

Márcia Rafaela Oliveira Lopes

**Literatura para a infância e o desenvolvimento emocional em contexto
de jardim-de-infância**



Universidade do Algarve
Escola Superior De Educação e Comunicação
2021

Márcia Rafaela Oliveira Lopes

**Literatura para a infância e o desenvolvimento emocional em contexto
de jardim-de-infância**

Mestrado em Educação Pré-escolar

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Cláudia Cristina Guerreiro Luísa

Professora Doutora Teresa Cosmo Domingos Maló Sequeira



Universidade do Algarve

Escola Superior De Educação e Comunicação

2021

Literatura para a infância e o desenvolvimento emocional em contexto de jardim-de-infância

Declaração de autoria de trabalho

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

Nome

Copyright © - Márcia Rafaela Oliveira Lopes. Universidade do Algarve. Escola Superior de Educação e Comunicação

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no 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.

Agradecimentos

A realização dos nossos sonhos depende de nós, mas também daqueles que nos apoiam e nos agarram quando caímos ou desistimos. O meu sonho realizou-se, mas sozinha nunca o teria conseguido.

Agradeço à professora Cláudia Luísa e à professora Teresa Sequeira, por terem aceitado orientar o meu relatório de investigação, por terem sido persistentes e não terem desistido de mim.

À minha amiga Beatriz Lourenço por todos os dias me dar apoio e coragem para a realização deste projeto e nunca me ter deixado desistir.

À minha melhor amiga Susana, por sempre me lembrar que sou uma “supermulher” e me dar forças para lutar pelo meu sonho.

Ao meu namorado, por ser o meu companheiro e melhor amigo em todos os momentos e por todos os dias me lembrar do que sou capaz.

Aos meus pais e à minha irmã que sempre me apoiaram na conquista do meu sonho e sempre acreditaram em mim.

Por fim, um agradecimento especial a todos os que participaram neste estudo: à educadora cooperante, aos encarregados de educação e às vinte e quatro crianças. Sem eles este trabalho não teria sido concretizado.

Resumo

O presente relatório de investigação surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Educação Pré-escolar, com o intuito de apresentar aspetos importantes da prática educativa em contexto de jardim-de-infância.

A questão que motivou a presente investigação foi: “Em que medida a promoção da literatura para a infância é facilitadora do desenvolvimento emocional em educação pré-escolar?”. Perante esta questão e o diagnóstico realizado inicialmente, houve necessidade de procurar estratégias educativas que permitissem atingir o objetivo principal: “Promover o desenvolvimento emocional através da literatura para a infância”.

O relatório que agora se apresenta «Literatura para a infância e o desenvolvimento emocional em contexto de jardim-de-infância» descreve a investigação realizada, a qual resulta num trabalho de natureza qualitativa e interpretativa, cujos métodos de recolha de dados consistiram numa conversa informal com a educadora cooperante, na pesquisa bibliográfica, na observação direta e participante, na tomada de notas de campo, numa entrevista semiestruturada realizada à educadora cooperante, numa entrevista semiestruturada de grupo realizada aos encarregados de educação e, por fim na análise de conteúdo.

Este estudo contou com a participação de 24 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos. Contou ainda com a participação da educadora de infância, responsável pelo grupo, e com os encarregados de educação.

A investigação foi realizada em contexto de pandemia, devido ao COVID-19, portanto, é um relatório essencialmente descritivo. Os resultados apurados mostram que a literatura para a infância promove o desenvolvimento emocional das crianças, no que se refere às emoções da tristeza, do medo e da raiva. Porém, dadas as limitações impostas, não foi possível concluir a investigação, isto é, apurar se a literatura para a infância ajuda as crianças a gerirem as suas emoções e as dos outros.

Palavras-chave: Desenvolvimento emocional; literatura para a infância; educação pré-escolar.

Abstract

This research report comes within the scope of Supervised Teaching Practice, within the scope of the Master's Degree in Preschool Education, to present important aspects of educational practice in the context of kindergarten.

The question that motivated this investigation was: "To what extent is the promotion of literature for childhood a facilitator of emotional development in preschool education?". Faced with this issue and the diagnosis initially made, there was a need to investigate educational strategies that would allow to achieve the main objective: "Promoting emotional development through literature for childhood".

In view of this, the present report, entitled "Literature for childhood and emotional development in the context of kindergarten" emerged. This investigation is qualitative and based on the following methods of data collection: conversation the cooperating educator, bibliographic research, direct observation and participant, field notes, semi-structured interview with the cooperative educator, in a semi-structured group interview conducted with the parents and, finally, in the content analysis.

This study included the participation of 24 children, aged between 3 and 4 years. It also included the participation of the kindergarten teacher, responsible for the group, and the children's parents.

This investigation was carried out in the context of a pandemic due to COVID-19, so this is a more descriptive report. The results achieved show that the use of literature for childhood promotes the emotional development of children, but it was not possible, due to restrictions related to the COVID 19 pandemic situation, to understand if it helps to manage the students' emotions and those of others.

Keywords: Emotional development; literature for childhood; pre-school education.

Índice

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract	iii
Índice de Apêndices	v
Introdução.....	1
Parte I – Enquadramento Concetual.....	3
Capítulo I – Literatura para a Infância	3
1. A História da Literatura para a Infância.....	3
1.1. A Importância da Literatura para a Infância em Educação Pré-escolar	6
Capítulo II – Desenvolvimento Emocional na Infância.....	8
2. A Importância do Desenvolvimento Emocional na Infância	8
Capítulo III – Literatura para a Infância e a sua Importância para o Desenvolvimento Emocional das Crianças em Idade Pré-escolar.	12
3. O Papel do Educador na Identificação e Regulação das Emoções através dos Livros na Educação Pré-escolar.	12
Parte II – Estudo Empírico	17
Capítulo IV – Metodologia	17
4. Natureza do Estudo	17
4.1. Questão de partida	19
4.2. Objetivos	19
4.3. Métodos de recolha de dados	20
4.4. Caracterização do contexto e participantes	18
4.5. Procedimentos éticos.....	24
Capítulo V – Intervenção pedagógica	25
5. Fase I – Diagnóstico	25
5.1. Entrevista semiestruturada à educadora pedagógica.....	25
5.2. Entrevista de grupo aos encarregados de educação	27
5.3. Fase II – Estratégias de intervenção educativa.....	28
Capítulo VI – Análise interpretativa e discussão dos resultados	32

Reflexão final	35
Referências Bibliográficas	38
Apêndices	41

Índice de Apêndices

Apêndice A - Guião de entrevista semiestruturada à educadora cooperante.....	41
Apêndice B - Guião da entrevista semiestruturada do grupo focal dos encarregados de educação	46
Apêndice C - Transcrição da entrevista semiestruturada à educadora cooperante	50
Apêndice D - Transcrição da entrevista semiestruturada do grupo focal dos encarregados de educação	59
Apêndice E - Documento de autorização aos encarregados de educação	78
Apêndice F - Grelha de autorização dos encarregados de educação.....	79
Apêndice G - Planificação das atividades da intervenção educativa	80
Apêndice H - Notas de campo da intervenção educativa	83
Apêndice I - Fantocheiro utilizado para contar a história "O boneco de Neve Sorridente"	85
Apêndice J - Atividade do boneco de neve tracejado com revistas	86
Apêndice K - História "Um dragão em brasa"	87
Apêndice L - Atividade do Pote da Calma.....	88
Apêndice M - História “O Sapo tem Medo” e respetivos dedoches	89
Apêndice N - História “A Caixa das Preocupações”.....	90

Introdução

O presente relatório de investigação insere-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar, em contexto de jardim-de-infância, desenvolvido no ano letivo de 2020/2021.

Este estudo decorreu num colégio, no Algarve, situado na cidade de Faro e contou com a participação de 24 crianças, com idades compreendidas entre 3 e 4 anos, uma educadora cooperante e uma auxiliar de educação. Para além destes intervenientes, o estudo contou com a participação dos encarregados do grupo de crianças.

A escolha deste tema partiu do interesse da investigadora pela literatura para a infância, assim como pela importância de promover o desenvolvimento emocional nas crianças, em idade pré-escolar.

Para além disto, ao longo de algumas semanas de observação, durante a PES, verificou-se que havia necessidade de promover o desenvolvimento de algumas emoções das crianças, já que estas demonstravam dificuldade em conseguir identificá-las e geri-las, quer nelas próprias quer nos outros.

Uma vez que o educador de infância tem um papel fundamental no crescimento das crianças e deve proporcionar experiências significativas que as prepare para o futuro, procurou-se perceber se a literatura para a infância é promotora do desenvolvimento emocional e qual o seu papel neste processo.

De forma a dar resposta às questões subjacentes a este estudo, concebeu-se como questão de partida: “Em que medida a promoção da literatura para a infância é facilitadora do desenvolvimento emocional em educação pré-escolar?”

Com isto, estabeleceu-se como principal objetivo promover o desenvolvimento emocional através da literatura para a infância. De forma a concretizar este objetivo, ainda foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: i) compreender o impacto que a literatura para a infância exerce nas crianças, ao nível da gestão das suas emoções; ii) promover a partilha das emoções através da literatura para a infância; iii) perceber se as crianças, através do livro, identificam as suas emoções e as dos outros; e iv) conhecer a opinião da educadora cooperante sobre a importância da literatura para a infância.

Este relatório descreve um estudo de paradigma qualitativo, interpretativo e descritivo, usando-se, para tal, os seguintes métodos de recolha de dados: conversa informal com a educadora cooperante, observação direta e participante, notas de campo, entrevista semiestruturada e entrevista de grupo.

No que diz respeito à estrutura, este relatório de investigação inicia-se com uma primeira parte que integra o enquadramento teórico-conceitual, onde, no capítulo I é apresentada, de forma sintetizada, a história e evolução da literatura para a infância e a importância do trabalho sobre a obra literária em Educação Pré-Escolar. No capítulo II, é abordado o desenvolvimento emocional, assim como a sua importância na infância. No capítulo III, é apresentado o papel do educador de infância, como promotor do desenvolvimento emocional através da literatura para a infância.

A segunda parte do relatório é referente ao trabalho empírico. Nesta fase, é apresentada no capítulo IV a natureza do estudo, tendo-se optado pela realização de um estudo qualitativo, sendo iniciado pela fase de diagnóstico. São também apresentados os métodos de recolha de dados e a caracterização dos participantes.

Ainda na segunda parte, surge o capítulo V onde são apresentadas as estratégias de intervenção para a promoção das emoções, assim como a sua análise. Por fim, no capítulo VI, é apresentada a análise interpretativa das estratégias de intervenção e a discussão dos respetivos resultados.

Conclui-se este relatório com uma reflexão final da investigação, na qual os dados recolhidos são alvo de reflexão, procurando-se dar resposta à questão que a suportou estando também presentes os aspetos considerados relevantes para o crescimento profissional, assim como, para o bem-estar emocional das crianças, procurando-se fornecer recomendações para investigações futuras.

Parte I – Enquadramento Concetual

Capítulo I – Literatura para a Infância

1. A História da Literatura para a Infância

A literatura para a infância sofreu grande evolução até aos dias de hoje, passando por inúmeras alterações, contribuindo para a forma como a conhecemos.

