is to understand how the environment and the experiences lived in kindergarten are able to positively influence the development of the child's self-esteem.

The intervention strategies helped me to understand each of the children, also allowing me a greater understanding of what they thought and felt, there were also moments of reflection on their emotions, leading the group to actively participate in verbalizing their emotions and feelings.

In conclusion, it was found that working self-esteem in preschool children requires much effort and dedication by the educator, but the results achieved are positive.

Key-words: Education; self-esteem; childhood; feelings; emotions.

Índice geral

Dedicatória.....	i
Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	iv
Índice geral	v
Índice de figuras	vii
Índice de apêndices.....	viii
Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento teórico	3
1. A autoestima: definição de conceitos	3
2. O desenvolvimento da autoestima na criança – o Jardim de Infância como agente promotor	5
3. O papel das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: Indicações sobre o desenvolvimento e promoção da autoestima.....	9
Capítulo II - Metodologia.....	12
1. Natureza do estudo.....	12
2. Questão de partida	13
3. Objetivos	13
3.1. Objetivo geral.....	13
3.2. Objetivos específicos.....	13
4. Participantes e contexto educativo.....	14
5. Métodos de recolha de dados	15
5.1. Observação direta e participativa.....	15
5.2. Notas de campo.....	16
6. Procedimentos éticos	16
Capítulo III - Intervenção: Descrição das estratégias implementadas e análise dos resultados obtidos	17
Apresentação das atividades	17
Monstro das cores	18
Monstro das festinhas	20
Pássaro da alma.....	22
No meu coração pequenino.....	23
Capítulo IV – Análise e discussão dos dados	25
1. Resultados e discussão das atividades implementadas	25

Monstro das Cores.....	25
Monstro das festinhas.....	27
Pássaro da alma	30
No meu coração pequenino	32
Conclusões e reflexões finais	34
Referências Bibliográficas.....	36
Apêndices	39

Índice de figuras

Capítulo III - Intervenção: Descrição das estratégias implementadas e análise dos resultados obtidos.....	17
Figura 3.1. Capa do livro “Monstro das cores”	20
Figura 3.2. Materiais utilizados na atividade	20
Figura 3.3. Capa do livro “Monstro das Festinhas”	21
Figura 3.4. Materiais utilizados na atividade	21
Figura 3.5. Capa do livro “Pássaro da alma”	23
Figura 3.6. Desenvolvimento da atividade	23
Figura 3.7. Capa do livro “No meu coração pequenino”	24
Figura 3.8. Materiais utilizados na atividade	24
Figura 4.9. Produto da atividade	26

Índice de apêndices

Apêndice A - Notas de campo.....	40
Apêndice B – Momento de leitura na atividade “Monstro das cores”	45
Apêndice C - Materiais utilizados para a atividade.....	45
Apêndice D - Materiais utilizados para a atividade “Monstro das festinhas”	46
Apêndice E - Procedimento da atividade	46
Apêndice F - Produto final da atividade.....	47
Apêndice G - Materiais utilizados na atividade “Pássaro da alma”	48
Apêndice H - Procedimento da atividade	48
Apêndice I - Resultado de alguns dos puzzles	49
Apêndice J - Materiais utilizados na atividade “No meu coração pequenino”	50
Apêndice L - Produtos da atividade	50
Apêndice M – Autorização do estudo	52

Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), unidade integrante do Mestrado em Educação Pré-Escolar e resulta do trabalho realizado em contexto de Jardim de Infância no ano letivo 2016/2017, com a duração de quatro meses, numa instituição situada na cidade de Olhão e com um grupo de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos.

A escolha da temática surgiu, primeiramente, pelo interesse pessoal na Área da Formação Pessoal e Social e, porque era notória a carência afetiva no grupo em questão. As crianças no seu geral, e daquilo que era possível observar nos momentos de brincadeira livre, tinham comportamentos violentos entre si, mostravam não respeitar os adultos pertencentes ao jardim de infância, não excetuando a educadora. O trabalho, no sentido de promover a autoestima e a autoconfiança nestas crianças, iniciou-se com o início do ano letivo, primeiramente, com a criação de regras na sala de atividades, determinando os limites dentro e fora da sala e foi desenvolvido ao longo do tempo com atividades que promovessem valores como o respeito, a amizade e a partilha. Foram várias as atividades e estratégias implementadas ao longo do estágio, tais como conversas em grande grupo, que mostraram ser momentos de grande interesse por parte das crianças, e sempre tendo por base a Área da Formação Pessoal e Social mas, incluindo igualmente as restantes áreas de conteúdo e seus domínios. Com o desenvolvimento deste trabalho, foi notória a importância que o jardim de infância ocupa no desenvolvimento pessoal e social da criança. Assim, tornou-se pertinente a investigação nesta área de forma a compreender qual o papel do Jardim de Infância como agente promotor no desenvolvimento da autoestima nas crianças.

Tendo em conta que é no jardim de infância que as crianças passam a maior parte do seu tempo, foi nosso objetivo trabalhar competências que sabíamos que em casa não eram exploradas, tais como, a consciencialização dos valores essenciais à convivência em sociedade, o que está na base das relações sociais, quer seja no seio familiar como escolar. Foi igualmente objetivo, promover a autoconfiança nas crianças de maneira a que, futuramente, ao transitarem para o ensino básico e por aí em diante, acreditem nelas próprias e não desistam quando são confrontadas com um obstáculo.

Tudo isto foi trabalhado com base nos afetos, no reforço positivo e na criação de uma relação de confiança tanto entre crianças, como entre adultos e crianças, pois tudo “depende, assim, da forma como os adultos, nomeadamente o/a educador/a valoriza, respeita, estimula a criança...” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 38). Esta relação permitiu-nos a nós, adultos, conhecer cada criança como ser individual e aproximarmos das necessidades de cada uma, nunca esquecendo que a diversidade traz ao grupo momentos de aprendizagem e desenvolvimento.

Foi elaborado um estudo de cariz qualitativo com o principal objetivo de compreender de que forma o jardim de infância pode promover e desenvolver positivamente a autoestima nas crianças.

O presente relatório divide-se em quatro capítulos principais, em que no primeiro é feito o enquadramento teórico, onde se tratam tópicos como a definição de autoestima, como esta se desenvolve na criança tendo o jardim de infância como um agente promotor dessa mesma autoestima e por fim, onde podemos encontrar indicações para desenvolver e promover a autoestima nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). No segundo capítulo refere-se que metodologia foi utilizada para este relatório, qual a questão de partida, os seus objetivos (geral e específicos), quais os participantes no estudo e os métodos como os dados foram recolhidos, neste caso, tratou-se de observação direta e participativa. Tratam-se, ainda, as notas de campo e os procedimentos éticos. No terceiro capítulo, é feita a abordagem às estratégias implementadas no estudo, identificando quais as atividades, com uma breve descrição de cada uma delas. No quarto capítulo é feita a análise interpretativa dos dados, em que são debatidas as estratégias de intervenção e seus resultados.

Para finalizar seguem-se as conclusões, onde se encontra uma pequena reflexão sobre todo este estudo e em que medida este contribuiu para as aprendizagens e desenvolvimento, quer pessoal como profissional.

Capítulo I - Enquadramento teórico

1. A autoestima: definição de conceitos

O conceito de autoestima diz respeito à apreciação que a pessoa faz de si própria, o quanto gosta de si ou não; o quanto se aceita e se sente realizada com o seu aspeto exterior (aspeto físico) e com a dimensão interior, isto é, as capacidades e habilidades que possui. Quiles e Espada (2014, p.3), afirmam que “a autoestima é a forma como nos vemos e valorizamos, baseada em todos os pensamentos, sentimentos, sensações e experiências que temos recolhido ao longo da nossa vida”. Papalia, Olds e Feldman (2011) citado por Silva (2013), consideram a autoestima como o julgamento que a pessoa faz relativamente ao seu próprio valor, neste sentido, a autoestima pode ser mais elevada ou mais baixa influenciando em vários aspetos da vida, como por exemplo, no desempenho académico, profissional ou mesmo numa relação familiar ou amorosa. Para Vicente (2009), uma criança que mostre sinais de elevada autoestima mostra-se mais à vontade para receber elogios e expressões de afeto. Os sentimentos como a ansiedade e a insegurança diminuem, é por sua vez mais extrovertida mostrando uma autoconfiança mais elevada, o que se traduz nas relações interpessoais e no seu desempenho profissional. Por outro lado, uma pessoa com uma autoestima mais baixa, torna-se mais insegura, com medos, com a ideia de que não é capaz de concretizar as tarefas e com a necessidade de agradar os outros para que seja reconhecida. Uma criança com uma autoestima mais baixa, apresenta-se como uma criança mais tímida e isolada, o que dificultará o estabelecimento das relações interpessoais.

Quando se fala de autoestima, importa destacar a maneira como os outros nos veem, aceitam ou valorizam e o quanto essa perspetiva do outro tem na construção da autoestima. A forma como se alcançam os objetivos que vão sendo estabelecidos ao longo da vida e a maneira como são valorizadas essas conquistas pelos que nos rodeiam, alimentam a nossa autoestima (Frada & Neves, 2017). Deste modo, as relações sociais assumem no processo de desenvolvimento e formação pessoal um papel de relevo. A construção da autoestima é “um processo dinâmico, que se modifica ao longo do nosso desenvolvimento, resultando das novas experiências e interações interpessoais” (Mestre & Frias, 1996, citado por Quiles & Espada, 2014, p. 3). Com isto, é de realçar o poder que as relações sociais assumem no desenvolvimento e formação pessoal.

Na infância, o adulto tem um papel de destaque no desenvolvimento da autoestima na criança. Mais especificamente, os pais assumem um papel fundamental na promoção de uma autoestima mais positiva, dado que, “as bases da autoestima formam-se nos primeiros anos de vida, de modo a que a atuação dos pais para com a criança durante os três ou quatro primeiros anos pode determinar a quantidade de autoestima inicial da criança.” (McKay & Fanning, 1991, citado por Quiles & Espada, 2014, p. 21). De acordo com estes autores, se a criança se sentir aceite pela família, ela vai desenvolver sentimentos de apreço, valorização pessoal e segurança que estão na base da formação de uma boa autoestima no futuro.

Em relação estreita com este *feedback* e reforço que vai recebendo dos outros, a criança vai construindo uma ideia sobre ela própria, ou seja, vai tomando consciência e definindo a sua própria identidade. Nesta perspetiva, Duclos e Bertrand (1997), citado por Lopes (2013), afirmam que o sentimento de confiança, de autoconhecimento, de pertença e de sucesso estão na base do desenvolvimento da autoestima. Para os autores, a criança precisa de ser reconhecida não só em pequenos sucessos, é necessário que o adulto de referência da criança destaque os seus sucessos de maneira a que esta os reconheça de forma consciente e que os guarde na memória. A autoestima é, assim, uma avaliação que fazemos relativamente ao nosso eu, ao nosso autoconceito, e é baseada nos pensamentos que vamos recolhendo ao longo da vida acerca de nós próprios (Quiles & Espada, 2007). Dado que o autoconceito e a autoestima são dimensões intimamente ligadas, importa também definir «autoconceito» para melhor entender a interdependência entre os dois conceitos.

O termo autoconceito define a perceção que o indivíduo tem acerca de si mesmo, ou seja, da sua identidade. Esta perceção pode abranger áreas tão distintas como “trabalho/escola, família, relações sociais, aspeto físico, ético-moral” (Quiles & Espada, 2007, p.9). A avaliação que é feita destas diferentes representações de si nas diversas áreas, nomeadamente no que diz respeito ao valor e competência, vai resultar na autoestima. Um mesmo indivíduo pode ter uma elevada autoestima relativamente ao campo familiar e, no entanto, ter uma baixa autoestima no que toca ao campo profissional. Neste sentido, os conceitos de autoestima, e autoconceito encontram-se estreitamente relacionados dado que, se uma pessoa gostar daquilo que vê ou reconhece em si, daquilo que é, ou seja, se o seu autoconceito for elevado, então a sua autoestima será, consequentemente elevada.