A literatura destinada ao público infanto-juvenil surge na idade média, quando crianças e adultos se sentavam em praças públicas para ouvirem histórias, contos populares ou contos de fadas. Em virtude de os livros de carácter lúdico serem raros, os contos de fadas, as lendas, os mitos, as rimas e as canções eram dados a conhecer através do modo oral, sendo transmitidos de geração em geração. De acordo com Filipe (2012, p.42), “A literatura tradicional começou por ter um cariz oral pelas condicionantes sociais e históricas (...) fazia parte da memória coletiva da sociedade e tinha como papel preponderante a regulação da vida social e a transmissão de modelos culturais”.

Em meados do século XVII, surge o termo *literatura infantil*, visto que foi “(. . .) nessa época que se procedeu a uma profunda reforma pedagógica, em simultâneo com o alicerçamento e a implementação do sistema educacional burguês” (Fontes, 2009, p.2). Até então, as crianças eram vistas como “adultos em miniatura”, participando desde muito cedo na vida adulta, sendo esse um dos motivos por não haver livros direccionados para crianças, mas apenas para adultos.

Já no século XVIII, a criança começa a ser vista como um ser com necessidades e características próprias, levando a que começasse a usufruir de uma educação que a preparasse para a vida adulta. Deste modo, a literatura infantil passa a estar ligada à escolarização, com intenções expressamente pedagógicas. “O livro era apenas um meio de instrução/educação em vez de ser encarado como instrumento de recreio e diversão, sendo, conseqüentemente, a Literatura para a infância apenas aquela que constava nos livros escolares” (Rosado, 2011, p.24).

No fim do século XIX, surgem novas correntes de pensamento que provocam uma reviravolta na conceção de literatura para a infância,

pelos profundas transformações sociais que se vão operando, pelo desvendar de

novas perspetivas em relação à importância da idade infantil, pelo que este ciclo constitui realmente um marco fundamental para a compreensão de todo o fenómeno da escrita para crianças (. . .) (Bastos, 1999, p.38).

É no século XIX que começa a haver maior preocupação com a educação das crianças e com a qualidade dos livros. No entanto, estas não tinham acesso a obras literárias fora da escola e, com o passar dos anos, surgiram livros com ilustrações e histórias que incentivavam ao imaginário, tendo como destinatárias as crianças e o que estas poderiam aprender sobre o mundo que as rodeia. Os contos tradicionais passam a ser adaptados e começam a surgir novos autores. Assim sendo, a literatura infantil começa a ser vista por outra perspetiva, sendo que “adquiriu a sua dimensão própria e deve ter como fim estimular a imaginação, desenvolver o sentido de humor, encorajar o gosto pela literatura em geral e alargar a compreensão de outras raças e países” (Pires, 1981, citado em Rosado, 2011, p.27).

De acordo com Filipe (2012), em Portugal, após a revolução de 1974, começa a haver uma modificação cultural surgindo maior diversificação nas obras literárias destinadas às crianças, circunstância impulsionada com o surgimento de novas editoras e novos autores, tais como: Sophia de Mello Breyner Andersen, Matilde Rosa Araújo, Ilse Losa, entre outros.

Atualmente, a literatura infantil é bastante diversificada e muito significativa para o desenvolvimento da criança, no entanto, é importante que o leitor saiba fazer a seleção adequada das obras.

Como se pode depreender, o conceito de literatura infantil adquiriu, ao longo dos anos, uma multiplicidade de aceções e, após várias pesquisas, percebeu-se que o que todas têm em comum é que deve ir ao encontro dos interesses das crianças e encontrar-se adaptada ao seu nível de desenvolvimento. Tal como salienta Marc Soriano (1975), como citado em Coelho (1984, p.13), a literatura para a infância é

Uma comunicação histórica (=localizada no tempo e no espaço) entre um locutor ou um escritor-adulto (=emissor) e um destinatário criança (=recetor) que, por definição, ao longo do período considerado, não dispõe senão de modo parcial da

experiência de real e das estruturas linguísticas, intelectuais, afectivas e outras que caracterizam a idade adulta.

Na mesma linha de pensamento, Zilberman (1998) citado em Hillesheim (2006, p.16) elenca as principais características da literatura para a infância, sendo estas:

- Para existir a literatura infantil, é necessário ter consciência do que é a infância;
- Os textos infantis têm como base textos pré-existentes não dedicados às crianças, como clássicos e contos de fadas;
- São integrados nos textos infantis características dos contos de fadas, tais como o universo maravilhoso e em seres em miniatura;
- Foram realizadas alterações aos contos de fadas originais, fazendo com que os mesmos sejam confundidos com a literatura infantil, excluindo por completo a memória do texto original;
- A literatura infantil integra representações das preocupações dos adultos para com as crianças, criando uma ligação entre o autor adulto e o leitor infantil.

Em síntese, inicialmente, a literatura integrava contos de fadas e contos populares que eram contados através do modo oral, normalmente em praças públicas, para um público alargado, e eram transmitidos de geração em geração.

Com o passar do tempo, as crianças deixaram de ser vistas como pequenos adultos, ganhando atributos e particularidades que as diferenciavam de um adulto. Isso levou ao surgimento de uma reforma pedagógica que conduziu à implementação do sistema educativo burguês, cuja filosofia remete para uma educação que prepare a criança para a vida adulta. Como consequência desta reforma, surgem livros, cujo texto era acompanhado de ilustrações, exclusivamente dedicados às crianças, com o objetivo de promover aprendizagens a nível do mundo que as rodeava.

1.1. A Importância da Literatura para a Infância em Educação Pré-escolar

Segundo Lopes da Silva et al. (2016), os livros, como principal agente da literatura, são indispensáveis para o primeiro contacto das crianças com a escrita e para o desenvolvimento da comunicação oral; promovem hábitos de leitura e potenciam a expansão do conhecimento do mundo, a nível de diferentes línguas e respetivas culturas, tornando os sujeitos, que com eles contactam, pessoas conscientes e preparadas para a vida em sociedade.

Tal como defende Azevedo (2006), o adulto mediador deve dar oportunidade às crianças de terem ao seu alcance uma grande variedade de livros, contribuindo assim, para o desenvolvimento da literacia.

Segundo Veloso (2003, p.5), “Os banhos linguísticos que o acto de contar histórias proporciona representam um factor de grande importância no desenvolvimento da criança; as competências que esta vai adquirindo permitem-lhe avanços significativos na compreensão do mundo e nas aprendizagens emocionais e cognitivas”.

Na mesma linha de pensamento, Lopes (2012, como citado em Velosa, 2014, p.39) salienta que “(. . .) A criança lê, imagina, sonha, sente, emociona-se (. . .), aprende e, por fim, espelha esse aprendizado em seu próprio mundo. Por esse motivo, os livros infantis são (. . .) nascedouros da experiência estética, que é a base de toda a cognição humana (. . .)”.

É importante que as crianças tenham acesso aos livros na sala, de maneira a que possam explorá-los livremente. Dessa forma, promove-se o gosto pela leitura e pela escrita, desenvolvendo a autonomia, a imaginação, a criatividade, a comunicação oral, a interpretação de imagens, entre outros.

Dias e Neves (2012) acrescentam que, através das histórias, é permitido à criança enriquecer e alimentar a sua imaginação, assim como alargar o seu vocabulário e pensamento lógico e adquirir valores para a sua vida.

Deste modo, para além das histórias promoverem o prazer pela leitura, potenciar o desenvolvimento do vocabulário e da imaginação da criança, as mesmas contribuem também para o desenvolvimento global dos sujeitos, em termos cognitivos, linguísticos, psicológicos, sociais e morais.

Na ótica de Velosa (2014, p.44), em termos cognitivos, a literatura para a infância permite à criança “alargar a capacidade de entender o mundo que a rodeia ao confrontar-

-se com novas formas de representação do real, (. . .) desenvolver o seu raciocínio e os esquemas mentais que o enformam (. . .)”, portanto, permite que a criança perceba o que está a viver e a acontecer à sua volta, perceber a representação do real e desenvolver o seu pensamento crítico e reflexivo.

No que diz respeito ao desenvolvimento linguístico, segundo a mesma autora (Velosa, 2014, p.45) os livros possibilitam

alargar o capital lexical e morfossintático da criança e fazê-la entender os duplos sentidos que as palavras possuem no domínio literário (. . .) desenvolver a linguagem oral da criança (. . .) ampliar (. . .) estruturas frásicas (. . .) facilitar a compreensão de analogias, comparações, metáforas e outros procedimentos literários que auxiliam a criança a desenvolver a sua capacidade interpretativa e a sua competência leitora.

A nível psicológico, os livros permitem que a criança se projete “nas personagens de ficção e nos seus modos de agir (. . .), consolidar a sua identidade pelo confronto com o outro (. . .), [e] apaziguar alguns receios e angústias” (Velosa, 2014, p.45). Uma vez que a criança se identifica com o que está retratado nas histórias, esta começa a compreender que aquilo que está a sentir é natural.

Em termos sociais e morais, a literatura para a infância possibilita distinguir “o bem e o mal, adquirindo valores sociais e morais, (. . .) colocar-se no lugar do outro e entender melhor as suas experiências de vida, os seus problemas, (. . .) relacionar-se (. . .) com as outras crianças e com os adultos, aceitando e respeitando as diferenças” (Velosa, 2014, p.45).

Conclui-se, assim, que as crianças devem ter contacto com os livros o mais precocemente possível, visto que, para além de estes promoverem o gosto pela leitura e estimularem o desenvolvimento da linguagem nas modalidades oral e escrita, fomentam o desenvolvimento holístico da criança. Desta forma, a criança adquire conhecimentos que a ajudarão a compreender o mundo que a rodeia, a perceber o que sente, identificando-se e interiorizando normas e valores.

Capítulo II – Desenvolvimento Emocional na Infância

2. A Importância do Desenvolvimento Emocional na Infância

Na Educação Pré-Escolar, a criança desenvolve diferentes formas de se expressar e de se relacionar com os outros, assim como de exprimir o seu estado emocional, atribuindo significados emocionais às suas vivências do quotidiano.

De acordo com Hohmann e Weikart (2011), as crianças em idade pré-escolar são capazes de distinguir as suas próprias emoções e sentimentos e as dos outros, portanto, começam a compreender e a tomar decisões sobre si próprias e sobre as pessoas que fazem parte do seu meio social.

Damásio (2003, p.153), sublinha que a emoção

é a combinação de um processo avaliatório mental, simples ou complexo, com respostas disposicionais a esse processo, na sua maioria dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando de um estado emocional deste, mas também dirigidas ao próprio cérebro (. . .), resultando em alterações mentais.

Ainda na perspetiva do mesmo autor, as emoções estão divididas em três categorias: emoções de fundo, primárias e sociais.

O diagnóstico das emoções de fundo depende de manifestações subtis tais como o perfil dos movimentos dos membros ou do corpo inteiro – a força desses movimentos, a sua precisão, a sua frequência e amplitude – bem como de expressões faciais. No que respeita à linguagem, aquilo que mais conta para as emoções de fundo não são as palavras propriamente ditas nem o seu significado, mas sim a música da voz, as cadências do discurso, a prosódia (Damásio, 2003, p.61).

Portanto, as emoções de fundo são aquelas que demonstramos através de expressões corporais tímidas, expressões faciais e o significado de algumas expressões orais, assim como o tom e a forma como comunicamos verbalmente.