Uma vez que “A auto-estima é o ingrediente vital para o êxito e felicidade das nossas vidas” (Tavares, 2004: 38 citado por Frada, & Neves, 2017, p. 287), irá abordar-se no ponto seguinte a forma como esta se desenvolve nos primeiros anos de vida e em que medida, os adultos de referência assumem um papel vital nesta formação.

2. O desenvolvimento da autoestima na criança – o Jardim de Infância como agente promotor

É desde os primeiros anos de vida que a criança começa a formar uma imagem de si mesma, a definir a sua identidade. Esta construção vai resultar da interação com o meio que rodeia a criança e das suas perceções relativamente ao seu corpo. Os cuidadores, sejam os pais ou outros adultos de referência da criança, possuem um papel fundamental neste processo porque o autoconceito da criança vai-se formando através das mensagens e imagens que os adultos lhes transmitem. É nesta dinâmica relacional, e a partir da capacidade responsiva das figuras significativas, que a criança vai adquirindo um primeiro conceito de si mesma.

Segundo Tominey e Rivers, (2012), a relação, em casa, entre a criança e os seus cuidadores, influencia social e emocionalmente o seu desenvolvimento. Um estilo parental caracterizado pela cordialidade, pela capacidade de resposta e por uma configuração de limite apropriada e que permita a autonomia à criança, promove positivamente o desenvolvimento social e emocional da mesma. Contrariamente, um estilo parental caracterizado pela exigência e pela baixa capacidade de resposta tem tendência a criar dificuldades no desenvolvimento de tais competências. Os autores destacam ainda a diferença entre as crianças provenientes de estratos sociais diferenciados. As crianças provenientes de um estrato social mais baixo, têm geralmente mais dificuldade em desenvolver-se social e emocionalmente comparativamente às crianças de um estrato social superior, uma vez que os pais passam menos tempo de qualidade com os filhos e são menos compreensivos acabando por adotar um estilo de disciplina fundamentalmente baseado na punição.

A comunicação entre pais e filhos tem um papel fundamental no desenvolvimento da autoestima da criança (Maccoby & Martin, 1983, citado por Sieving & Donisch, 1990). Uma das primeiras indicações a considerar na capacidade de comunicação, e especificamente na comunicação adulto-criança, consiste em saber ouvir. Quando o adulto ouve a criança, seja ele o pai, o educador ou o cuidador, mostra que os seus problemas, preocupações, interesses são importantes. Uma comunicação eficaz pode implicar não falar, bastando ouvir sem julgamentos. A autoestima da criança é formada em grande parte, com base nos comentários que os pais, ou a figura de referência vão tecendo acerca dela e das suas atitudes, comportamentos e competências. Também se verifica que, a autoestima dos pais influencia a autoestima dos filhos no mesmo sentido, ou seja, pais com uma autoestima elevada vão transmitir e potenciar na criança o desenvolvimento de uma autoestima positiva, por outro lado, pais com uma autoestima baixa influenciarão negativamente os seus filhos prejudicando indiretamente o seu desenvolvimento.

Ao longo da primeira infância, as crianças vão atravessando diferentes etapas no seu processo de desenvolvimento, as quais lhes colocam desafios diferenciados. Consequentemente, em virtude da sua experiência de superação nestes desafios, o seu nível de autoestima também vai alterando ao longo desse processo. É importante que o adulto de referência vá preenchendo as suas necessidades de forma a que a criança ultrapasse com sucesso esses mesmos desafios, para que no futuro seja uma criança com autoconfiança. Bilbao (2017), afirma ainda que

a criança que cresce com confiança consegue ser um adulto que se sente bem consigo próprio e com os outros, que está seguro das decisões que toma, que pode rir às gargalhadas e que sente força interior porque sabe que pode atingir qualquer meta que propuser a si próprio. (p.115)

Relativamente a este papel crucial do adulto de referência, as crianças devem crescer e desenvolver-se sentindo-se amadas pelo que são e não pelo que fazem. A transmissão à criança dos sentimentos de valor e pertença pode ocorrer através de qualquer mensagem verbal ou não verbal. Por outro lado, é fundamental o estabelecimento e a aplicação de regras e limites, tanto em casa como no jardim de infância. Um bom desenvolvimento da autoestima resulta assim de um equilíbrio entre estas duas componentes, de forma a que não se proteja em demasia ou não se negligencie

a criança. A título de resumo, as figuras significativas da criança (pais, educadores ou outro adulto de referência) devem fazer com que estas se sintam valorizadas, para que assim possam contribuir com um papel ativo na família ou no jardim de infância.

No entanto, o papel essencial da educação de “conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem tanto quanto possível, donos do seu próprio destino” (Delors, 1996, citado por Frada & Neves, 2017, p. 287), não é exclusivo dos pais. A par e passo com os pais ou cuidadores, o Jardim de Infância assume um papel de extrema importância como promotor de uma autoestima mais saudável. Os anos de frequência no jardim de infância correspondem a um período crítico de crescimento social para as crianças. Quando chega ao jardim de infância a criança já traz consigo alguma “bagagem”, derivada das aprendizagens que fez através da interação com o meio e com as pessoas que até então a rodeavam. É através do brincar e das interações com os adultos e com outras crianças, que elas reconhecem o mundo que as rodeia. É neste contexto que elas criam laços, novas relações, descobrem diferentes pontos de vistas, resolvem conflitos. Esta experimentação que vão fazendo por tentativa e erro, vai conduzir a novas aprendizagens.

Nesta perspetiva educativa entre o brincar e aprender, a criança é reconhecida como “sujeito e agente do processo educativo, que lhe garante o direito de ser escutada nas decisões relativas à sua aprendizagem e de participar no desenvolvimento do currículo.” (Silva et al. 2016, p.35). Deste modo, e numa componente social, a criança “é considerada como capaz de construir a sua aprendizagem” e de contribuir para a aprendizagem das restantes (Silva et al., 2016, p.35).

Tal como foi referido anteriormente, o desenvolvimento da autoestima nas crianças começa na construção da identidade, a qual é influenciada pela maneira como os adultos de referência a reconhecem. O educador, assume aqui um papel prioritário dado que, dentro do jardim de infância, é o adulto de referência da criança. Neste sentido, é fundamental que o educador valorize, respeite e estimule a criança de maneira a encorajá-la nos seus progressos, potencializando as relações dentro do grupo, de forma a que todas as crianças se sintam aceites e que as suas diferenças enriqueçam o grupo (Silva et al., 2016). Conhecer o grupo e cada criança na sua individualidade, permite ao educador reconhecer as capacidades e limitações de cada uma e “considerá-la o principal agente da sua aprendizagem, dando-lhe oportunidade de ser escutada e de participar nas decisões relativas ao processo educativo, demonstrando confiança na sua capacidade para orientar

a sua aprendizagem e contribuir para a aprendizagem dos outros.” (Silva et al., 2016, p.10).

É nesta perspectiva que se torna importante a educação para o otimismo, valorizando cada opinião e ideia. Sendo o jardim de infância o local onde as crianças passam a maioria do seu tempo, torna-se evidente que educadores e restante comunidade educativa irão ter um papel fundamental na construção da identidade da criança. Segundo Virgolim (2007), é neste ambiente “que ocorrerão experiências diversas, que poderão atuar tanto no sentido de modificar as percepções anteriores que ele tem de si mesmo, quanto de fortalecer atitudes e crenças e propiciar o conhecimento de outras facetas de si.” (p. 42). O facto de o educador transmitir à criança que acredita nela, permite promover a autoconfiança da mesma em si e nas suas capacidades e, conseqüentemente, potencializar o seu desenvolvimento.

Um dos elementos fundamentais do sucesso escolar, muitas vezes negligenciado é o sucesso emocional e social. Tal como tem vindo a ser referido, o jardim de infância ocupa um papel fundamental na promoção das relações interpessoais. Neste contexto, o educador assume uma posição central no trabalho das relações entre as crianças, cabendo-lhe a missão de promover ocasiões apelativas e desafiantes que fomentem relações positivas. Este trabalho pode ser desenvolvido particularmente ou em momentos de grupo. Como já foi salientado anteriormente, o educador deve possuir a competência de escuta ativa, sendo um ouvinte atento e interessado. Ter a capacidade de escutar as crianças permite-lhe perceber os interesses de cada uma e negociar novas propostas com maior possibilidade de aceitação e aplicação prática. (Silva et al., 2016). A promoção de momentos de grupo que sirvam de mote para a consciencialização de si e do outro é fundamental. Trabalhar a aceitação e o respeito pela perspectiva do outro, com base na partilha de opiniões, permite à criança tomar consciência de si mesma na relação para com os demais.

O educador deve estar consciente de que a maneira como expressa as suas emoções perante as situações influencia e serve de exemplo para as crianças. É de destacar que o adulto de referência, neste caso o educador, deve ter a capacidade de controlar as suas emoções perante o grupo, sobretudo as menos positivas, só assim é possível transmitir um sentimento de calma, alegria e bem-estar no jardim de infância. Conclui-se então que “educarmo-nos e educar os nossos (...) alunos para o optimismo levar-nos-á por caminhos de maior felicidade e bem-estar e ajudar-nos-á a construir uma geração mais confiante, mais sorridente e mais positiva.” (Marujo, Neto, & Peloiro, 2011, p. 14).

3. O papel das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: Indicações sobre o desenvolvimento e promoção da autoestima

Enquanto documento orientador da prática pedagógica, “as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (...) destinam-se a apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância.” (Silva et al., 2016, p.5). Este documento encontra-se organizado em três secções: numa primeira secção é realizado um enquadramento geral, onde se destaca a importância da relação entre o educar e o cuidar, de que maneira o educador pode refletir sobre a sua intencionalidade educativa, tendo em conta as necessidades de cada criança e do grupo no geral, tendo como base, a observação, o planeamento, a ação, e por fim, a avaliação da sua prática; ainda aqui é destacada a importância da organização do ambiente educativo e de que forma este pode ser um complemento à ação educativa; na segunda secção do documento é feita referência às Áreas de Conteúdo tratando-as como os “princípios comuns a toda a pedagogia para a educação de infância, pressupondo o desenvolvimento e a aprendizagem como vertentes indissociáveis do processo educativo (...)” (Silva et al., 2016, p. 35). Para finalizar, na terceira secção, é feita referência à continuidade educativa e à transição para o 1º ciclo do ensino básico, uma vez que, “as crianças já tiveram um percurso de desenvolvimento e aprendizagem (em contexto familiar ou institucional) a que importa dar continuidade” (Silva et al., 2016, p. 7).

Sendo o jardim de infância o local onde a maioria das crianças passa a maior parte do seu tempo durante a semana e no qual se relaciona com outros adultos e outras crianças, este é um contexto por excelência para a coordenação e interligação entre aprendizagem e desenvolvimento. A criança experiencia e adquire novas vivências, defende as suas ideias e aprende a aceitar as dos outros, o que contribui para novas aprendizagens. Fazer da criança o principal agente do processo educativo é dar significado a estas vivências e às suas capacidades. Por conseguinte, o educador “promove um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo.” (Silva et al., 2016, p.10). Atender e valorizar estas interações, é dar importância à diversidade e à variedade de características presentes no grupo

A inclusão de todas as crianças implica a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às suas características individuais de cada uma e atendam às suas diferenças, apoiando as suas aprendizagens e progressos (...),

promovendo em todas um sentido de segurança e autoestima. (Silva et al., 2016, p. 11).

Neste seguimento, importa salientar o papel do educador como promotor de inclusão no jardim de infância, devendo, para alcançar esse objetivo, adaptar a prática pedagógica ao grupo. Isto implica que o educador esteja atento, planeie e avalie a sua ação.

Simultaneamente, e em estreita interligação com a ação do educador, permitir que a criança participe no processo, equivale a proporcionar-lhe um meio de formação pessoal e social, em que a criança toma consciência dos seus progressos e ultrapassa as suas dificuldades. Neste sentido, é de referir a importância do reforço positivo que vai sendo dado à criança, promovendo assim, a construção de uma identidade e autoestima adaptativas (Silva et al., 2016).

A promoção e desenvolvimento da autoestima no jardim de infância é também influenciada pela organização do ambiente educativo. É através da “criação de um ambiente securizante em que cada criança se sente bem e em que sabe que é escutada e valorizada” que o educador consegue dar resposta às necessidades das crianças. (Silva et al., 2016, p. 26). Na criação deste ambiente importa salientar as relações entre crianças e entre crianças e adultos. É no contexto destas dinâmicas relacionais que surgem novas ideias, se confrontam opiniões, que permitem à criança, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “desenvolver os seus interesses, tomar decisões, resolver problemas, correr riscos”, tornando-se assim, mais independentes (p. 12).

Ao nível das OCEPE, ainda que todas as áreas devam ser trabalhadas em conjunto, para o propósito deste trabalho destaca-se a Área de Formação Pessoal e Social. Esta em específico reconhece a criança como agente principal do processo educativo, em que a identidade da criança se constrói através da interação social, onde esta é influenciada e influencia o mundo que a rodeia (Silva et al., 2016, p. 37). De acordo com os mesmo autores, é nesta área que são trabalhados aspetos como os valores, o respeito pelo outro, a partilha, a justiça, a tolerância, entre outros. Estas dimensões são essenciais na atitude do educador no quotidiano do jardim de infância, sendo que “a ação educativa deve basear-se na reação espontânea, afetiva e instintiva” (Santos, 1982, p. 16). Só desta forma as vivências das crianças são utilizadas como instrumento de aprendizagem e são criadas relações de confiança. Tendo estas relações securizantes como porto de abrigo, as

crianças não têm medo de explorar o mundo e mantêm-se curiosas e ávidas de aprender, porque “parecem saber a um nível mais profundo que os pais e outras pessoas que tomam conta delas as apoiam em novos desafios e empreendimentos (...) e lhes proporcionam conforto e contacto quando surge algo menos agradável” (Hohmann & Post, 2003, p. 33).

Deste modo, o ambiente educativo torna-se um meio repleto de bem-estar, em que a criança se sente valorizada, escutada e amada, o que vai promover o seu desenvolvimento, não só na interação específica com o educador e o grupo de pares, mas também nos relacionamentos que irá estabelecer ao longo da sua vida futura.

Capítulo II - Metodologia

1. Natureza do estudo

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), unidade integrante do curso de mestrado em educação pré-escolar e teve como objetivo principal reconhecer como orientar o papel do jardim de infância, nomeadamente do educador, na promoção de uma autoestima mais positiva nas crianças, e de que forma essa autoestima irá influenciar o seu desenvolvimento a nível pessoal e social. Para a sua realização foi então desenvolvido um estudo de cariz qualitativo e que teve como foco principal um grupo de vinte e cinco crianças. O grupo era pertencente a uma classe social baixa e eram notórias as carências socio-afetivas que existiam. Como tal, foi essencial trabalhar a importância dos afetos. Assim, fez sentido uma investigação baseada no diálogo e na partilha, com a intenção de que as crianças se pudessem expressar livremente nesses momentos. Recorreu-se a um estudo de cariz qualitativo na perspetiva em que, e de acordo com Bogdan e Biklen (1994), era importante compreender o significado que as crianças atribuem às experiências vividas no seu ambiente natural. Neste sentido e, ainda seguindo a perspetiva destes autores, importa na investigação qualitativa, o investigador utilizar métodos que lhe possam fornecer dados relativamente à maneira de pensar dos participantes, e conseqüentemente, refletir acerca dos mesmos, assim, recorreu-se a uma metodologia de investigação – ação, pois, segundo Schön (1983), citado por Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, (2009, p.4), o professor é a entidade que possui a capacidade de “planificar, agir, analisar, observar e avaliar as situações decorrentes do ato educativo, podendo assim refletir sobre as suas próprias ações” adaptando assim a sua prática e estratégias de forma a intervir mais especificamente. Neste seguimento, foram, então, implementadas estratégias de intervenção e atividades a fim de promover a autoestima destas crianças.

2. Questão de partida

Em que medida o jardim de infância é um agente promotor para o desenvolvimento da autoestima das crianças?

3. Objetivos

3.1. Objetivo geral

O presente estudo tem como objetivo principal, consciencializar a equipa pedagógica para uma prática que fomente o desenvolvimento da autoestima nas crianças.

3.2. Objetivos específicos

- Criar momentos de partilha, entre adultos e crianças, onde se possam expor as suas emoções, falando de si e dos outros;
- Desenvolver a autoconfiança das crianças;
- Incentivar a criança a aceitar-se, manifestando um sentimento positivo relativamente às suas características pessoais;
- Avaliar o comportamento das crianças, relativamente a elas e aos demais, após a implementação das atividades.

4. Participantes e contexto educativo

O presente estudo foi desenvolvido num jardim de infância situado em Olhão com um grupo de vinte e cinco crianças com idades compreendidas entre os quatro e seis anos. A maioria das crianças já frequentava a instituição em anos anteriores, ainda que com exceção de duas crianças. É um grupo proveniente da classe baixa e com diversas carências, tanto a nível económico, como afetivo. A heterogeneidade do grupo permite a troca de opiniões e experiências a partir de várias perspetivas e suscita o confronto de opiniões e ideias. Permite igualmente, uma maior diversidade de contactos interpessoais, no entanto, impossibilita o trabalho em certos momentos dado que os seus interesses por vezes divergem. Particularizando, existe uma criança no grupo referenciada pelo Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNPI), no entanto aguardava avaliação em consulta de desenvolvimento. Esta criança apresentava graves comportamentos nas Áreas de Formação Pessoal e Social e na Área de Expressão e Comunicação. Recusava igualmente os alimentos, no geral, e não tinha controlo dos esfíncteres.

No que diz respeito às relações interpessoais foi constatado que o grupo de crianças se relacionava bem entre elas, porém a falta de regras e as carências afetivas sentidas construía uma barreira em certos momentos do dia a dia. Ainda assim, e apesar de se relacionarem bem entre elas, as brincadeiras eram preenchidas maioritariamente por momentos de violência, ou seja, brincavam sempre recorrendo a elementos violentos imaginando armas ou cenas de luta.

Este tipo de brincadeiras era mais recorrente entre meninos. Inicialmente foi muito difícil trabalhar com o grupo, não se respeitavam entre eles nem à educadora. O trabalho em contexto de sala de atividades era igualmente difícil, consequência não só da ausência de regras, mas também pelo facto de o método de trabalho da educadora ser diferente do método da educadora anterior.

Dadas as carências sentidas pelo grupo foi fácil estabelecer uma relação afetiva com todos eles. Foi notório desde o início a falta de autoconfiança e de autoaceitação por parte da maioria do grupo. São crianças que necessitam de muito reforço positivo relativamente a elas, bem como relativamente às suas ações.

Inicialmente seria efetuado um estudo de caso, o menino A, no entanto e após várias observações e interações com o grupo foi conclusiva a determinação do estudo: seria um estudo desenvolvido não só com aquela criança, mas também com as restantes crianças do grupo. Todas as atividades desenvolvidas tiveram, então, como objetivo principal o desenvolvimento de forma harmoniosa da autoestima das crianças, de maneira a que, futuramente, sejam indivíduos capazes de se aceitarem e de terem consciência de que são capazes de tudo aquilo que mais desejarem.

5. Métodos de recolha de dados

Ao longo deste estudo, a principal fonte de recolha de dados foi a observação direta e participativa. Neste sentido, e porque na educação existe uma interligação entre a prática e reflexão, visto que “a prática educativa traz à luz inúmeros problemas para resolver, inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para refletir” (Coutinho et al., 2009, p. 358).

No presente estudo recorreu-se a várias estratégias de intervenção, com vista a trabalhar a Área da Formação Pessoal e Social e as demais. Foi, como acima referido, através da observação direta nos momentos de brincadeira livre e através da forma como as crianças se relacionavam entre si e da forma como olhavam e falavam de si próprias que o estudo se desenrolou.

5.1. Observação direta e participativa

Este método de recolha de dados é particularmente interessante quando toca à área da educação, dado que, e segundo Quivy e Campenhoudt (2003), citado por Barão, Temporão e David (2004/2006), são os únicos que “captam os comportamentos no momento em que eles se produzem em si mesmos, sem a mediação de um documento ou testemunho”. Ainda de acordo com os autores referidos, esta observação faz a recolha e análise dos comportamentos de forma espontânea o que faz todo o sentido na educação (p.4).

Este método de recolha, foi dessa forma, essencial para o estudo em questão, na medida em que no quotidiano do jardim de infância são vários os momentos de comportamentos espontâneos.

5.2. Notas de campo

Ao longo de toda a prática foram efetuados registos por observação direta relativamente ao grupo de crianças, dessa forma foi possível através das notas de campo (apêndice A) refletir acerca da prática. Esta reflexão passou por compreender as necessidades do grupo, de forma a chegar a cada criança particularmente, criando estratégias de intervenção, como a criação de momentos de conversa, seja em grande ou pequeno grupo, na sala de atividades ou no recreio, para combater todas as carências sentidas pelo mesmo. O termo inclusão fez parte de toda esta prática, dado que, era notória a diferença de uma criança em particular e, como tal, na tentativa de a incluir não só nas atividades para este relatório, mas igualmente nas atividades desenvolvidas no dia a dia no Jardim de Infância, foram criadas também estratégias de intervenção. Neste sentido, foi importante um trabalho mais individualizado com a criança em específico, para perceber e conhecer quais os interesses da mesma, pois esta não se integrava nem socializava com o restante grupo. Foi essencial procurar compreender o que cativava o seu interesse para desta fora, conseguir integrá-la melhor nas atividades de grupo. O trabalho individualizado permitiu perceber que os jogos de lógica, como puzzles e dominós, era algo de particular interesse desta criança e daí partiu uma das atividades desenvolvidas para este relatório. A pintura demonstrou igualmente ser um foco de interesse desta criança, e como tal, fez parte também das atividades realizadas para este estudo.

6. Procedimentos éticos

Para a realização deste estudo era essencial a autorização dos encarregados de educação bem como da educadora cooperante, uma vez que iria ser introduzido na sua prática pedagógica igualmente. Neste sentido foi elaborada uma autorização formal aos encarregados de educação, de maneira a permitirem que fosse possível a utilização de imagens na realização das atividades, como se pode constatar em apêndice M.