No que diz respeito às emoções primárias, Damásio (2003) salienta que estas consistem nas emoções que surgem quando é verbalizada a palavra “emoção”, ou seja, são as emoções facilmente identificadas nos seres humanos, como por exemplo, o medo, a raiva, o nojo, a surpresa, a tristeza e a felicidade. O mesmo autor afirma ainda que “numerosas reações regulatórias, bem como componentes das emoções primárias, fazem parte integrante, em diversas combinações, das emoções sociais” (p.62). Por outras palavras, as emoções sociais consistem em diversas combinações das ações de autorregulamento de um indivíduo com várias componentes das emoções primárias. As emoções sociais incluem a simpatia, a compaixão, o embaraço, a vergonha, a culpa, o orgulho, o ciúme, a inveja, a gratidão, a admiração e o espanto, indignação e o desprezo.

Para além disto, Moreira (2010) acrescenta que existem emoções negativas e positivas, explicando que as emoções negativas são aquelas que causam mal-estar ou que diminuem a autoestima, nomeadamente o medo, a tristeza, a raiva, entre outras. Por sua vez, as emoções positivas são aquelas que causam bem-estar e melhoram a autoestima, a alegria, a amizade, entre outras.

Moreira (2008) refere que é a partir dos três anos de idade que as crianças começam a adquirir competências para exprimirem o seu estado emocional, estando, assim, aptas para conceder significados às suas vivências do quotidiano, tendo em conta as suas vivências do passado.

Lopes da Silva et al. (2016) acrescentam que as crianças com estas idades ainda têm a noção do *eu* em construção, e tal pode ser influenciado de forma positiva ou negativa, pelo modo como os adultos e outras crianças a reconhecem, o que significa que esta construção depende da forma como o/a educador/a valoriza cada criança e a apoia na construção da sua autonomia e na relação com os outros.

Gottman e Declaire (1999, p.202) ainda salientam que

Nas relações com o seu grupo de colegas (. . .) as crianças têm todas as oportunidades para desenvolver as suas capacidades de controlo de emoções. É nessa situação que elas aprendem a comunicar com clareza, a trocar informação e a esclarecer as suas mensagens se estas não forem compreendidas. (. . .) Começam

a saber ser compreensivos em relação aos seus sentimentos, aos desejos e anseios das outras pessoas (. . .).

Assim sendo, desenvolver as competências emocionais torna-se essencial para o desenvolvimento da interação e da relação com os outros, uma vez que promove a aceitação pelos pares e potencia a aquisição da capacidade de envolvimento positivo (Machado et al., 2008).

De forma que seja possível proporcionar tais oportunidades, é importante que o/a educador/a de infância tenha em conta que “(. . .) cada criança [é] um ser único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento singular e formas próprias de aprender” (Lopes da Silva et al., 2016, p.8). Por isso, o/a educador/a é responsável por observar a criança individualmente, de maneira a conseguir providenciar uma aprendizagem mais adequada às suas características e necessidades.

De acordo com Lopes da Silva et al. (2016, p.10)

O desenvolvimento da criança processa-se como um todo, em que as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto. Também a sua aprendizagem se realiza de forma própria, assumindo uma configuração holística, tanto na atribuição de sentidos em relação ao mundo que a rodeia, como na compreensão de relações que estabelece com os outros e na construção da sua identidade.

Por conseguinte, é necessário que sejam proporcionadas situações de aprendizagem que incentivem o desenvolvimento da criança, respeitando as características individuais de cada uma, permitindo assim, uma educação de forma holística.

Tendo isto em conta, é possível afirmar que é através do diálogo com a criança, que o/a educador/a consegue estimular o seu desenvolvimento, nomeadamente ao nível

das emoções, questionando-a e aconselhando-a, de maneira a facultar-lhe a oportunidade de refletir e, em conjunto, desenvolver a construção do pensamento.

Em suma, as emoções são ativadas através de estímulos. As mesmas estão divididas em várias categorias, sendo estas: as emoções de fundo, que são demonstradas através de expressões corporais, expressões faciais e a forma como comunicamos verbalmente; as primárias, aquelas que identificamos com maior facilidade nos seres humanos; as sociais, as que consistem em combinações de ações de autorregulamento com componentes das emoções primárias; as negativas, aquelas que causam mal-estar ou diminuem a autoestima e as positivas, aquelas que causam bem-estar e aumentam a autoestima.

Desde o nascimento, os bebés apresentam capacidade em emocionar-se, porém, quando entram em idade pré-escolar, adquirem competências para exprimirem o seu estado emocional, assim como mencionar as emoções verbalmente e identificá-las não verbalmente.

É através das interações sociais que as crianças têm a possibilidade de desenvolver as suas emoções, portanto, as experiências no jardim-de-infância têm um papel crucial nesta fase, assim como o/a educador/a de infância, que deve proporcionar situações de aprendizagens e refletir sobre as mesmas com cada criança, tendo em conta que são seres únicos com características singulares.

Perante o exposto, é fundamental que as emoções sejam abordadas no jardim-de-infância, pois é através do contacto com as mesmas que as crianças aprendem a geri-las e a compreendê-las. É importante proporcionar às crianças momentos que promovam a identificação, o conhecimento e controlo das suas emoções.

Capítulo III – Literatura para a Infância e a sua Importância para o Desenvolvimento Emocional das Crianças em Idade Pré-escolar.

3. O Papel do Educador na Identificação e Regulação das Emoções através dos Livros na Educação Pré-escolar.

O papel que o/a educador/a de infância desempenha no que diz respeito ao desenvolvimento das crianças é notório, sendo que é com ele/a que elas passam grande parte do seu dia, durante os primeiros anos de vida.

O/A educador/a de infância desempenha um papel fundamental na promoção das aprendizagens no que toca ao desenvolvimento da consciência de si como sujeito. Assim sendo, Lopes da Silva et al. (2016) salientam que as crianças sabem o que faz sentido para elas, tendo o/a educador/a um papel determinante no que concerne à reflexão sobre o processo de aprendizagem, valorizando as diversas formas de aprender.

O/A educador/a é visto como um adulto exemplar que transmite valores, comportamentos e atitudes, influenciando e moldando o crescimento das crianças. “É nessa inter-relação que a criança vai aprendendo a atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, reconhecendo e respeitando valores que são diferentes dos seus, (. . .) valores que não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros” (Lopes da Silva et al., 2016, p.33).

Segundo Lopes da Silva et al. (2016, p.24), na educação de infância “cuidar e educar estão intimamente relacionados, pois ser responsável por um grupo de crianças exige (. . .) prestar atenção ao seu bem-estar emocional e físico”.

Perante isto, o/a educador/a deve ser atento/a e observador/a quanto aos comportamentos da criança, quer esteja sozinha ou em momentos de grande grupo. É importante que crie um vínculo afetivo com cada criança, de forma que construa uma relação de respeito e afeto, tornando, desta forma, o seu desenvolvimento mais rico.

É preponderante que o/a educador/a atue com uma intencionalidade educativa, devendo conhecer o grupo e cada criança, bem como os interesses e as necessidades de cada uma.

Tal como salienta Lopes da Silva et al., (2016), essa intencionalidade requer que o/a educador/a reflita sobre as conceções e valores que estão ligados à sua prática, pois a mesma pressupõe um propósito e a perceção do que pretende alcançar.

De acordo com Delors (1996, citado em Horta, 2016), é desta intencionalidade educativa que

se configura o processo relacional que leva a criança a descobrir-se a si mesma e ao mundo que a rodeia, assumindo parte ativa no seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento, (. . .) conquistando competências nas áreas do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (p.43).

Para Gottman e Declair (1999) o desenvolvimento emocional das crianças implica que tenham a capacidade de “controlarem os impulsos, de aprofundarem o prazer e motivarem-se a si próprias, aprendendo a ler os sinais das outras pessoas e a lidar com os altos e baixos da vida” (p.16), portanto, é aqui que o/a educador/a é essencial no seu dia-a-dia.

É necessário que o/a educador/a entenda que a sua forma de estar e de ser influencia esta aprendizagem, visto que, para além da família, são os modelos principais na vida das crianças, uma vez que a aprendizagem emocional “funciona não só através das coisas que os pais [e educadores] dizem e fazem diretamente às crianças, mas também dos modelos que oferecem no modo como lidam com os seus próprios sentimentos” (Gottman e Declair, 1999, p.16).

Por conseguinte, para que seja possível desenvolver emocionalmente as crianças, é preciso que os adultos que as rodeiam sejam também desenvolvidos emocionalmente.

Para Gottman e Declair (1999) ter empatia é saber sentir o que o outro está a sentir, por isso, cabe ao/a educador/a demonstrá-la, colocando-se no lugar da criança, dando-lhe oportunidade para sentir que é aceite tal como é e valorizando-a, para que, mais tarde, consigam encontrar uma solução para o seu problema. “A relação que o/a educador/a estabelece com as crianças e o modo como incentiva a sua participação facilita as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas” (Lopes da Silva et al., 2016, p.28).

De forma que seja possível desenvolver as emoções através da literatura infantil, é necessário que haja um mediador adulto para facilitar e acompanhar a criança na exploração das suas emoções através do mundo imaginário que as histórias proporcionam (Riquelme e Munita, 2017).

Segundo as OCEPE, o/a educador/a de infância deve proporcionar o gosto pelos livros e pela leitura, para que as crianças sintam prazer e motivação para ler e escrever. Para tal, deve “criar ambientes promotores do envolvimento com a leitura e a escrita, que levem ao desenvolvimento de atitudes e disposições positivas” (Lopes da Silva et al., 2016, p.71).

Desta forma, é necessário que o/a educador/a seja motivador/a e que torne o hábito de contar histórias rotineiro, colocando os livros à disposição do grupo, para que o mesmo tenha acesso sempre que queira. Para além disto, torna-se necessário que consiga desenvolver as emoções das crianças, começando por selecionar histórias, tendo em conta as necessidades de cada criança e do grupo; as dificuldades que têm apresentado; o que lhes desperta curiosidade; o que lhes interessa no mundo.

Tal como salienta Bettelheim (2002), para que as histórias cativem a atenção das crianças é preciso que as entretenham e despertem a sua curiosidade. Para enriquecer a sua vida, devem estimular a sua imaginação, ajudando-as a desenvolver e a tornar claras as suas emoções.

No entanto, para além de o/a educador/a ter de escolher um bom livro, é importante que escolha um com ilustrações, pois tal como refere Colomer (1996), as imagens dos livros não só permitem a apresentação prévia das histórias, como também permitem estabelecer uma relação com a história.

A literatura para a infância pode contribuir para o desenvolvimento emocional da criança, pois apresenta situações e emoções reais, permitindo que esta consiga compreender que o que sente é natural e que tem uma solução. Deste modo, Ferreira (2013, p. 36), defende que as histórias

permitem à criança a entrada no mundo ficcional mas também do mundo circundante, na medida em que é confrontada com situações vividas pelas personagens. (. . .) Ao projetar-se nessas personagens (. . .) a criança aprende por si, ou através da mediação do adulto, que a vida nem sempre é linear e que os seus problemas (. . .) poderão ser resolvidos.

De forma a comprovar que a literatura para a infância é promotora do desenvolvimento emocional da criança, junto com o papel do/a educador/a nesta

promoção, Velosa (2014) na sua investigação intitulada “Contributos da literatura para a infância para o desenvolvimento emocional da criança em idade pré-escolar”, mostrou que, através da metodologia qualitativa participativa e de uma intervenção educativa cuidada, ou seja, que privilegia a educação emocional da criança, tendo em conta o respeito das emoções de cada uma, a empatia e o vínculo afetivo entre o educador e a mesma, é possível, através das histórias, conhecer melhor a criança intimamente e, assim, desenvolver as suas emoções partindo do que cada livro conta.