Capítulo III - Intervenção: Descrição das estratégias implementadas e análise dos resultados obtidos

Apresentação das atividades

Foi notório logo desde o início as carências sentidas por parte do grupo de crianças, carências essas não só económicas, mas sobretudo afetivas o que, conseqüentemente, se traduzia numa autoestima mais negativa. Como tal, foi nossa intenção e preocupação principais combater essas mesmas lacunas no sentido de promover uma visão mais otimista das crianças relativamente a elas mesmas, tendo por base a criação de um ambiente securizante. A criação de uma relação afetiva com as crianças, com base na confiança, no afeto, na valorização e no encorajamento permitiu assim o desenvolvimento de competências como a capacidade de escuta e compreensão do outro, competências essas que são fundamentais para a criação de uma autoestima positiva, pois “nas crianças em idade pré-escolar, a noção do eu está ainda em construção e é influenciada positiva ou negativamente pelo modo como os adultos significativos e as outras crianças a reconhecem.” (Silva et al., 2016, p. 38). Conhecer cada criança na sua individualidade, saber quais as suas necessidades e como agir perante as suas carências, fez desta prática, uma prática mais rica não só para nós, mas sobretudo para as crianças em particular, de acordo, ainda, com o autor anteriormente citado, a construção da autoestima passa sobretudo pela forma como os adultos, especialmente o/a educador/a encaram as diferenças, valorizam e respeitam a criança na sua individualidade, de forma a transmitirem ao restante grupo como essas mesmas diferenças podem contribuir positivamente para as experiências vividas pelo grupo. A escolha das atividades desenvolvidas ao longo da prática foi pensada de forma a incidir-se especialmente na Área da Formação Pessoal e Social, nunca esquecendo as restantes áreas de conteúdo e respetivos domínios presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Falar de sentimentos e afetos com crianças em idade Pré-Escolar torna-se difícil visto que são conceitos abstratos, estar feliz ou estar triste são os estados de espírito mais identificáveis por parte das crianças, no entanto existem muitos outros que também são importantes de ser compreendidos e explicados. Por se tratar de um assunto abstrato para estas faixas etárias, as atividades desenvolvidas com o grupo tornaram-se mais desafiantes, porém nem todas terminaram com o sucesso pretendido. A maioria das crianças compreenderam os conceitos, ainda assim, as mais novas mostraram mais dificuldades. Todas as atividades tiveram como ponto de partida a literatura para a infância, pois e de acordo com os momentos de conversa em grande grupo, percebeu-se que o contacto com os livros na maioria dos casos, só era feito no Jardim de Infância e daí sentir-se a necessidade de iniciar as atividades partindo do reconto das histórias.

Monstro das cores

Data: 26 de outubro de 2016

Contextualização: Leitura do livro “Monstro das cores” de Anna Llenas (2015), Nuvem de Letras e representação dos diferentes sentimentos através de bonecos elaborados em feltro.

Objetivos: Sensibilizar para as regras de cidadania como: saber escutar, saber estar, respeitar o outro e os seus sentimentos; compreender os valores que estão na base das relações sociais; sensibilizar para a consciencialização de si e do outro; promover a autoestima.

Desenvolvimento da atividade:

A atividade iniciou-se com a leitura do livro “Monstro das cores”. Este livro retrata a história de um monstro que certo dia acorda confuso com imensos sentimentos em conflito dentro de si e no decorrer da história vai arrumando os sentimentos em diferentes frascos. Os sentimentos debatidos no livro são a alegria, a tristeza, a raiva, a calma, o medo e o amor. Esta leitura foi realizada com o recurso a bonecos que representavam o monstro nas diferentes fases da história, ou seja, nos diferentes estados de espírito. Havia igualmente os frascos onde o monstro ia arrumando os seus sentimentos no decorrer dos episódios. Esta estratégia de motivação foi muito bem-recebida por parte das crianças, que mais tarde tiveram a possibilidade de explorar pois, também os bonecos tinham uma intencionalidade educativa intrínseca, abordando igualmente o domínio da matemática recorrendo às formas geométricas.

Neste primeiro momento, explorámos a capa em conjunto (figura 3.1.), de maneira a que as crianças adivinhassem do que poderia eventualmente se tratar na história, criando assim uma teia de ideias. Nesta fase algumas crianças achavam que a história era sobre um monstro que não gostava de cores, outras achavam que o monstro só gostava de cores, algumas referiram que a história se tratava de um monstro que comia lápis de cor. Este primeiro momento foi muito interessante pois o grupo não esperava que a história fosse falar de sentimentos e que estes teriam cores associadas.

Decorreu, em seguida, uma conversa em grande grupo relativamente ao que era tratado no livro e introduzindo o ponto de partida da atividade. Nesta fase, o mote foi relatar momentos em que, no jardim de infância, assim como o monstro das cores, nos teríamos sentido alegres, tristes, com medo, com raiva, com calma ou amor. Para que entendessem mais facilmente o objetivo da atividade, comecei por dar o exemplo, de como me sentia feliz quando me recebiam de manhã com beijinhos e abraços, ou como me sentia triste quando tentava iniciar alguma atividade e não era possível devido ao comportamento deles. O principal objetivo era que as crianças relatassem momentos decorridos dentro do jardim de infância. No entanto a atividade prosseguiu noutro sentido por vontade do próprio grupo que acabou por relatar acontecimentos da vida pessoal. Continuámos dentro desse registo, mas sempre tendo o cuidado que as crianças não se sentissem envergonhadas ou humilhadas. Nesta fase pôde-se constatar que, de facto eram relatados mais acontecimentos menos positivos, do que acontecimentos mais agradáveis. Neste sentido, tentámos desmistificar algumas coisas de forma a tranquilizar as crianças em alguns aspetos, no entanto, serviu de reflexão para nós adultos o que se tornou numa mais valia posteriormente na compreensão de alguns comportamentos por parte de algumas crianças. Foram também mencionados momentos muito agradáveis e que permitiram trocar experiências e muitas risadas.

Na segunda etapa da atividade foi entregue a cada criança um desenho do monstro. Nesta imagem o monstro não tinha cores nem expressão facial, era então pretendido que cada criança o pintasse de acordo com a cor do sentimento que normalmente mais sentisse. Dada a dificuldade desta temática, evidenciaram-se nesta fase alguns obstáculos (figura 3.2).



Figura 3.1. Capa do livro “Monstro das cores”



Figura 3.2. Materiais utilizados na atividade

Monstro das festinhas

Data: 16 de novembro de 2016

Contextualização: Leitura do livro “Monstro das festinhas” de Carla Antunes (2009, Soregra) com o recurso a bonecos que representariam os personagens principais da história.

Objetivos: Promover a autoestima; sensibilizar para as regras de cidadania, como saber estar, saber ouvir, entre outras; ter consciência do poder da ação humana; compreender os valores fundamentais que estão na base de todas as relações sociais; sensibilizar para a consciencialização de si e do outro.

Desenvolvimento da atividade:

A atividade iniciou-se com a leitura do livro “Monstro das festinhas” (figura 3.3), utilizando como estratégia de motivação não só a história, mas também bonecos que representassem os personagens principais da história. Este livro conta-nos a história de um monstro que adora festinhas, no entanto, os personagens que ao longo da história vão surgindo não acham muita piada ao monstro, tecendo por vezes comentários menos positivos acerca do mesmo. Porém, o amor acaba por dar o final feliz à história e, no fim, o monstro encontra a monstra que gostava igualmente muito de festinhas (assim como ele). A leitura decorreu num momento em grande grupo e foi o mote para o momento de reflexão que se seguiu.

Foram debatidos vários aspetos que estariam implícitos na história, como por exemplo, a forma como os restantes personagens tratavam o monstro ao longo da história,

que no fundo, este só queria amor e carinho e era assim que era feliz. Aproveitou-se de igual forma e fez-se a ponte entre essas mesmas atitudes com alguns momentos que ocorriam com alguma frequência no seio do grupo, sobretudo nos momentos de brincadeira livre no recreio. Foi um momento de reflexão que teve um balanço muito positivo pois as crianças perceberam a ligação que a história tinha com o dia a dia no Jardim de Infância e as suas vivências. Após esta conversa surgiu a ideia de contruirmos o monstro das festinhas em papel de cenário para expor na parede da sala, mas como na história, o monstro não poderia ficar sozinho, teríamos de construir igualmente a monstra. Foi uma ideia que foi aceite com muito entusiasmo e emoção por parte do grupo de crianças. (figura 3.4)

Na perspetiva de dar visibilidade às famílias acerca da atividade, tentando dessa maneira que estas se envolvessem mais no processo educativo dos seus filhos, era necessário criar algo que lhes prendesse a atenção, neste sentido e dado que o monstro gostava muito de bolachas, foram criadas bolachas, posteriormente pintadas pelas crianças utilizando rolhas de cortiça e tinta, que iriam ser expostas em volta do monstro. Nessas bolachas existia a pergunta “O que te faz feliz?” em que cada criança respondeu individualmente o que para ela a fazia feliz.

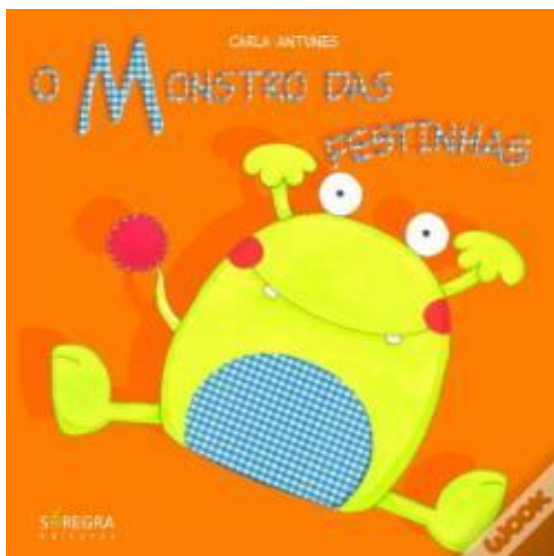


Figura 3.3. Capa do livro “Monstro das Festinhas”



Figura 3.4. Materiais utilizados na atividade

Pássaro da alma

Data: 4 de abril de 2017

Contextualização: Leitura do livro “Pássaro da alma” de Michal Snunit (2012, Vega).

Objetivos: Promover a autoestima; compreender os valores que estão na base das relações sociais; sensibilizar para a consciencialização de si e do outro;

Desenvolvimento da atividade:

A atividade foi iniciada com a leitura do livro “Pássaro da alma” (figura 3.5), neste livro é dada a visão de como são guardados os nossos segredos mais profundos e como lidamos com sentimentos tão diferentes como o amor e o ódio, a calma e o desassossego, bem como esses sentimentos vêm à flor da pele. É um livro que retrata conceitos abstratos como são os sentimentos e como estes estão guardados na nossa alma, no entanto tem a capacidade de simplificar estes mesmos conceitos ao atribuir uma chave para cada uma das gavetas em que estes estão guardados dentro da nossa alma e onde, apenas o pássaro da alma é capaz de as abrir.

Com este livro falaram-se acerca de conceitos como a alma, sentimentos como a cólera, a desilusão, o ódio, a esperança, a paciência, o mimo, o vazio e a inveja.

Após a leitura do livro, a atividade prosseguiu com uma conversa reflexiva em grande grupo. Nesta fase, explorou-se cada sentimento falado ao longo do livro e partiu-se para a atividade intitulada como “Quando abrimos a gaveta da/o...como nos sentimos?”. Nesta fase, contámos um momento em que tenhamos experienciado um destes mesmo sentimentos. Falou-se de como ficávamos felizes quando todos se portavam bem, de como ficávamos tristes quando existiam brigas, explicou-se que mesmo quando se portam mal e nos zangamos continuamos a gostar muito deles e a valorizá-los pelo que são, ainda que lhes mostremos que erraram e que da próxima vez podem agir de maneira diferente. Num terceiro momento da atividade e para finalizá-la, recorreu-se a um móbil em cartão que representaria as gavetas que guardam os sentimentos na nossa alma (figura 3.6). Dentro de cada gaveta, encontrava-se um puzzle que representaria um sentimento, nesta fase da atividade foram então distribuídos os puzzles aleatoriamente a cada duas crianças de maneira a promover-se também o trabalho em equipa. As crianças montaram os puzzles e deram-lhes igualmente cor conforme a sua vontade.