No estudo “Literacia emocional na educação pré-escolar: saber sentir” de Mendes (2018), através de um paradigma qualitativo e com o objetivo de promover o reconhecimento e a gestão das emoções com vista ao desenvolvimento da inteligência emocional, os resultados indicaram que, através do “lúdico e maravilhoso” apresentado nos livros, é possível reconhecer e desenvolver emoções em si e nos outros, assim como, sentir empatia pelo que o outro está a sentir.

Márquez et al. (2020) no estudo “La importancia de la literatura infantil en el desarrollo y reconocimiento emocional de los estudiantes em edades tempranas” através de uma metodologia descritiva com o objetivo de compreender de que maneira o ensinamento da literatura para a infância ajuda no reconhecimento e gestão das emoções em idades de pré-escolar, concluíram que é possível desenvolver e reconhecer as emoções através da literatura para a infância, assim como promover uma conexão entre educador e aluno. Tal pode acontecer através de obras literárias que fomentem o ensinamento das emoções e de estratégias para a sua gestão.

O estudo “Using children’s literature to support social and emotional learning in third sixth grade classrooms” implementado por Paljug (2020) procurou estudar as obras literárias, publicadas entre 1980 e 2019, com o objetivo de compreender as aprendizagens que as mesmas podem transmitir às crianças, assim como o que lhes podem ensinar para a sua vida adulta. Para tal, o investigador recorreu a uma investigação qualitativa e concluiu que as obras literárias analisadas transmitem diversos valores e apresentam situações da vida real que ajudam no desenvolvimento das crianças. Além disto, o mesmo defende que os livros ilustrados são um bom ponto de partida para uma aprendizagem emocional.

Resumindo, o/a educador/a é um adulto modelo na vida das crianças, pois transmite-lhes valores, comportamentos e atitudes que servem de exemplo. Na educação de infância, o mesmo deve ser cuidador, visto que cuidar é educar. Além disso, deve ser atento e observador no que diz respeito aos comportamentos das crianças. Só assim

conhecerá melhor o grupo, nomeadamente, as suas características e necessidades. É necessário ainda que o/a educador/a crie um vínculo afetivo com a criança, para que haja uma melhor relação e lhe seja proporcionado o efetivo desenvolvimento.

A intencionalidade educativa deve estar presente no dia-a-dia do/a educador/a, sendo que é a partir dela que o mesmo consegue alcançar os seus objetivos e proporcionar à criança uma melhor aprendizagem.

No que se refere ao papel do/a educador/a, quanto ao desenvolvimento emocional da criança, é importante que ela seja capaz de identificar as suas emoções e as dos outros, tornando o/a educador/a um modelo na vida das crianças, influenciando, desta forma, o desenvolvimento das suas emoções. Deve ter também empatia pelo que a criança sente e mostrar compreensão com o que a mesma manifesta no momento.

De maneira que seja possível desenvolver as emoções através da literatura para a infância, o/a educador/a deve ser um mediador que promova o gosto pelos livros e, na seleção dos mesmos, deve ter em conta as necessidades do grupo, contando histórias com as quais se identifique e, de preferência, livros com ilustrações, que levem a criança a imaginar a história e a identificar-se com as personagens.

Desta forma, é possível concluir que o/a educador/a de infância tem um papel crucial na promoção do desenvolvimento emocional através da literatura para a infância, o que só será possível se o mesmo desempenhar o seu papel com seriedade e com intenção educativa.

Parte II – Estudo Empírico

Capítulo IV – Metodologia

4. Natureza do Estudo

A presente investigação foi organizada de acordo com a problemática apresentada e a ação educativa realizada. No entanto, a investigadora, iniciou o seu estudo em contexto presencial, tendo delineado um desenho de investigação, que acabou por ser alterado devido ao confinamento provocado pela pandemia COVID-19.

Assim sendo, este estudo insere-se no paradigma qualitativo e interpretativo, sendo que a investigadora procura compreender os factos de acordo com a perspetiva dos participantes, interpretando os seus dados.

A metodologia qualitativa desenvolve-se “numa situação natural, é rica em dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada (. . .) preocupa[-se] em retratar a perspetiva dos participantes, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (Ribeiro, 2008, p.133).

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.49), os investigadores qualitativos “interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”, portanto, é de maior interesse analisar o caminho percorrido e não tanto o resultado final da investigação.

O investigador qualitativo, ao recolher os dados, procede a uma análise com base nos tópicos comuns encontrados nos mesmos, em vez de proceder à recolha para comprovar teorias ou hipóteses. “Para um investigador qualitativo que planeie elaborar uma teoria sobre o seu objeto de estudo, a direção desta só começa a estabelecer após a recolha dos dados e o passar de tempo com os sujeitos” (Bogdan e Biklen, 1994, p.50).

No que diz respeito à investigação na área da educação, os investigadores qualitativos questionam, constantemente, os sujeitos de investigação, sendo o principal objetivo entender “aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem” (Psathas, 1973, citado em Bogdan e Biklen, 1994, p.51).

Ao longo de toda a investigação, encontra-se presente a investigação interpretativa. Na perspetiva de Máximo-Esteves (2008, p.103), “é uma investigação

interativa concebida através da arrumação de indicadores (. . .) que se destacam nas observações e que tem ligação com o problema enunciado”.

Portanto, a investigadora optou por este tipo de investigação, pois permite-lhe questionar a informação recolhida.

4.1. Caracterização do contexto e participantes

A presente investigação decorreu numa instituição situada na cidade de Faro, no Algarve. O edifício onde se encontra esta instituição faz parte de uma construção de 1942 tendo sido restaurada de forma a ter todas as condições necessárias para o funcionamento de uma instituição educativa, tendo presente três valências: creche, pré-escolar e 1.º ciclo.

A sala é um espaço amplo, com boa iluminação natural e artificial, com boa acústica e o chão é de material antiderrapante. O espaço está bem equipado e possui material adequado e resistente e quase todos os equipamentos podem ser alterados de forma a mudar a disposição da sala, de forma a satisfazer as necessidades do grupo e a facilitar a realização das atividades.

O espaço está organizado em diferentes áreas de aprendizagem, sendo estas: Área da Biblioteca, Área da Casinha, Cantinho dos Jogos, Parede em ardósia e Casinha do Coração.

A sala possui quatro mesas retangulares e seis mesas em forma de semicírculo, dois armários para arrumação de trabalhos, dois armários com diversos materiais de desgaste, dois armários para os jogos e duas prateleiras para livros e quatro sofás na área da biblioteca.

Fez parte do estudo um grupo de 24 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos, das quais dezasseis do sexo feminino e oito do sexo masculino. Para além destas, participou no estudo a educadora cooperante e 5 encarregados de educação todos do sexo feminino.

A escolha das crianças para a realização do estudo foi realizada de forma aleatória, sendo que as que participaram foram aquelas que ingressavam nas reuniões, através da plataforma *Zoom*, realizadas no confinamento.

O grupo caracteriza-se pelo grande interesse em ouvir e contar histórias, em participar em todas as atividades propostas, principalmente em tarefas de expressão plástica e de mediação de histórias, em especial, complementadas com elementos alusivos ao tema em exploração, como, por exemplo, fantoches.

Contudo, o grupo revelou dificuldade em expressar as suas emoções e as dos outros, assim como em reconhecê-las e geri-las, sendo-lhes difícil ultrapassar momentos de frustração no seu dia-a-dia. Desta forma, as crianças do grupo não conseguiam verbalizar o seu estado emocional, nem como se estavam a sentir em situações do quotidiano, levando a que, em certas ocasiões, apresentassem comportamentos menos adequados.

Devido às características acima referidas e às necessidades deste grupo de crianças, foi possível delinear o desenho experimental da presente investigação.

4.2. Questão de partida

Após analisar e observar atentamente o grupo de crianças, concebeu-se como questão de partida do presente estudo a seguinte:

- Em que medida a promoção da literatura para a infância é facilitadora do desenvolvimento emocional em educação pré-escolar?

4.3. Objetivos

4.3.1. Objetivo geral. Com base no tema da investigação, atribuiu-se como objetivo geral o seguinte:

- Promover o desenvolvimento emocional através da literatura para a infância.

4.3.2. Objetivos específicos. Como objetivos específicos, tendo em consideração o objetivo geral e as observações realizadas no contexto em que se inseria, especificam-se os seguintes:

- Promover a partilha das emoções através da literatura para a infância;
- Perceber se as crianças através do livro identificam as suas emoções e dos outros;
- Conhecer a opinião da educadora cooperante sobre a importância da literatura na infância.

4.4. Métodos de recolha de dados

4.4.1. Pesquisa bibliográfica.

Neste estudo está presente uma pesquisa bibliográfica escolhida tendo em conta os objetivos e a questão orientadora. Tal como sugere Sousa e Baptista (2014), procurou-se selecionar fontes bibliográficas fidedignas, de forma a poder justificar os argumentos e compará-los com outros trabalhos de investigação semelhantes, tais como livros, dissertações de mestrado, relatórios e revistas científicas.

4.4.2. Conversa informal.

Para conhecer o grupo de crianças que participam na investigação, é necessário conhecer o meio em que estão inseridas, portanto conhecer as suas rotinas, os seus gostos, os seus medos e receios, a sua maneira de interagir com os outros, entre outros aspetos. Assim sendo, o sujeito que conhece melhor cada grupo e é capaz de fornecer informações relevantes sobre o mesmo, ou cada criança individualmente, é a educadora responsável.

Tal como refere Marietto (2014), a observação participante combina dados das notas de campo, da observação, das entrevistas formais e dos informadores (entrevistas informais), com o intuito de conseguir recolher informações necessárias para implementar o seu estudo, ou seja, neste tipo de metodologia, o investigador recolhe a informação necessária através da junção de todos os métodos de recolha de dados, incluindo toda a informação fornecida pelos participantes em momentos informais, neste caso, a educadora cooperante.

Com isto, optou-se por utilizar as conversas informais realizadas com a educadora cooperante, como método de recolha de dados, por considerar ser uma mais-valia.

4.4.3. Observação.

Na medida em que a técnica de observação permite compreender o modo como as crianças aprendem e socializam no meio em que estão inseridas, é através dela que as conseguimos conhecer genuinamente. Para a implementação de estratégias adequadas à intencionalidade educativa, esta é uma etapa indispensável, visto que é através da observação que é possível identificar as características e as necessidades das crianças.

De acordo com Sousa e Batista (2014, p.88), a observação é “uma técnica de recolha de dados que se baseia na presença do investigador no local da recolha desses mesmos e pode usar métodos categoriais, descritivos ou narrativos”.

Perante isto, para a recolha de dados, recorreu-se à observação direta e participante em momentos de interação, de brincadeira e de atividades orientadas, quer dentro da sala de atividades ou fora dela e também nas sessões realizadas por *zoom*, durante o confinamento.

Bogdan e Biklen (1994, p.48) salientam que “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser mais bem compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência”. Assim sendo, é necessário que o investigador se preocupe e dispense o seu tempo no contexto educativo, onde se encontra a problemática a investigar, sendo que é significativo que os dados recolhidos através da observação direta sejam realizados no ambiente natural, com os intervenientes onde decorre o estudo.