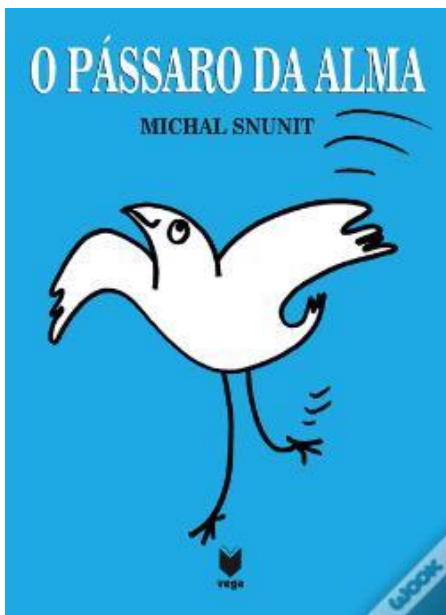


Figura 3.5. Capa do livro “Pássaro da alma”



Figura 3.6. Desenvolvimento da atividade

No meu coração pequenino

Data: 8 de maio de 2017

Contextualização: Leitura do livro “No meu coração pequenino” de Jo Witek (2014, Editorial Presença).

Objetivos: Promover uma autoestima positiva; sensibilizar para os diferentes sentimentos inerentes à vida humana; sensibilizar para a consciencialização de si e do outro.

Desenvolvimento da atividade:

Esta atividade iniciou-se com a leitura do livro “No meu coração pequenino” (figura 3.7). Neste livro são retratados os sentimentos e emoções que estão na base de todas as relações sociais e com os quais as crianças se identificam em muitas situações do seu quotidiano. Uma vez mais, é um livro que fala de sentimentos.

A atividade foi dividida em duas fases, em que a primeira se intitula “O meu amigo é...”. Nesta primeira parte as crianças foram colocadas em pares de maneira a ser mais perceptível o objetivo da atividade. Aqui era pedido que desenhassem o amigo e referissem uma ou várias características, se assim o desejassem acerca do mesmo.

Na segunda parte da atividade, intitulada de “Quando te vês ao espelho, o que gostas mais em ti?”, e igualmente com o recurso ao trabalho mais individualizado, tinha-se como objetivo que as crianças referissem características nelas próprias, para isto e como estratégia com vista a ajudar a compreensão do objetivo, utilizou-se um espelho. Neste momento a criança colocava-se em frente ao espelho que existe na sala de atividades e referia aspetos que ela gostasse nela.

Para finalizar a atividade, reuniu-se o grupo na área do tapete e foram lidos os comentários que as crianças fizeram em relação aos seus pares.



Figura 3.7. Capa do livro “No meu coração pequenino”



Figura 3.8. Materiais utilizados na atividade

Capítulo IV – Análise e discussão dos dados

1. Resultados e discussão das atividades implementadas

Todas as atividades realizadas incluíram um momento em grande grupo, de forma a promover momentos de partilha e o confronto de opiniões. Assim, como é referido pelas autoras Silva et al., (2016), “as relações e interações que a criança estabelece com adultos e outras crianças e as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem formas de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento” (p.9). Neste sentido e porque “a autoestima é um processo dinâmico, que se modifica ao longo do nosso desenvolvimento, resultando das novas experiências e interações interpessoais” (Mestre & Frias, 1996, citado por Quiles & Espada, 2014, p.3), foi importante a criação destes mesmos momentos de reflexão e aprendizagem conjunta, não só para as crianças, bem como para nós adultos.

Monstro das Cores

A atividade iniciou-se com a exploração da capa do livro. Neste primeiro momento foi muito interessante de perceber como o título do livro podia remeter para tantas ideias, segundo as crianças, menos para o que verdadeiramente ele tratava.

A leitura do livro correu muito bem, no entanto a estratégia de motivação utilizada destabilizou um pouco o grupo. As crianças quiseram imediatamente mexer nos bonecos, nesta fase houve um balanço positivo, na medida em que foi possível chegar ao grupo, despertar-lhes a atenção, era a primeira atividade que dirigia sozinha e nesse sentido foi positivo. No entanto, também teve o seu lado menos positivo pois acabou por destabilizar um pouco e acabou por se perder o fio condutor desejado naquela fase inicial da atividade.

A conversa reflexiva em grande grupo no seu todo correu muito bem, as crianças mostraram-se interessadas e foi fácil de dirigir este momento. Nesta fase foi importante a ajuda da educadora cooperante na simplificação dos conceitos. Falava-se de sentimentos e as crianças mais novas do grupo só conseguiam identificar as emoções ditas primárias, como a alegria e a tristeza, nas restantes sentiu-se alguma dificuldade na sua compreensão e expressão, pois “as crianças pequenas de quatro e cinco anos não distinguem entre as

emoções ditas complexas, elas esperam que o sucesso seja seguido por emoções positivas e a falha por emoções negativas” (Harris, 1989 citado por Paludo & Koller, 2003, p.40).

No terceiro momento da atividade, evidenciaram-se igualmente algumas dificuldades. Como é possível verificar na figura 4.9, em cima à esquerda, vemos representado o sentimento da tristeza, em que o monstro está pintado de azul, cor atribuída no livro ao sentimento da tristeza, no entanto, a expressão facial não é perceptível. A criança em causa pertence à faixa etária mais velha do grupo e sabe representar fisicamente através da expressão corporal o sentimento da tristeza, mas não o passou para o desenho.

As crianças mais novas do grupo, ou seja, as pertencentes à faixa etária dos quatro anos, sentiram algumas dificuldades em pintar com as cores respetivas dos sentimentos, por esse motivo acabaram por misturar as cores como se pode verificar no monstro três da fila de cima, contando da esquerda para a direita, e no monstro dois da fila de baixo, igualmente contando da esquerda para a direita.

Relativamente às crianças pertencentes à faixa etária dos cinco anos e não podendo generalizar, visto ser apenas uma pequena amostra dos dados, também estas sentiram alguma dificuldade nesta fase da atividade, como podemos observar no monstro, dois da fila de cima, contando da esquerda para a direita. No entanto, o monstro um da fila de baixo, foi igualmente pintado por uma criança desta mesma faixa etária, mas que se percebe de facto muito bem ser representativo do sentimento do amor. Neste caso, é visível como a criança compreendeu o objetivo e reconheceu qual a cor atribuída ao sentimento do amor. Conseguiu identificar o coração e colocou o monstro a sorrir.



Figura 4.9. Produto da atividade

Para finalizar, as crianças da faixa etária mais velha, foram as que evidenciaram menos dificuldades nesta fase da atividade, possivelmente por já terem uma maior noção do que são os sentimentos e de como se traduzem em ações e/ou reações. Por outro lado, as crianças da faixa etária dos quatro anos, mostraram ter maior dificuldade em compreender o objetivo da atividade. Misturaram cores, algumas delas nem presentes no livro e não foram capazes de identificar as expressões faciais.

A atividade terminou com um momento de reflexão acerca do que correu melhor ou pior, de forma a ser possível corrigir alguns aspetos em atividades futuras. Os aspetos positivos que foram realçados, num primeiro momento, foi na estratégia de motivação utilizada. As crianças ficaram muito entusiasmadas com os bonecos e com a possibilidade de poder explorá-los. O momento de conversa também foi considerado um momento alto na atividade no sentido em que se conseguiu de facto captar a atenção das crianças, falar de conceitos novos para algumas delas e como a maioria os compreendeu e expressou na última parte da atividade. Um dos aspetos menos positivos que foi realçado primeiramente foi aquando da organização do grupo quando as crianças veem os bonecos e que se inicia a atividade de leitura.

Monstro das festinhas

O momento de leitura da história correu bastante bem, as crianças estavam curiosas relativamente ao que se tratava no livro. Desta vez foi mais fácil de perceberem do que se poderia falar na história visto que o título remetia mais facilmente para o conteúdo. A teia de ideias que surgiu em volta do título da história foi igualmente interessante, pois a maioria das crianças achava que de facto o monstro gostava muito de festinhas, no entanto, achavam que a história tinha outros contornos.

Ao longo da história, o monstro é muitas vezes maltratado recorrendo-se por vezes a comentários menos positivos acerca dele. Nesta fase da atividade, foi notória a forma como as crianças compreenderam o objetivo da conversa, fez-se a ponte de algumas atitudes e comentários ouvidos na história para o quotidiano do Jardim de Infância. Neste momento surgiram algumas ideias sobre como podíamos agir se voltasse a acontecer algo idêntico, arranjando assim diferentes estratégias e soluções para lidar com os sentimentos menos positivos que podemos experienciar. Deste primeiro momento, o balanço é muito positivo dado que, as crianças compreenderam o porquê da escolha daquela história e como poderíamos alterar aquela realidade dentro do grupo. Cada um é diferente à sua

maneira e é essa diferença que os completa enquanto grupo, devem por isso, valorizar-se uns aos outros, ser amigos e sobretudo, respeitar-se nas suas diferenças.

A estratégia de motivação utilizada para o momento de leitura foi muito bem aceita pelas crianças. Ficaram muito entusiasmados uma vez mais com os bonecos e com a possibilidade de poder brincar mais tarde com eles. Por sua vez, foi algo que acabou por destabilizar um pouco o foco das crianças no momento de leitura, no entanto o balanço é muito positivo.

Após a leitura iniciou-se uma vez mais uma conversa reflexiva relativamente aos acontecimentos ao longo da história. Como referido anteriormente, as crianças compreenderam o propósito da escolha daquele livro, foi logo dito por uma delas que existiam momentos parecidos no recreio entre eles. Nesta fase foi importante fazer a ponte entre a história e o Jardim de Infância. Falou-se uma vez mais das emoções, da alegria e da tristeza sobretudo. Em como o monstro ficava triste quando o insultavam, e como ficou feliz no final quando encontrou a monstra. As próprias crianças tomaram a iniciativa de relatar momentos em que se tivessem sentido como o monstro o que foi muito interessante pois foram feitos comentários como “eu também fico triste quando o G me chama burro” (menino R), ou “ eu fico triste quando a mana me chama inútil” (menino A). Neste momento foi essencial a intervenção da educadora pois era preciso que as crianças compreendessem o poder das palavras e que ação estas podem ter em nós. As crianças mais pequenas do grupo tiveram mais dificuldades em compreender o objetivo da conversa uma vez que, elas entendiam o porquê de o monstro ficar triste, mas por outro lado, era-lhes difícil perceber que ao terem as mesmas atitudes para com os outros, estes ficariam tristes. No entanto, eram capazes de nomear situações semelhantes que tivessem acontecido com elas e que as tivessem deixado tristes. Podemos constatar nesta fase que, as crianças mais novas eram capazes de compreender em que medida as atitudes dos outros as afetavam, todavia, não conseguiam compreender em que medida as atitudes delas seriam capazes de afetar os outros. Por sua vez, as mais velhas compreenderam desde logo o porquê da conversa, perceberam que era importante nos colocarmos no lado da outra pessoa, ou seja, compreender em que medida as nossas ações podem magoar ou por outro lado, valorizar a outra pessoa. Foi uma atividade que nos permitiu falar sobre respeito, amizade, compreensão e valorização. Ainda que, nem todas as crianças tenham captado desde logo o objetivo da conversa em grande grupo, foi interessante ver como de um modo geral, passaram a respeitar-se mais e ser menos agressivos nas brincadeiras entre eles.

Em relação ao terceiro momento da atividade, as crianças criaram então as bolachas em papel de cenário e foi colocada a pergunta “O que te faz feliz?”. Foi nossa intenção dar visibilidade às famílias em relação a esta fase da atividade. Aqui foi realizado um trabalho mais individualizado para permitir às crianças uma maior facilidade em entender o que era pedido. Foi necessário, em alguns dos casos, nomeadamente com os mais novos, algum tempo de conversa para obter respostas, pois acabavam por se dispersar facilmente. Foram obtidas respostas muito interessantes que nos levaram a refletir numa fase posterior, como por exemplo, “Gosto de cantar e dançar.” (criança A.), ou “Ver livros na escola” (criança G.), mas também algumas respostas que nos fazem pensar bastante acerca dos tempos que correm e sobretudo, acerca do meio envolvente destas crianças, como por exemplo, “O telemóvel.” (criança M.). Esta foi uma das respostas mais marcantes desta atividade e a que nos fez refletir mais. Faz-nos perceber que atualmente, as crianças passam menos tempo de qualidade com a família e que, posteriormente se traduzirá num adulto menos social e menos confiante, uma vez que “A falta desse tempo pode trazer prejuízos à criança, uma vez que para desenvolver a sua saúde emocional elas precisam de vínculos afetivos, do contato, da atenção, do interesse” (Paulart, 2018). Falando uma vez mais em autoestima, é importante compreender em que medida a família ou os adultos de referência assumem um papel vital na construção da identidade e autoconfiança das crianças. O poder da valorização e dos afetos é essencial nesta construção.

Em retrospectiva, a atividade correu como desejado. As crianças compreenderam os conceitos trabalhados, as mais pequenas com mais dificuldades é certo, no entanto o balanço foi muito positivo, na medida em que se atingiram os objetivos da atividade, como por exemplo, compreender os valores fundamentais que estão na base de todas as relações sociais, nomeadamente o respeito e a tolerância e de que forma estes valores podem sensibilizar para a consciencialização de si e do outro principalmente através das nossas ações.

Posteriormente a esta atividade, as crianças mais velhas assumiram um papel de protetores das mais novas aquando das brincadeiras no recreio e palavras como respeito e amizade passaram a fazer parte do dia a dia da sala azul.

Pássaro da alma

Esta atividade surgiu na sequência das anteriores. O livro do Pássaro da alma explora novos conceitos o que se tornou muito positivo.

Durante a leitura surgiram algumas dúvidas relativamente às emoções expressas na história. As crianças mais novas, uma vez mais sentiram mais dificuldades em compreender as emoções como por exemplo a cólera, por sua vez, as mais velhas compreenderam mais facilmente e acabaram por ajudar a explicar aos mais novos. Após o momento da leitura, surgiu então a atividade “Quando abro a gaveta do/a...como me sinto?”. Em apêndice (A) estão as respostas dadas pelas crianças, aqui nem todas intervieram, mas podemos verificar que as emoções da alegria e da tristeza tiveram mais comentários do que as restantes, dado que são as mais compreendidas nestas faixas etárias.

Podemos constatar que, relativamente ao sentimento da alegria, as crianças nomeiam-no fazendo referência a situações que na sua maioria é por ajudarem alguém, neste caso as mães. Nas tarefas de casa ou em momentos de lazer. Em relação ao sentimento da tristeza as respostas já são mais amplas. As crianças já são capazes especificar as situações em que se sentiram tristes, as que mais se destacam são porque ou não lhes puderam comprar algo, ou então quando as magoam fisicamente. Destaca-se uma resposta em especial, a do menino R, em que ele refere que fica triste porque a mãe não tem dinheiro para comprar comida. Faz-se destaque nesta resposta, pois é perceptível em que medida as emoções dos adultos afetam as crianças e como estas conseguem compreender essas emoções. Como sublinha Harris (1989) citado por Paludo e Koller (2003) “Nas idades entre os seis e dez anos (...) as crianças começam a compreender que o estado emocional de uma pessoa é influenciado pelo estado emocional de outra.” (p.40). Nos sentimentos como o vazio, a cólera e a desilusão, apenas as crianças mais velhas do grupo quiseram intervir. Podemos verificar que as respostas, por exemplo de quando nos sentimos vazios são “Quando estamos sozinhos; quando não temos amor” (menina Y), são de cariz mais introspetivo. Temos também as respostas por exemplo, “Quando a mãe me deixou em casa.” (menina S) ou então “Quando a mãe e o pai vão às compras e fico sozinho.” (menino R). A este sentimento do vazio as crianças atribuem momentos em que se vejam sozinhas sem as figuras vinculativas. Relativamente ao sentimento da cólera, foi preciso primeiramente desmitificar para que as crianças na sua maioria o

compreendessem. Só três crianças quiseram participar neste momento e podemos reparar que duas das três respostas são associadas a momentos de violência.

Quanto ao sentimento da desilusão, apenas uma criança fez referência. Este sentimento foi o menos perceptível de todos e por isso, só existiu um comentário em relação a ele.

A terceira fase da atividade surgiu do facto de no grupo, existir uma criança diferente como já referido anteriormente. Nesta fase ainda não se sabia qual o diagnóstico desta criança em particular, no entanto e depois de algum trabalho individual com a mesma, percebeu-se que uma das maneiras de captar a sua atenção era através de jogos de lógica. Neste sentido, e de forma a conseguir incluir esta criança na atividade, surgiu então a ideia dos puzzles. Para esta atividade, as crianças foram agrupadas em pares, com a intenção de promover o trabalho em equipa, como tal, juntaram-se as crianças mais velhas com as mais novas. Neste momento, as crianças tinham de montar os puzzles em que estavam descritos os sentimentos que falámos na história. O trabalho em pares facilitou a atividade, no entanto, houve alguns momentos de confusão nomeadamente a nível da gestão do tempo, pois algumas crianças foram capazes de montar o puzzle primeiro do que outras. A atividade prosseguiu com a pintura dos puzzles a gosto das crianças, o que correu muito bem.

De forma a fazer uma reflexão final, a atividade no geral correu muito bem, trabalharam-se sentimentos que a maioria das crianças nunca tinha ouvido, mas que acabaram por compreender na sua maioria. Ainda assim, as dificuldades mais sentidas foram por parte das crianças mais novas. Como foi possível reparar as crianças participaram mais facilmente nas emoções básicas como a alegria e a tristeza. Todas elas foram capazes de nomear algum momento ocorrido nestas duas emoções. Em relação às emoções mais complexas como a cólera, a desilusão, o vazio e a preguiça houve menos participações. No sentimento da preguiça as crianças associaram-na quando acabam de acordar e que não lhes apetece fazer nada, ou não ir à escola como elas mesmas nomearam.

No meu coração pequenino

Consciencializarmo-nos das nossas capacidades e valores, permite-nos criar sentimentos mais ou menos positivos relativamente ao nosso eu, o que se tornará, posteriormente, num pré-requisito para a formação de uma autoestima mais ou menos positiva.

A atividade iniciou-se com a leitura do livro “No meu coração pequenino” e numa segunda fase, as crianças foram agrupadas em pares. Neste momento teriam de referir características relativamente ao parceiro e realizar um desenho do mesmo. A parte do desenho correu bem, todas as crianças conseguiram realizar com sucesso, no entanto, algumas das crianças mais novas não conseguiram identificar alguns detalhes físicos nos amigos, como a cor da pele e o cabelo mais encaracolado, por exemplo. Em relação à identificação das características dos amigos, as crianças mostraram algumas dificuldades, quando abordadas numa fase inicial respondiam mais vagamente, sobretudo “Gosto dele, é meu amigo”. Com algum tempo de diálogo, foi possível então obter respostas mais objetivas como por exemplo “Ela é querida” (criança R.).

Após este momento, tudo o que as crianças disseram foi posteriormente registado nos seus desenhos e exposto na parede da sala para dar uma maior visibilidade às famílias, envolvendo-as desta forma na atividade.

Na terceira e última parte da atividade, e realizando um trabalho mais individualizado, era o momento em que cada criança teria de referir qualidades suas. Nesta fase foram encontradas muitas dificuldades, nomeadamente nas crianças pertencentes à faixa etária dos quatro anos, pois a identificação do eu ainda está em processo de formação e identificar qualidades em si próprio não foi tão fácil numa primeira abordagem. Para realizar esta atividade, as crianças foram sentadas em frente ao espelho e a conversa iniciou-se com a pergunta “Quando te vês ao espelho, o que gostas mais em ti?”. Nas crianças mais novas obtiveram-se respostas como “Gosto de me ver ao espelho.” (criança M) ou “Gosto da blusa e dos sapatos” (criança A), respostas no fundo com um carácter mais exterior, pois «verifica-se que as crianças mais novas apresentam autoconceitos mais simples, mais otimistas e pouco realistas acerca das suas competências, referindo-se mais a características físicas, objetos que possuem e ações que as deixaram realizadas, pensando acerca de si de forma dicotómica: “bons”/“maus”, “inteligentes”/“burros”, “fracos”/“fortes” (Mantzicopoulos, French & Maller, 2004; Schaffer, 1998, 2005 citados por Custódio & Mata, 2012, p.522). Por outro lado, nas

crianças mais velhas obtiveram-se respostas como “Gosto de mim” (criança R), “Sou bonita” (criança L), “Desenho bem” (criança G), respostas com carácter mais introspetivo resultantes da capacidade de identificarem mais facilmente as suas características, ainda que tenha sido necessário algum diálogo para obter este tipo de respostas.

Com esta atividade foi interessante perceber em que medida a compreensão em relação a nós próprios evolui de forma significativa em idades tão próximas. As crianças mais novas mostraram grandes dificuldades em expressar sentimentos em relação a elas próprias e em relação aos demais. Identificaram mais facilmente os aspetos mais físicos, ainda assim com algumas dificuldades aquando do desenho. Por outro lado, as mais velhas mostraram uma maior facilidade em identificar as características dos pares, bem como as suas como podemos ver em apêndice (A).

Como balanço pode considerar-se que a atividade atingiu o objetivo principal de trabalhar a consciencialização de si e dos outros e promover assim uma autoestima mais positiva. Recorreu-se a estratégias como o trabalho individual com cada criança, o que mostrou ser uma mais valia para a realização desta atividade. O facto de no final se ter lido os comentários feitos pelas crianças em relação ao par, tornou esta atividade mais rica, permitir que as crianças oiçam elogios relativamente a elas torna-as mais confiantes e com a noção de que gostam delas pelo que são.

Conclusões e reflexões finais

O educador funciona como o principal promotor da autoestima nas crianças em consonância com a restante comunidade educativa que compõe o jardim de infância. Conhecer e reconhecer cada criança como ser único, com capacidades e potencialidades, ajudando-a a ultrapassar as dificuldades que encontra pelo caminho, é a base para adaptar a prática pedagógica no desenvolvimento pessoal e social da criança.

A construção de uma autoestima mais positiva é feita com base no reforço e na valorização que a criança vai recebendo nos primeiros anos de vida. Neste processo compete aos pais, educadores ou outros adultos de referência, criar um ambiente de segurança em volta da criança que lhe transmita sentimentos de valor e de pertença, o que mostra ser essencial no desenvolvimento pessoal e social da mesma. Neste desenvolvimento importa ter em consideração o sucesso emocional da criança, uma vez que este acaba sendo tão importante como o sucesso académico, pois “possuir inteligência emocional favorece o relacionamento com os demais e consigo mesmo, melhora a aprendizagem, facilita a resolução de problemas e favorece o bem-estar pessoal e social” (Alzina et al., 2010, p. 7).