Sendo que esta é uma investigação qualitativa descritiva, todas as observações consideradas relevantes para o presente estudo devem ser apresentadas através de palavras ou imagens, visto que “os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais” (Bogdan e Biklen, 1994, p.48).

Tendo em conta que a presente investigação foi, maioritariamente, realizada em contexto de confinamento, devido à pandemia COVID-19, a transcrição do que foi observado é apenas apresentada por escrito, através de notas de campo, não sendo possível apresentar fotografias.

4.4.4. Notas de campo.

Para além do método de recolha de dados, mencionado no ponto anterior, as notas de campo também fizeram parte dos instrumentos metodológicos utilizados, tendo em conta que as mesmas são fundamentais na observação participante.

Bogdan e Biklen (1994) referem que as notas de campo são registos feitos pelo investigador, que podem ser reflexões, estratégias, ideias ou palpites, portanto, as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

Para que as investigações de carácter qualitativo originem resultados bem-sucedidos, é necessário que se baseiem nas notas de campo “detalhadas, precisas e extensivas” (Bogdan e Biklen, 1994, p.150) realizadas ao longo da intervenção, sendo que todos os dados recolhidos são relevantes para o estudo, no qual também estão incluídas as transcrições das entrevistas, documentos oficiais e outros materiais.

Assim sendo, as notas de campo ajudam a sustentar a perspetiva do investigador na interpretação dos dados recolhidos, isto por se tratar de relatos escritos daquilo que ele ouve, vê, presencia ou pensa no decorrer da intervenção, facilitando registos pormenorizados dos sujeitos, do diálogo e das ações e interações observadas.

No que refere ao presente estudo, o tipo de notas de campo utilizadas foram as notas de campo realizadas ao longo da intervenção educativa, em conjunto com a observação participante e a transcrição das entrevistas.

4.4.5. Entrevista semiestruturada e entrevista de grupo.

A entrevista é uma técnica de recolha de dados que possui diversos pontos positivos para uma investigação de carácter qualitativo, tendo como principal objetivo a “recolha e aprofundamento de informação sobre acontecimentos, dinâmica, conceções detetadas, ou não, durante a observação” (Aires, 2015, p.29).

Aires (2015, p.27) salienta que a mesma é “uma das técnicas mais comuns e importantes no estudo e compreensão do ser humano. Adota uma grande variedade de usos e uma grande multiplicidade de formas que vão da mais comum (. . .) à entrevista de grupo”.

No caso desta investigação, optou-se pela entrevista semiestruturada para a recolha de informação, servindo de guia no decorrer da intervenção educativa para o estudo, sendo que este tipo de entrevista permite “adaptar as questões e/ou pedir informação adicional sempre que tal se revele importante” (Coutinho, 2011, p.101).

Segundo Ribeiro (2008, p.144), nas entrevistas semiestruturadas “as questões deverão ser formuladas de forma a permitir que o sujeito discorra e verbalize os seus pensamentos, tendências e reflexões sobre os temas apresentados”.

De forma a facilitar a realização da entrevista foi construído um guião (Apêndice A) que, segundo Sousa e Baptista (2014, p.83), “é um instrumento para a recolha de informação na forma de texto que serve de base à realização de uma entrevista”. No mesmo, foram estabelecidos como principais objetivos:

- Conhecer o grupo quanto ao seu desenvolvimento emocional;
- Perceber se a literatura para a infância é um possível método para o desenvolvimento emocional do grupo.

Assim sendo, o guião da entrevista realizada à educadora cooperante conta com 6 blocos: A - Legitimação de entrevista e motivação dos entrevistados; B - Recolha de dados biográficos; C - Perceção da educadora quanto à utilização da literatura para a infância na prática; D - Relação das crianças com a literatura para a infância; E - Desenvolvimento emocional das crianças; F - Perceção da educadora quanto à relação da literatura para a infância e o desenvolvimento emocional.

Para além da entrevista semiestruturada, realizou-se também uma entrevista de grupo, visto que este tipo de instrumentos “podem ser úteis para transportar o entrevistador para o mundo dos sujeitos” (Bogdan e Biklen, 1994, p.138).

Aires (2015, p.36) salienta que as entrevistas de grupo não servem para substituir as entrevistas individuais e que as mesmas podem “proporcionar outro nível de informação ou uma perspetiva de pesquisa não disponível na entrevista individual”.

Efetivamente, as entrevistas de grupo parecem ser vantajosas, visto que, de acordo com Bogdan e Biklen, (1994), os participantes estimulam-se uns aos outros, apresentando ideias sobre um tema e sendo encorajados a falarem sobre o mesmo, refletindo assim sobre determinado tema.

Tal como a entrevista semiestruturada realizada à educadora cooperante, a entrevista de grupo aplicada aos encarregados de educação, contou também com um guião. Este integra 5 blocos, nomeadamente: A – Legitimação de entrevista e motivação dos entrevistados; B – Recolha de dados biográficos; C – Perceção dos encarregados de educação quanto à utilização da literatura para a infância; D – O desenvolvimento emocional das crianças; E – A literatura para a infância e o desenvolvimento emocional da criança. Este guião pode ser consultado no Apêndice B.

Após a realização das entrevistas procedeu-se à transcrição das mesmas com cuidado e atenção (Apêndice C e D).

Tal como salienta Gibbs (2007), a análise de conteúdo dos dados recolhidos, servem como base de apoio na investigação qualitativa e passa pela redução dos mesmos através do resumo da informação, antes de proceder a conclusões. Com isto, tendo em conta que a análise de conteúdo é fundamental para avançar na investigação, no sentido em que permite perceber qual o próximo passo, releu-se as transcrições procurando selecionar as informações mais relevantes para o seguimento da investigação.

4.5. Procedimentos éticos

Para a realização do presente estudo foi obrigatória a produção de um documento de autorização dirigido aos encarregados de educação (Apêndice E) de forma a, primeiramente, elucidar sobre as finalidades da investigação e, depois, pedir a autorização para a participação dos seus educandos no estudo, assegurando e salvaguardando a identidade dos participantes.

É importante referir que junto deste documento de autorização, foi enviada uma grelha (Apêndice F) destinada às assinaturas dos encarregados de educação, mas que devido ao confinamento decorrente da pandemia COVID-19, não foi possível obter o papel com as assinaturas. No entanto, foi transmitido, verbalmente, pela educadora cooperante, que todos os encarregados de educação tiveram conhecimento e consentiram que os seus educandos participassem no estudo.

Capítulo V – Intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica foi realizada em duas fases, sendo estas:

- Fase I – Diagnóstico;
- Fase II – Estratégias de intervenção educativa para as três emoções.

5. Fase I – Diagnóstico

De forma a dar início à intervenção educativa, começou-se pela fase de diagnóstico, momento em que procurámos perceber a perspetiva da educadora cooperante e dos encarregados de educação relativamente à importância da literatura para a infância e do desenvolvimento emocional e, também, a sua opinião no que diz respeito ao tipo de emoções que o grupo apresenta mais necessidade em expressar.

5.1. Entrevista semiestruturada à educadora pedagógica

Tendo em conta que a educadora cooperante é quem conhece melhor o grupo que participa na investigação, considerou-se que seria significativo realizar uma entrevista semiestruturada à mesma. Sendo estas mais flexíveis, o investigador tem mais oportunidade para alterar a ordem e o número de perguntas, assim como a forma de questionar, ao contrário das entrevistas estruturadas que, segundo Fontana e Frey (1994), têm questões previamente estruturadas e ordenadas com um conjunto limitado de respostas.

Sendo que a prática profissional se iniciou presencialmente, começou-se por traçar um plano para a investigação, que incluía a realização do diagnóstico através do processo de observação indireta não participante. Porém, não sendo possível, optámos por realizar o diagnóstico através da realização de uma entrevista semiestruturada à educadora cooperante e uma entrevista de grupo aos encarregados de educação.

Na perspetiva da educadora cooperante, a literatura para a infância deve estar presente no dia-a-dia das crianças e sempre à sua disposição, visto que, para além de ser importante para o desenvolvimento da linguagem, da escrita e da fala, permite também descobrir o mundo que as rodeia.

Todos os dias, a mesma recorre aos livros e, na sua opinião, as histórias servem como motivação para iniciar e desenvolver qualquer aprendizagem que queira proporcionar ao grupo, tal como o desenvolvimento pessoal e social, nomeadamente, a relação com os outros, descodificação das emoções e dos sentimentos, saber estar e saber ser.

O grupo em questão tem contacto diário com os livros, principalmente em momentos de brincadeira, e solicita constantemente que um adulto presente lhes leia histórias escolhidas por eles. Manifesta preferência por livros com imagens, sendo que questiona a relação com as situações do quotidiano não só com as histórias, mas também com as ilustrações das mesmas.

Para a educadora cooperante, o desenvolvimento emocional é a base de tudo, visto que uma criança equilibrada emocionalmente se encontra disponível para novas aprendizagens e realiza-as significativamente. Se uma criança não estiver bem emocionalmente, não terá oportunidade para desenvolvê-las, tendo em conta que está ocupada com a gestão das suas emoções.

Na perspetiva da educadora cooperante, o grupo é bastante equilibrado, mas apresenta necessidade em desenvolver e gerir algumas emoções, designadamente a *raiva*, o *medo* e a *tristeza*.

No que diz respeito, à junção da literatura para a infância com o desenvolvimento emocional, a educadora cooperante salienta que recorre, frequentemente, a obras literárias para abordar as emoções, pois, tal como já foi referido, as crianças vêm nas histórias aquilo que sentem e percebem que o que estão a sentir não é assim tão mau e que há sempre uma forma de ultrapassar essas dificuldades.

Foi possível perceber e concluir que a literatura para a infância está presente na rotina diária do trabalho com o grupo e é algo que as crianças utilizam no seu dia-a-dia, quer em momentos de brincadeira ou de aprendizagem. Do mesmo modo, sempre que surgem momentos em que as crianças manifestam alguma emoção, a educadora procura geri-la através do diálogo e, mais tarde, através de histórias que abordem alguma situação semelhante, para ajudar a criança em questão a encontrar uma solução para o seu problema. Para terminar, através deste método de recolha de dados, conclui-se que as emoções que este grupo revela ter necessidade de desenvolver são: a *raiva*, o *medo* e a *tristeza*. Desta forma, a intervenção pedagógica irá debruçar-se sobre estas três emoções.

5.2. Entrevista de grupo aos encarregados de educação

Para além da educadora cooperante, os encarregados de educação também conhecem bem os seus educandos e as suas emoções. Tendo isto em conta, considerou-se relevante entrevistá-los, e forma a ter outra perspetiva, com vista à seleção das estratégias de intervenção educativa.

A entrevista de grupo foi realizada pela plataforma *Zoom*, visto que se estava em confinamento. Contou-se com a participação de cinco encarregados de educação, que se mostraram à vontade para expressarem as suas opiniões e disponíveis para tudo o que fosse solicitado.

Analisando a transcrição da entrevista de grupo, é possível verificar que os participantes consideram a literatura para a infância importante, pois possibilita o crescimento a nível emocional, permitindo o desenvolvimento da linguagem e do vocabulário, da imaginação, do conhecimento do mundo e maior consciência do que as crianças estão a sentir.

Os entrevistados recorrem ao livro físico todos os dias, mais do que uma vez por dia, muitas vezes solicitado pelas crianças.