Por essa razão, este projeto teve como base a criação de atividades que promovessem uma autoestima mais positiva nas crianças recorrendo a estratégias que fizessem com que as crianças pudessem falar delas próprias e dos outros de forma positiva. Com estas atividades foi possível então atingir os objetivos específicos pré-definidos para este projeto nomeadamente, a criação de momentos de partilha entre os adultos e as crianças em que fosse possível expressar as nossas emoções, falando de nós e dos outros, mostrando como é importante expressar os nossos sentimentos sem ter medo. Nesta perspetiva, Mihaela (2015) afirma que as crianças que não são capazes de expressar corretamente as suas emoções mais negativas, tornar-se-ão crianças mais isoladas; desenvolver a autoconfiança das crianças através da manifestação de sentimentos mais positivos em relação a elas próprias, onde se considera importante que as crianças tomem consciência de si de forma positiva e que ao falarem abertamente das suas qualidades e capacidades potencia o desenvolvimento dessa mesma consciência. Por fim, avaliar o comportamento das crianças relativamente a elas e aos pares.

A título de conclusão, é importante salientar que a autoestima está em constante mudança, de acordo com as nossas vivências e experiências ao longo da vida. A criança em idade pré-escolar ainda não possui capacidade para tecer um juízo acerca dela própria e, por isso, é através dos adultos de referência que ela cria uma imagem de si mesma, o seu autoconceito.

Este projeto trouxe muitas aprendizagens, quer a nível pessoal como profissional. Compreender o papel do educador na prática mostra que temos nas mãos o poder de originar seres com valores, que saibam respeitar as diferenças e aprender com elas. Em relação à temática desenvolvida, é possível compreender como o desenvolvimento de uma autoestima mais positiva nas crianças não se restringe apenas ao Jardim de Infância. É algo muito mais abrangente que tem na sua base as relações vinculares entre as crianças e os adultos de referência.

Este estudo permitiu perceber que o desenvolvimento pessoal e social das crianças se trata de um trabalho contínuo, cabe-nos a nós educadores, pais ou figuras de referência criar condições que promovam tal desenvolvimento.

Conhecer uma nova realidade permitiu contactar com situações a que não estamos habituados e por isso servem de bagagem para o futuro. O facto de não existir inicialmente uma relação de afeto com as crianças dificultou o trabalho, a somar a falta de regras que era notória no grupo. Ter tido a oportunidade de construir uma relação e estabelecer limites em conjunto com as crianças, permitiu-nos, enquanto grupo, um trabalho mais harmonioso ao longo da prática. Tornou-se importante esta construção em conjunto, pois foi através do reconhecimento de cada criança na sua individualidade que permitiu que as atividades fluíssem e fosse possível atingir os objetivos. O principal foco desta prática seria o de consciencializar a equipa pedagógica para uma prática que estimulasse o desenvolvimento da autoestima nas crianças, no sentido de promover o seu desenvolvimento pessoal e social. Este objetivo foi parcialmente atingido no sentido em que se tornou mais difícil chegar a toda a equipa pedagógica. Foram sentidas algumas dificuldades aquando da proposta de algumas atividades em que incluíam todas as crianças do jardim de infância, contudo, o saldo é positivo.

A nível pessoal ficaram as aprendizagens que ao longo daqueles meses foi possível adquirir e a certeza de que se deve sempre trabalhar com base na educação dos afetos. Esta prática deixou ainda mais o gosto pela área da educação e a vontade de querer desenvolver um trabalho que tenha na sua base o respeito, a amizade, a valorização e a cooperação.

Referências Bibliográficas

- Alzina, R., Escoda, N., Bonilla, M., Cassà, È., Guiu, G., Soler, M. (2010). *Atividades para o desenvolvimento da inteligência emocional nas crianças*. Lisboa: Arte plural edições.
- Antunes, C. (2009). *Monstro das festinhas*. Barcarena: Edição Soregra
- Barão, A., Temporão, M., & David, P. (2004/2006). *Aprende a observar...observando!* Recuperado a 10 de junho de 2018 em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/metinvII/Observacao.pdf>
- Bilbao, A. (2017). *O cérebro da criança explicado aos pais. Como ajudar o seu filho a desenvolver o potencial intelectual e emocional*. (3ª ed) Lisboa: Grupo Planeta
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M^a. & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas*, 2, 455-479. Recuperado a 15 de julho de 2019 em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%c3%a7%c3%a3o_Ac%c3%a7%c3%a3o_Metodologias.PDF
- Custódio, L., & Mata, L. (2012). *Autoconceito no Pré-Escolar: Comparação das autoperceções das crianças e as heteroperceções dos pais*. Recuperado a 24 de setembro de 2019 em <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/1605/1/CIPE%202012%20521-535.pdf>
- Frada, C., & Neves, I. (2017). A Promoção da autoestima da criança. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1, 284-287. Recuperado a 16 de setembro de 2019 em DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.01.2843>
- Hohmann, M., & Post, J. (2003). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Llenas, A. (2015). *Monstro das cores*. Coimbra: Edição Nuvem de letras

- Lopes, A. (2013). *Competências Emocionais de Crianças de Pré-Escolar de 4-6 anos em Contexto Multicultural: Uma intervenção de enfermagem comunitária*. (Curso de Mestrado em Enfermagem; Área de Especialização Enfermagem Comunitária. Escola Superior de Enfermagem de Lisboa). Recuperado a 19 de setembro de 2019 em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/15806/1/Tese%20Final%20Ana%20Lopes.pdf>
- Marujo, H., Neto, L. & Peloiro, M^a. (2011). *Educar para o otimismo*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mihaela, T. I. (2015). Promoting the emotional wellbeing of preschoolers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 209, 509-513. Recuperado a 16 de setembro de 2019 em <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281505627X>
- Paludo, S., & Koller, S. (2003). *Desenvolvimento das emoções morais: como as crianças expressam e compreendem suas emoções e valores?*, 13(2), 31-43. Recuperado a 24 de setembro de 2019 em <https://pdfs.semanticscholar.org/cb4c/31d079d15c5a036b5c3d60207d5243856f7b.pdf>
- Paulart, C. (2018). *Tempo de qualidade com os filhos influencia na saúde emocional*. Recuperado a 24 de setembro de 2019 em <http://www.folhadecampolargo.com.br/noticias/geral/tempo-de-qualidade-com-os-filhos-influencia-na-saude-emocional-41779>
- Quiles, M^a., & Espada, J. (2007). *Educar para a auto-estima. Propostas para a escola e para o tempo livre*. Algueirão Mem-Martins: K Editora, Lda.
- Quiles, M^a., & Espada, J. (2014). *A autoestima na infância e na adolescência. Superar o défice de autoestima, melhorar o rendimento escolar e aumentar a autoconfiança*. Bookout, Lda.
- Santos, J. (1982). *Ensaio sobre a Educação I – A criança quem é?*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016-9). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).

- Silva, C. (2013). A autoestima das crianças em idade Pré-Escolar: De que modo as atitudes dos adultos podem influenciar o desenvolvimento da autoestima em crianças entre os 3 e os 6 anos de idade. (Tese de Mestrado. Instituto Superior de Educação e Ciências. Lumiar). Recuperado em <https://drive.google.com/file/d/1s-p8VF0d-LtcoIdV25HT9rmI0a61tlaY/view>
- Sieving, R. E., & Zirbel-Donish, S. T. (1990). Development and enhancement of self-esteem in children. *Journal of Pediatric Health Care*, 4(6), 290-296. Recuperado a 5 de setembro de 2018 em DOI: [https://doi.org/10.1016/0891-5245\(90\)90071-D](https://doi.org/10.1016/0891-5245(90)90071-D)
- Snunit, M. (2012). *Pássaro da alma*. Lisboa: Edição Vega
- Tominey, S. & Rivers, S. (2012). Social' emotional skills in preschool education in the State of Connecticut: Current Practice and Implications for Child em http://ei.yale.edu/wp-content/uploads/2013/06/Social-Emotional_Skills_CT_Yale.pdf
- Vicente, A. (2009). Saúde infantil: Dicas para identificar e aumentar a auto-estima das crianças. Porto. Recuperado de <http://saudeinfantilfeira.blogspot.com/2009/06/dicas-para-identificar-e-aumentar-auto.html>
- Virgolim, A. (2007). Desenvolvimento do Autoconceito. In D. Fleith (2007). A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 2: atividades de estimulação de alunos (pp. 37-53). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Recuperado a 3 de abril de 2019 em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab3.pdf>
- Witek, J. (2014). *No meu coração pequenino*. Barcarena: Editorial Presença

Apêndices

Apêndice A - Notas de campo

Atividade: Pássaro da Alma

4 de abril de 2017

Registo dos comentários

“Quando abrimos a gaveta da...como nos sentimos?”

Alegria

T. “Ajudei a minha mãe quando ela não conseguia fazer”

R. “Ajudo a minha mãe a fazer o jantar e ela fica feliz e eu também”

I. “Quando vou às compras com a mãe eu ajudo ela”

R. “Ajudo a mãe a lavar a loiça e a fazer lasanha”

R. “Ajudo a mãe a fazer pizza”

L. “Fui ao parque com a mãe”

Tristeza

S. “O mano jogou a bola para a barriga”

Y. “A tia não comprou o balão para mim”

L. “Quando a mãe diz que não”

J. “Deitei sangue na escola e não conseguia correr.”

R. “Fico triste quando a mãe não tem dinheiro para a comida”

S. “Quando a mãe não comprou o brinquedo”

Y. “Quando caí e a minha irmã puxou o cabelo.”

Vazio

T. “Quando estamos tristes.”

Y. “Quando estamos sozinhos.”; “Quando não temos amor.”

S. “Quando a mãe me deixou em casa.”

R. “Quando a mãe e o pai vão às compras e fico sozinho.”

Cólera

R. “Fico furioso quando o mano me bate.”

I. “Quando eu fico furiosa quero rasgar as coisas.”

M. “A mãe bateu-me e fiquei sentada.”

Desilusão

R. “Quando a Y me tira os brinquedos da mochila.”

Atividade: No meu coração pequenino

8 de maio de 2017

Registo dos comentários na atividade “O meu amigo é...”

L -- R. “É meu amigo.”; “É bom para mim. “

R - L. “Brincamos às escondidas, às apanhadas, aos policias.”

A – G. “O G. faz desenhos bonitos. “; “Fez uns trabalhos muito bonitos.”

T -- A. “A A. é boa amiga.”

Y -- G. “Ela é minha amiga e ela é boa comigo e brincamos juntas às mães e aos pais.”

L -- S. “É bom para mim.” “Gosto dele quando brincamos juntos. “

S -- L. “Gosto dela.”; “Gosto de brincar com ela.”

I -- M. “Gosto muito quando ela brinca comigo.”; “Gosto muito quando ela faz cócegas.”; “Gosto quando ela me prega sustos. “

A – O. “Ela é bonita.”; “Gosto dela.”

I – M. “Ela é boa.”; “É bonita.”; “Gosto dela.”

S – S. “Eu gosto dele.”; “Eu gosto de lhe dar abraços”; “Gosto de brincar às mães e aos pais com ele.”; “Gosto de brincar aos professores.”

M – I. “Gosto de brincar com ela às escondidas.”; “Gosto de brincar com ela à apanhada.”

S – S. “Eu gosto muito da S.”; “E vou brincar com ela às princesas.”

M – I. “Gosto quando ela brinca comigo.”; “Dá abraços.”

Y – G. “Gosto dele.”; “Acho que ele é engraçado.”

R – R. “É lindo.”; “Gosto dele.”; “É meu namorado.”

R – R. “Gosto dela.”; “Ela é querida.”

Registo dos comentários na atividade “Quando te vês ao espelho o que mais gostas em ti?”

Menino A “Gosto da minha boca; gosto da minha barriga; gosto dos meus olhos; gosto do meu corpo todo; e sou inteligente.”