Nas suas opiniões, os seus educandos preferem contos e livros com ilustrações, mas alguns, de vez em quando, gostam de ver enciclopédias.

Os entrevistados consideram que as emoções que os educandos mostram com mais frequência são: a *alegria*, a *raiva* aliada à *frustração* e a *tristeza*.

Apesar de salientarem muito a *raiva*, os participantes associaram esta emoção ao confinamento, portanto, pensam que a mesma tem sobressaído mais, porque as crianças estão fechadas em casa e se sentem mais frustradas.

Para os encarregados de educação, os seus educandos conseguem gerir bem a emoção da *alegria*, no entanto, as emoções *raiva* e *tristeza* permanecem por gerir e identificar.

Para além dos livros, os participantes recorrem a jogos, a atividades sensoriais, realizadas ao ar livre, e ao colo, porém, salientam as histórias como principal apoio, no que diz respeito a gerir as emoções da *tristeza* e da *raiva*.

Os encarregados de educação são da opinião de que os seus educandos conseguem, através dos livros, reconhecer as emoções e explicar a razão para a personagem se sentir de determinada forma, mas não conseguem recorrer às histórias para explicar o que estão a sentir em algum momento.

Este grupo de participantes considera que as crianças conseguem reconhecer as emoções nas ilustrações dos livros e, muitas vezes, revelam capacidade de imitação, através da expressão facial. Porém, salientam que a expressão do *medo* é difícil de reconhecer por remeter à expressão facial do espanto.

Através da análise desta entrevista de grupo, é possível concluir que os participantes têm por hábito ler histórias aos seus educandos, procurando ajudar as crianças a gerir as suas emoções e entendem que a emoção que as crianças têm mais facilidade em identificar e gerir é a *alegria*.

Por conseguinte, a *raiva* e a *tristeza* são as emoções que este grupo mostra mais necessidade de desenvolver, porém, supomos que é preciso ter em conta o período em que nos encontramos, e entender que estas emoções se salientam, provavelmente, como consequência da situação excecional vivida.

Foi também possível determinar que, neste grupo de crianças, a literatura para a infância é um possível método para promover o seu desenvolvimento emocional e que as emoções em que nos devemos focar são a *raiva*, a *tristeza* e o *medo*.

5.3. Fase II – Estratégias de intervenção educativa

De acordo com os dados recolhidos na fase de diagnóstico, concluiu-se que se deveria dar uma maior ênfase a algumas emoções e não a todas que se tinha pensado inicialmente. Ainda assim, a educadora cooperante sugeriu que a emoção alegria fosse abordada sucintamente, para que as crianças conseguissem identificar melhor as diferenças entre a alegria e a tristeza, uma vez que estas são aquelas com que mais estão familiarizadas.

Uma vez em confinamento e a comunicação realizada com as crianças concretizada através de sessões na plataforma *Zoom* e vídeos, apenas foi possível realizar uma intervenção de 40 minutos por dia durante uma semana, visto que a educadora já tinha a planificação das atividades construída. Além disso a Prática de Ensino Supervisionada estava a terminar e não iria haver mais oportunidades para intervir com o grupo.

Assim sendo, optou-se por selecionar atividades simples que ajudassem as crianças a conhecerem as emoções e a geri-las. Para cada emoção, *tristeza*, *raiva* e *medo*, foi escolhida uma história, dialogou-se com as crianças e sugeriu-se a realização de atividades relacionadas com a mesma. A investigadora procurou questionar sempre as

crianças, de forma a entender se reconheciam as emoções, se as identificavam em situações do seu dia-a-dia e o que faziam para gerir cada uma delas.

A planificação das atividades pode ser consultada no Apêndice G. As notas de campo das respostas das crianças às atividades encontram-se no Apêndice H.

5.3.1. Exploração da tristeza.

A primeira sessão por *Zoom* foi iniciada de uma forma descontraída, utilizando a música “A dança Toc Toc”, da Xana Toc Toc, onde todos dançaram. Sendo que esta é uma música alegre, no fim da mesma, perguntou-se às crianças como se estavam a sentir e as mesmas responderam que estavam felizes e se tinham divertido.

Partindo disto, salientou-se que nem sempre estamos felizes e que às vezes nos sentimos tristes, fazendo com que as crianças percebessem as diferenças entre estas emoções e que é normal sentirmo-nos das duas formas.

Para a *tristeza* escolhemos a história “O boneco de neve sorridente”, de Christina Butler, que foi contada através de um fantocheiro (Apêndice I) e, posteriormente, enviada por vídeo. Na segunda sessão por *Zoom*, a investigadora recontou a história juntamente com as crianças e de seguida, questionou-se “o que é a tristeza?”, à qual, alguns responderam (criança A) “é estar triste”, (criança B) “é chorar”.

Para além de se tentar perceber se reconheciam esta emoção, procurou-se ainda compreender se as crianças conseguiam entender o que as deixava tristes. Desta forma foi colocada a seguinte questão: “Por que razão ficam tristes?”, (criança A) “fico triste quando chove”, (criança O) “fico triste quando a mãe me acorda”, (criança J) “fico triste porque quero brincar com os brinquedos e a mãe não deixa porque vou dormir”.

Procurou-se ainda perceber o que poderia ajudar a gerir esta emoção, como, por exemplo, receber um abraço amigo ou conversar sobre o que nos estava a deixar triste. Para tal, foi perguntado “Quando estão tristes, o que gostam de fazer para ficarem mais felizes?”, (criança E) “eu gosto de abraçinhos”, (criança F) “eu gosto de falar com a Maria¹, porque ela ajuda-me a sorrir”, (criança G) “eu gosto de brincar com os meus amigos”.

De maneira a complementar esta enumeração de opiniões, foi pedido às crianças que fizessem o tracejado do boneco de neve através de recortes de revistas e que

¹ Nome fictício referente à educadora

desenhassem a expressão facial da *tristeza*, de forma a compreender se as mesmas reconheciam tal expressão (Apêndice J).

5.3.2. Exploração da raiva.

Após a exploração da *tristeza*, seguiu-se a exploração da *raiva*, visto que o grupo se encontrava numa fase em que ficavam muito frustrados e zangados facilmente.

Para tal, foi enviado um vídeo com a história “Um dragão em brasa”, de Robert Starling (Apêndice K). No final do vídeo, sugeriu-se às crianças que desenhassem a sua parte preferida da história, de maneira a perceber o que mais as cativou, sendo que, de forma geral, a parte de que mais gostaram foi a do dragão a cuspir fogo e queimar as coisas.

Na terceira sessão de *Zoom*, começou-se por recontar a história junto com as crianças e depois cada uma mostrou o seu desenho e falou sobre ele. De seguida, tentou-se dialogar com o grupo sobre a *raiva*, questionando “como é que o dragão se estava a sentir na história”, (criança D) “ele estava zangado”, (criança F) “ele estava com raiva e queimava tudo com o fogo que saía da boca”.

Em seguida, questionou-se às crianças “Por que razão ele estava zangado?”, (criança A) “porque não brincavam com ele”, (criança G) “porque não queria comer os legumes”, (criança E) “o dragão queria brincar com tudo e não deixava os amigos brincarem também”.

De maneira a consciencializar as crianças sobre esta emoção, reforçou-se a ideia de que, por vezes, elas também se sentem zangadas e com muita *raiva*, por isso perguntou-se: “quando é que ficam zangados?”, (criança B) “Eu fico zangada quando os outros meninos querem brincar com os meus brinquedos”, (criança H) “Quando os meninos não me dão um brinquedo que eu quero para brincar”.

Para ter noção se o grupo conseguia gerir as suas emoções, tentou-se averiguar o que fazem quando se sentem com *raiva* e estão muito zangados: “Quando estão zangados, o que fazem?”, (criança D) “choro e grito muito”, (criança B) “quando os meninos me tiram os brinquedos que eu quero brincar, eu fico muito zangada e empurro eles”, (criança H) “quando estou zangado gosto de empurrar a parede”.

Com isto, percebeu-se que a maior parte das crianças não consegue gerir a emoção da *raiva* e, por isso, construiu-se com elas um pote da calma (Apêndice L), com o intuito de que as mesmas recorressem a este objeto para se acalmarem quando estivessem com

raiva. A sugestão da atividade foi enviada através de um vídeo e, no dia seguinte, cada criança mostrou o seu pote da calma, sendo que algumas disseram: (criança F) “quando estiver zangado vou buscar o meu pote da calma para me acalmar”, (criança G) “o meu está no meu quarto para quando eu estiver zangado ir para lá brincar com ele”.

5.3.3. Exploração do medo.

Como última intervenção educativa, explorou-se a emoção do *medo*, começando por ler a história “O sapo tem medo”, de Max Velthuis, através do *Zoom*, com dedoches (Apêndice M).

Após a leitura da história, foi realizada um diálogo com as crianças sobre os medos do sapo, referindo que, às vezes, é normal sentirem medo, tendo-lhes sido perguntado: “você têm medo do quê?”, à qual obtivemos a resposta “medo do escuro”, porém, quase todos responderam que não têm medo de nada.

De forma a perceber o que cada criança faz para gerir esta emoção, questionou-se: “quando têm medo, o que é que vocês fazem?”, (criança H) “eu choro e vou para o colo da minha mãe”, (criança S) “quando tenho medo à noite vou dormir com a mamã e o papá”, (criança D) “fecho os olhos”.

Depois desta conversa, foi solicitado que cada criança desenhasse o que lhes fazia ter *medo* e no fim, cada uma explicou o seu desenho.

Tendo constatado que poucos conseguiram explicar o que faziam quando sentiam *medo*, foi feita a mediação da história “A caixa das preocupações”, de Suzanne Chiew (Apêndice N) através de um vídeo. No final do mesmo, propôs-se que cada criança encontrasse uma caixa que já não utilizasse e a decorasse ao seu gosto, para que, no dia seguinte, no-la mostrasse.

Após visualizadas as caixas decoradas pelas crianças, foi-lhes pedido que colocassem lá dentro o desenho que tinham feito sobre o que lhes fazia ter medo, tendo referido o seguinte: “agora, sempre que tiverem medo ou quando alguma coisa vos preocupar, fazem um desenho e colocam-no na vossa caixinha, assim já não vão ter mais medo, porque está escondido na caixa das preocupações.

Capítulo VI – Análise interpretativa e discussão dos resultados

Segundo Aires (2015), a análise dos dados recolhidos é um aspeto-chave no processo de investigação. Sendo que há uma diversidade de métodos e técnicas, é importante que o investigador seja minucioso no processo de análise.

De acordo com Máximo-Esteves (2008, p.103), o investigador deve proceder a um “escrutínio dos vários textos com o objetivo de identificar as informações e significados pertinentes neles contidos”.

Através da análise interpretativa de todas as fases de intervenção educativa desenvolvidas, torna-se possível apresentar respostas para as questões iniciais, que serviram de base para o presente estudo.

Sendo assim, foi através de uma análise atenta dos dados recolhidos, que foi possível refletir sobre os mesmos, de forma a entender o sucesso da intervenção, no que refere ao problema identificado e, posteriormente, às questões sobre as quais procuramos respostas.

Tal como já foi referido, a intervenção educativa foi realizada durante um curto período de tempo e com diversas limitações. Porém, foi possível realizar atividades para as emoções identificadas na fase de diagnóstico, embora tenham sido poucas e bastante simples, devido à situação em que se encontravam.