Menina I “Gosto de me ver muito ao espelho.”; “Às vezes olho ao espelho e imagino coisas; sou bonita; muito curiosa; gosto muito de maquilhar e me ver ao espelho.”

Menina I “Gosto dos meus olhos; gosto das minhas mãos; acho-me bonita; sou inteligente; sou boa.”

Menina S “Gosto das minhas blusas; gosto de cantar; gosto de fazer desenhos; Desenho bem.”

Menina M “Gosto de me ver com totós; sou bonita; gosto das calças; sou inteligente; gosto dos sapatos.”

Menina R “Gosto da minha cabeça, dos meus dentes; gosto de falar; acho-me bonita; sou inteligente e muito curiosa.”

Menina Y “Sou doida; sou muito respondona; sou inteligente.”

Menina L “Gosto do meu cabelo; gosto do sinal do meu nariz; sou bonita; gosto das minhas unhas; sou vaidosa; sou inteligente.”

Menino R “Gosto do que faço; sou bonito; desenho bem; gosto de brincar à bola com o meu irmãozinho; sou inteligente; sei fazer contas; gosto de fazer piadas; sou brincalhão.”

Menino T “Gosto de jogar à bola; gosto do que vejo ao espelho; gosto do meu corpo; sou bonito; gosto de aprender.”

Menina A “Gosto de ter amigos; gosto de abraços; gosto de dar beijinhos; gosto de crescer.”

Menina M “Gosto de brincar às escondidas; gosto de me ver ao espelho.”

Menina M “Gosto de me ver ao espelho”

Menino G “Gosto do meu coração; gosto de mim; sou bonito; sou inteligente.”

Menino R “Gosto de mim; gosto dos meus olhos; gosto de fazer desenhos, de escrever.”

Menina L “Gosto de receber abraços e beijinhos; gosto de brincar; sou bonita”

Menino S “Gosto de ter amigos; gosto de mim; gosto de dar abraços.”

Menina Y “Gosto de mim; gosto de me ver ao espelho; sou muito bonita.”

Menino S “Gosto dos meus olhos; gosto de brincar com os meninos; gosto de ser bonito.”

Apêndice B – Momento de leitura na atividade “Monstro das cores”



Apêndice C - Materiais utilizados para a atividade



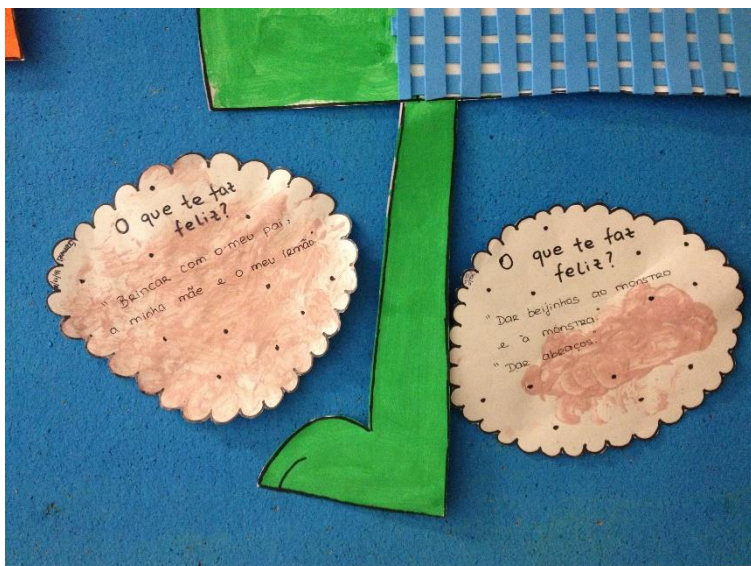
Apêndice D - Materiais utilizados para a atividade “Monstro das festinhas”



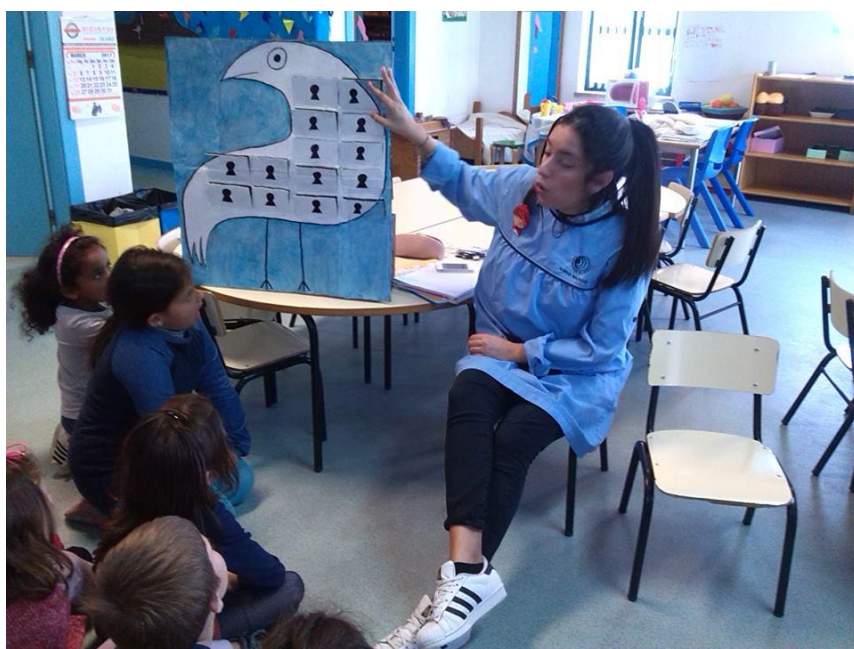
Apêndice E - Procedimento da atividade



Apêndice F - Produto final da atividade



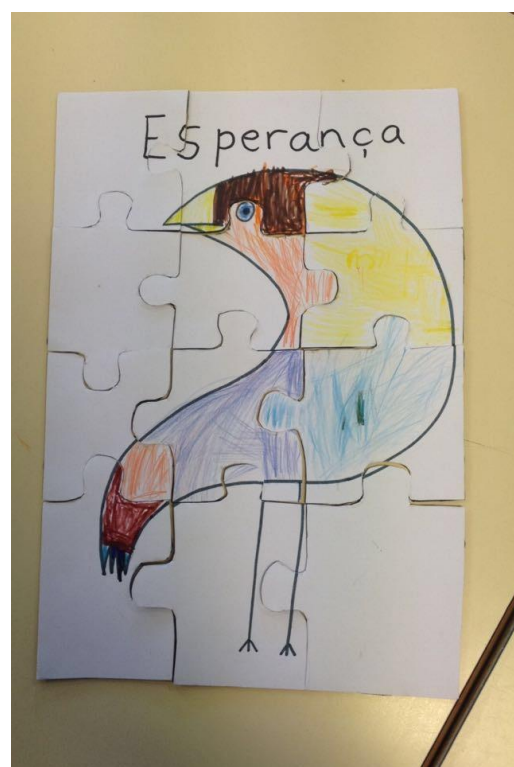
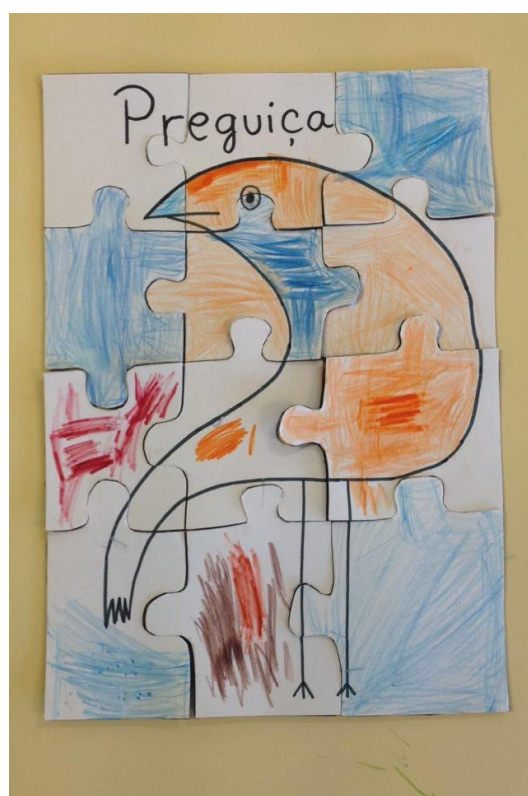
Apêndice G - Materiais utilizados na atividade “Pássaro da alma”



Apêndice H - Procedimento da atividade



Apêndice I - Resultado de alguns dos puzzles

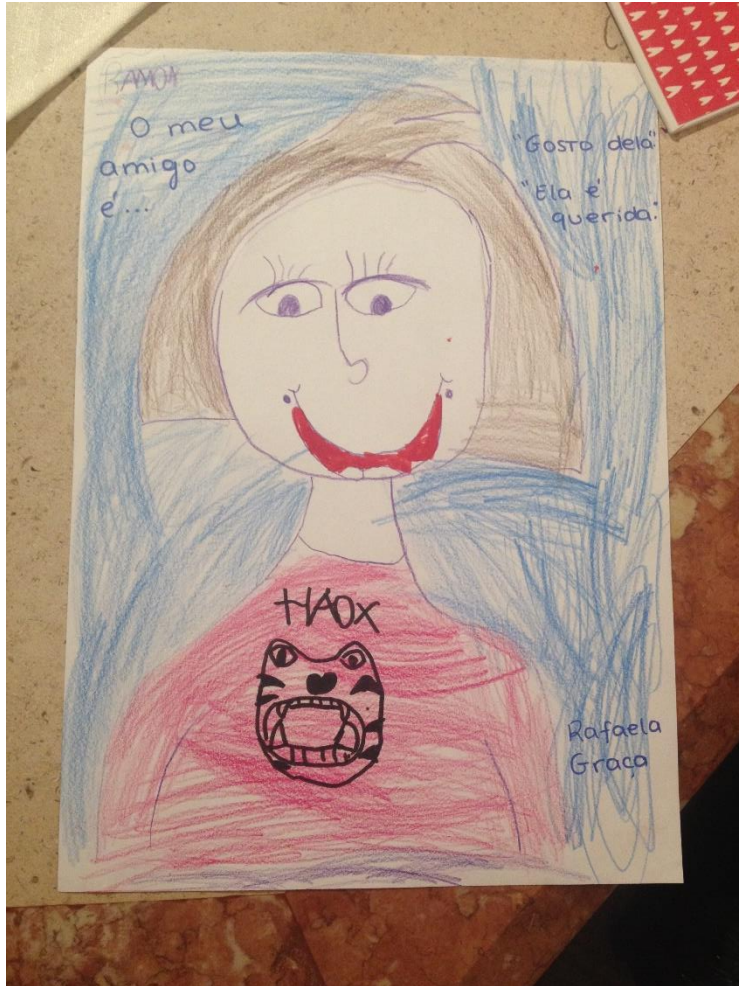


Apêndice J - materiais utilizados na atividade “No meu coração pequenino”



Apêndice L - Produtos da atividade





Apêndice M – Autorização do estudo



Mestrado em Educação Pré-Escolar

Prática de Ensino Supervisionada

Ano Letivo 2016/2017

Assunto: Pedido de autorização aos Encarregados de Educação para a participação dos seus educandos no estudo

Ex. Encarregado de Educação,

Venho por este meio solicitar a sua autorização para que os seus educandos possam participar no estudo no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Universidade do Algarve.

Este estudo tem como principal objetivo a promoção do desenvolvimento da autoestima nas crianças. Os dados recolhidos no decorrer do projeto serão única e exclusivamente usados para esse fim, salvaguardando a identidade das crianças.

Agradeço a sua disponibilidade e compreensão.

Faro, ___/___/___

A estagiária