Tendo em conta a discussão dos resultados obtidos, será construída uma análise detalhada da intervenção educativa, juntamente com a análise das entrevistas, já realizada anteriormente.

Para a exploração das três emoções selecionadas, foram escolhidas três histórias, que foram analisadas cuidadosamente pela investigadora e a preparação da leitura das mesmas foi pensada e organizada com o intuito de cativar as crianças, permitindo que as mesmas se identificassem com as personagens dos livros.

De um modo geral, os participantes identificaram as três emoções com facilidade nas expressões faciais das personagens das histórias, assim como a razão pela qual sentiam *tristeza*, com *raiva* ou com *medo*.

Tal levou à conclusão de que, através das imagens dos livros, as crianças identificaram o que iria acontecer e conseguiram estabelecer uma relação com as histórias, comprovando o que Colomer (1996) sugere quando refere que as imagens dos livros não só permitem a apresentação prévia, como também permitem estabelecer uma relação com a história.

Um aspeto que esteve presente ao longo da intervenção educativa foi que este grupo sempre que queria expressar uma destas emoções fazia referência às personagens das histórias. Ao fazerem isto, conseguiam explicar como se tinham sentido e o que tinham feito para controlar isso, muitas vezes de uma forma semelhante à da história, ou seja, encontravam uma solução para o seu problema. “Ao projetar-se nessas personagens (. . .) a criança aprende por si, ou através da mediação do adulto, que a vida nem sempre é linear e que os seus problemas (. . .) poderão ser resolvidos” (Ferreira, 2013, p.36).

Retomando as entrevistas semiestruturadas, todos os participantes referiram que sempre que sentiam a necessidade de ajudar a criança a compreender algumas situações e até mesmo de encontrarem soluções e verem que o que estava a acontecer era normal, procuravam histórias que as ajudassem nesses momentos.

Através da intervenção, foi possível comprovar que, através das obras literárias selecionadas, as crianças conseguiram entender o que tinha acontecido e relacioná-lo com situações da vida real, como por exemplo: (criança D) “no outro dia também fiquei zangado como o dragão Alfredo, porque não queria comer a sopa e chorei muito”, ou seja, a criança identificou-se com as personagens e entendeu o que tinha acontecido, procurando uma solução. Tal como salienta Velosa (2014, p.44), a literatura para a infância permite “alargar a capacidade de entender o mundo que a rodeia ao confrontar-se com novas formas de representação do real, (. . .) desenvolver o seu raciocínio e os esquemas mentais que o enformam (. . .)”.

De um modo geral, as crianças que participaram neste estudo foram capazes de identificar as três emoções em si, mas não nos outros. Com isto, pretende-se afirmar que reconheceram as suas emoções nas histórias, mas não apresentaram ainda a capacidade em ver uma emoção que outra criança já tenha mostrado.

Tal como refere Denham (2007), entre os dois e os quatro anos, as crianças têm capacidade de nomear as emoções verbalmente e de as identificar não verbalmente. Corroborando este autor, Machado et al. (2008) afirmam ainda que, as crianças em idade pré-escolar apresentam algum conhecimento relativamente às causas e comportamentos decorrentes gerados pelas emoções. Portanto, esta investigação mostrou o que estes autores alegam: capacidade em nomear as três emoções verbalmente e apresentar algumas causas e consequências geradas pelas emoções.

Considera-se ser importante referir que apesar de o grupo reconhecer a emoção da *raiva*, estes mostraram dificuldade em exprimir o que os fazia senti-la e também apontar

soluções para esse problema. Julgamos, por isso, que havia necessidade em promover mais aprofundadamente o desenvolvimento da emoção *raiva*.

Para terminar, ao analisar todos os dados recolhidos (notas de campo, entrevistas semiestruturadas e intervenção educativa), é possível responder à questão de partida, na medida em que julgamos promover o desenvolvimento emocional no jardim-de-infância através da literatura para infância, tendo em conta que: i) as crianças apresentaram capacidade em conhecer as suas emoções e ii) reconhecem as emoções nas histórias e nas ilustrações dos livros.

Contudo, devido aos constrangimentos decorrentes da pandemia já referidos, nesta investigação não nos foi possível apurar se as crianças conseguem reconhecer as emoções nos outros através da literatura para infância. Porém, tendo em conta os estudos apresentados no capítulo III e os resultados apresentados na presente investigação, prevê-se que, se houvesse mais oportunidade para prolongar a intervenção educativa as crianças seriam capazes de o fazer.

Reflexão final

Observou-se, no início da prática, que as crianças do grupo manifestavam várias emoções que, na nossa opinião, necessitavam de ser geridas e controladas.

Ao longo das semanas de observação, verificámos que a *raiva*, a *tristeza* e a *alegria* eram as que mais se salientavam, porém, a *alegria* mostrou ser a emoção que todos conheciam e compreendiam.

Os momentos de brincadeira constituíam as principais situações em que as emoções mais se manifestavam neste grupo, principalmente a emoção da raiva e frustração por ainda não terem a noção de partilha e, por isso, não conseguirem controlar tal sentimento, nem encontrarem uma solução.

Ao constatamos a pertinência em promover o desenvolvimento emocional destas crianças, procurámos uma estratégia educativa que nos ajudasse nesta promoção. Sendo que sempre tivemos interesse pela literatura para a infância e o grupo gostava de ouvir histórias, pensámos que os livros poderiam ser a solução para este problema.

No entanto, o confinamento devido à pandemia COVID-19 mudou todos os planos pensados para esta investigação. Em primeiro lugar, passou de uma intervenção presencial a *on-line* através da plataforma *Zoom*. Em segundo lugar, tal como já foi referido, inicialmente estava planeado realizar o diagnóstico através da observação indireta não participante, mas esta mudança levou a que o diagnóstico fosse realizado através da observação participante, da entrevista semiestruturada à educadora cooperante e da entrevista de grupo feita aos encarregados de educação, tudo executado *on-line*. Em terceiro lugar, se esta investigação tivesse sido realizada presencialmente, estava previsto realizar mais atividades para cada emoção, no entanto, com todas as alterações e constrangimentos, apenas houve possibilidade de realizar as atividades apresentadas.

O diagnóstico levou à conclusão de que as emoções que o grupo apresenta mais necessidade de desenvolver são: a *tristeza*, a *raiva* e o *medo* e que, na perspetiva de todos os participantes, a literatura para a infância está presente no dia-a-dia das crianças, pelo que todos acreditam que a mesma ajuda a promover o seu desenvolvimento emocional.

Perante isto, com a ajuda da educadora cooperante, apesar do pouco tempo disponibilizado, procurámos selecionar alguns livros para cada emoção, assim como atividades pedagógicas que ajudassem a promover o desenvolvimento das mesmas. Na seleção das histórias, pretendemos que o grupo se identificasse com elas e, assim, conseguisse ver as suas emoções espelhadas nas personagens dos livros.

No nosso ponto de vista, tendo em conta aquilo que foi observado e analisado, as crianças que participaram no estudo gostaram das histórias e conseguiram identificar o que as personagens sentiam, sendo que disseram que às vezes também se sentiam da mesma forma. Apesar de terem conseguido identificar as emoções, as crianças sentiram dificuldades em geri-las e, embora as atividades implementadas estivessem interligadas com cada história, percebemos que havia a necessidade de se implementar mais atividades e de ler mais histórias para cada emoção, em vez de apenas uma.

Contrariando o que estava inicialmente previsto, assim que a semana planificada para as situações de aprendizagem destinadas a este estudo terminou, a prática pedagógica também terminou e não tivemos mais oportunidade de promover o desenvolvimento emocional através da literatura para a infância, portanto, não conseguimos perceber se esta intervenção permitiria reconhecer e gerir as suas emoções e as dos outros.

No fim deste relatório de investigação, chegámos à conclusão de que conseguimos atingir os objetivos, pois conseguimos promover o desenvolvimento das emoções através da literatura para a infância. Constatámos que exerce impacto significativo ao nível da gestão das emoções das crianças e que as mesmas se identificam com as personagens das histórias, facilitando a partilha das emoções através das obras literárias.

No que diz respeito à questão de partida, este estudo permitiu-nos confirmar que a literatura para a infância é facilitadora do desenvolvimento emocional em Educação Pré-Escolar, na medida em que os livros transmitem valores e aprendizagens através das personagens. Tal leva a que as crianças se identifiquem e percebam que o que sentem é normal e que tem uma solução, tal como cada história transmite.

Toda a obra literária tem algo diferente para contar, na nossa opinião, se o adulto mediador, neste caso, o/a educador/a de infância, for minucioso na seleção das histórias, tendo em conta as necessidades do grupo e de cada criança, conseguirá promover o desenvolvimento emocional através da literatura para a infância.

Ao longo da redação deste relatório de investigação, aprendemos muito a nível profissional. Percebemos que, para termos uma boa investigação, temos de ser exigentes naquilo que fazemos. É importante termos uma pesquisa bibliográfica adequada que enquadre e suporte o estudo, permita a comparação com outros estudos do mesmo âmbito e assim mostre que o estudo tem bases e é fidedigno.

Além disso, é importante que haja uma boa planificação para o seguimento da investigação, de maneira que estejamos sempre preparados para o próximo passo.

Para terminar, aprendemos muito mais sobre a importância da literatura para a infância na vida das crianças em idade pré-escolar. Se já existia gosto em ler histórias às crianças, agora existe a certeza de que irá estar presente na prática diariamente.

No que diz respeito ao desenvolvimento emocional das crianças, aprendemos que, como educadoras de infância, temos um papel fundamental na sua promoção e, com este estudo, percebemos que é possível fazê-lo através do contacto com obras literárias.

Apesar de termos concluído este estudo, existiram algumas limitações na sua realização, sendo estas: o confinamento, devido à pandemia COVID-19, que não nos permitiu fazer a intervenção presencialmente; o facto de termos tido apenas uma semana para a implementação da intervenção educativa, dispondo de apenas 40 minutos por dia; a maioria das atividades serem realizadas através de vídeos, portanto conseguindo somente tirar conclusões através do diálogo com as crianças; a impossibilidade de realizar atividades mais elaboradas e de grande dimensão².

Como futura profissional de educação, pretendo replicar este projeto, ou seja, no futuro procurarei implementar o meu estudo, noutra contexto e com outro grupo, e tentar verificar de que forma o desenvolvimento emocional é impulsionado pelo trabalho com a obra literária. Procurarei fazer mais estudos sobre a literatura para a infância e o desenvolvimento emocional da criança, separadamente, aprofundando mais os meus conhecimentos, a fim de me tornar uma educadora mais consciente.

O/A educador/a de infância tem um papel crucial no crescimento das crianças, é visto como um modelo, portanto, procurarei fazer bem o meu papel e ter respeito pelo que as crianças sentem e ajudá-las a compreender que esses sentimentos são normais e, muitas vezes, têm uma solução.

Tal como salienta Goleman (2012, p.26), “Cada emoção representa uma diferente predisposição para a ação. Cada uma delas aponta-nos numa direção que já noutras ocasiões resultou bem para enfrentar o mesmo tipo problema”. Portanto, o/a educador/a deve respeitar as emoções, deixando as crianças sentir e ter consciência de todas elas, através de uma prática pedagógica que permita o seu reconhecimento. Só assim poderá ser possível contribuir para uma eficiente gestão emocional.

² Por exemplo, a criação de um barómetro das emoções; de gavetas das emoções; de um monstro das cores para as crianças utilizarem quando quisessem falar sobre o que estão a sentir, entre outras.

Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade aberta.
https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma_Qualitativo%20%281%20%aa%20edi%20a7%20a3o_atualizada%29.pdf
- Azevedo, F. (2006). *Língua materna e literatura infantil*. Elementos nucleares para professores do ensino básico. Lidel.
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Universidade aberta.
- Bettelheim, B. (2002). *A psicanálise dos contos de fadas*. 16.^a Ed.). Paz e Terra.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Coelho, N. (1984). *A literatura infantil: Visão histórica e crítica*. (6.^a Ed.). Global.
- Colomer, T. (1996). *El álbum y el texto*. Ponzá, 39, 27-31.
<http://ciiesregion8.com.ar/portal/wp-content/uploads/2018/08/COLOMER-EL-%C3%A1lbum-y-el-texto.pdf>
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências e humanas: Teoria e prática*. Almedina.
- Damásio, A. (2003). *Ao encontro de Espinosa: As emoções sociais e a neurologia do sentir*. Publicações Europa-América.
- Denham, S. (2007). *Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emoticons and social relationships*. Romanian Association for Cognitive Science. 11(1), 1-48.
<https://denhamlab.gmu.edu/Publications%20PDFs/Denham%202007.pdf>
- Dias, C., & Neves, I. (2012). *A importância de contar histórias*. In C. Silva, M. Martins, & J. Cavalcanti, *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: Boas práticas*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1203/1/ImportanciaContarHistorias_TR.pdf
- Ferreira, A. F. M. (2013). *Identidade e alteridade: A literatura infantil como oportunidade de abordagem aos valores na educação pré-escolar*. (Relatório final, Escola Superior de Educação de Portalegre do Instituto Politécnico de Portalegre).
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4199/1/Ana%20Ferreira.pdf>
- Filipe, R. (2012). *A promoção do ensino das ciências através da literatura infantil*. (Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa).
https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8167/1/ulfpie043095_tm.pdf
- Fontana, A., & Frey, J. (1994). Interviewing: The art of science. In N. Denzin & YS. Lincoln (Eds.), *The Handbook of Qualitative Research* (pp. 361- 376). Sage Publications. <https://jan.ucc.nau.edu/~pms/cj355/readings/fontana%26frey.pdf>
- Fontes, O. (2009). *Literatura infantil: Raízes e definições*. *Saber & Educar*, N°14, 1-7.
<http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/134/103?fbclid=IwAR19NU76qaP2xx4DCvDGoruk5cpRWXpvDIAtRTv7oWeM0qb3SybInoJHUeM>
- Gibbs, G. (2007). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
<https://dpp2016blog.files.wordpress.com/2016/08/graham-gibbs-el-anc3a1lisis-de-datos-cualitativos-en-investigac3b3n-cualitativa.pdf>
- Goleman, D. (2012). *Inteligência emocional*. Temas e Debates.

- Gottman, J. & Declaire, J. (1999). *A inteligência emocional na educação*. Pergaminho.
- Hillesheim, B. (2006). *Entre a literatura e o infantil: Uma infância*. (Tese de Doutorado em Psicologia, Faculdade de Psicologia da Universidade Católica do Rio Grande do Sul). <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/4772/1/000385853-Texto%2BCompleto-0.pdf>
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Horta, M. H., (2016). *Linguagem escrita na educação de infância: da intenção à prática*. Psicossoma.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)
- Machado, P., Veríssimo, M., Torres, N., Peceguina, I., J.Santos, A. & Rolão, T. (2008). Relações entre o conhecimento das emoções, as competências académicas, as competências sociais e a aceitação entre pares. *Análise Psicológica*, 26(3), 463-478.
https://www.academia.edu/21816243/Rela%C3%A7%C3%B5es_entre_o_conhecimento_das_emo%C3%A7%C3%B5es_as_compet%C3%Aancias_acad%C3%A9micas_as_compet%C3%Aancias_sociais_e_a_aceita%C3%A7%C3%A3o_entre_pares
- Marietto, M.L., (2014). *Observação participante e não participante*. Working paper, UNINOVE. <https://www.researchgate.net/publication/301614548>
- Márquez, D., Tobón, K. & Bran, E., (2020). *La importancia de la literatura infantil en el desarrollo y reconocimiento emocional de los estudiantes en edades tempranas*. (Relatório final de Licenciatura, Faculdade de educação da Universidade de Javeriana de Colombia).
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/50065/La%20importancia%20de%20la%20literatura%20infantil%20en%20el%20desarrollo%20y%20reconocimiento%20emocional%20de%20los%20estudiantes%20en%20edades%20tempranas%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da investigação-ação*. Porto Editora.
- Mendes, I. (2018). *Literacia emocional na educação pré-escolar: saber sentir*. (Relatório de investigação, Escola superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve).
<https://sapiencia.ualg.pt/bitstream/10400.1/12624/1/Tese%20In%20c3%aas%20Mendes%20FINAL.pdf>
- Moreira, P. (2008). *Ser professor: Competências básicas 2 – Diferenciação emocional, cognitiva e comportamental / autoconceito e auto-estima*. Porto Editora.
- Moreira, P. (2010). *Ser professor: competências básicas 3 – Emoções positivas e regulação emocional*. Porto Editora.
- Paljug, H.L., (2020). *Using children's literature to support social and emotional learning in third through sixth grade classrooms*. (Dissertação de Mestrado da Universidade Central da Florida).
<https://stars.library.ucf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1813&context=honorstheses>
- Ribeiro, E. (2008). A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. *Evidência*, 4, 129-148.
https://www.academia.edu/6458776/A_perspectiva_da_entrevista_na_investigacao_qualitativa

- Riquelme, E. & Munita, F. (2017). Mediated reading of children's literature as paradigmatic scenario to develop emotional competence. *Scielo*, 33, 1-6.
<https://doi.org/10.1590/0102.3772e33315>
- Rosado, I. (2011). *Literatura para a infância – Conceções e acompanhamento parental em idade pré-escolar com vista à promoção de hábitos de leitura*. (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra).
https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/11260/1/ISABEL_ROSADO.pdf
- Sousa, M. J. & Baptista, C. S. (2014). *Como fazer investigação, dissertações, tese e relatórios segundo Bolonha*. (5ª. Ed.). Pactor – Edições de Ciências sociais, Forenses e da Educação
- Velosa, M. (2014). *Contributos da literatura para a infância para o desenvolvimento emocional da criança em idade pré-escolar*. (Relatório final de Mestrado, da Escola superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre).
<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8473/1/Marta%20Alexandra%20Miguel%20Rocha%20Velosa.pdf>
- Veloso, R. M. (2003). *Não-receita para escolher um bom livro*. Casa da Leitura.
http://www.casdaleitura.org/portalfbeta/bo/abz_indices/000721_NR.pdf

Apêndices

Apêndice A - Guião de entrevista semiestruturada à educadora cooperante

Guião de entrevista à educadora cooperante

Esta entrevista é realizada no âmbito do Curso de Mestrado em Educação Pré-escolar da Universidade do Algarve e tem como objetivos:

- Conhecer o grupo quanto ao seu desenvolvimento emocional.
- Perceber se a literatura para a infância é um possível método para gerir o desenvolvimento emocional no grupo.

Os dados obtidos serão confidenciais e anónimos. A resposta às questões colocadas será voluntária.

Para assegurar o rigor da análise dos dados recolhidos é desejável proceder à gravação áudio. A gravação poderá ser interrompida em qualquer momento, se assim o desejar.

Os resultados deste estudo serão disponibilizados à educadora, se a mesma assim o desejar.

Tomei conhecimento e aceito os termos acima descritos.

____ / ____ / ____

O entrevistado

O investigador

Tema

Literatura para a infância e o desenvolvimento emocional em contexto de jardim-de-infância.

Objetivos gerais

- Entender a perspetiva da educadora face à utilização da literatura para a infância.
- Conhecer o grupo quanto ao seu desenvolvimento emocional.
- Perceber se a literatura para a infância é um possível método para gerir o desenvolvimento emocional no grupo.

Entrevista semiestruturada

Tema: A literatura para a infância e as emoções

Entrevistada: Educadora de infância

Objetivo geral: Conhecer a perspectiva da educadora de infância em relação à utilização da literatura para a infância e o desenvolvimento emocional das crianças.

Local: Jardim-de-infância

Dia e Hora: a definir com a educadora cooperante

Blocos	Objetivos específicos	Questões	Observações
<p>Bloco A Legitimação de entrevista e motivação dos entrevistados</p>	<p>-Legitimar a entrevista. -Motivar os entrevistados.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Informar os entrevistados sobre a investigação que me encontro a desenvolver. 2. Solicitar a sua contribuição e colaboração para continuação do mesmo. 3. Assegurar e garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato dos entrevistados. 4. Solicitar autorização para gravação áudio da entrevista. 5. Disponibilizar aos entrevistados o resultado da investigação. 6. Agradecer a colaboração. 	
<p>Bloco B Recolha de dados biográficos</p>	<p>- Conhecer a dimensão pessoal da educadora. -Conhecer a situação profissional da educadora.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Idade? 2. Há quantos anos exerce a profissão de educadora? 3. Qual a sua formação, a inicial e outra, caso exista? 4. Como foi o seu percurso profissional; quais as faixas etárias com que já trabalhou? 	

		<p>5. Trabalhou sempre em Portugal? E no estrangeiro? No sector público ou privado?</p> <p>6. Há quanto tempo exerce neste local?</p>	
<p>Bloco C Perceção da educadora quanto à utilização da literatura para a infância na prática</p>	<p>- Perceber a conexão da educadora com a literatura para a infância.</p> <p>- Compreender se a educadora recorre à literatura para a infância como método para os seus projetos educativos.</p>	<p>Questões</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Na sua opinião, qual a importância da literatura para a infância na educação pré-escolar? Em que medida? 2. É habitual recorrer aos livros para iniciar algum projeto? 3. Com que frequência recorre aos livros? 4. Em que momentos recorre aos livros? 5. Que género de obras/livros usa? Livros de histórias, enciclopédias ilustradas, álbuns, etc.? 6. Que temáticas privilegia? Quais os assuntos abordados? 	
<p>Bloco D Relação das crianças com a literatura para a infância</p>	<p>-Perceber a relação das crianças com a literatura para a infância.</p> <p>- Compreender se as crianças constroem novas aprendizagens através da literatura para a infância.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na sua opinião, que contacto o grupo tem com os livros? 2. É habitual recorrerem aos livros para momentos de brincadeira? 3. As crianças costumam pedir-lhe para ler histórias? 4. Considera que as crianças constroem novas aprendizagens através da literatura para a infância? 5. As crianças costumam relacionar situações do dia-a-dia com histórias que lhes tenha contado? 6. Que tipo de temáticas preferem? 7. Que género de livros preferem? 	<p>2.1. Em que momentos?</p> <p>3.1. Com que frequência?</p> <p>4.1. Que aprendizagens, por exemplo?</p>
	<p>- Perceber se a educadora realiza atividades para promover o</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na sua opinião, qual a importância do desenvolvimento emocional na educação pré-escolar? 2. Como caracteriza emocionalmente o grupo que acompanha? 	<p>1.1. Em que medida?</p>

<p>Bloco E O desenvolvimento emocional das crianças</p>	<p>desenvolvimento emocional no grupo. - Entender que métodos a educadora utiliza para ajudar o grupo a conhecer e gerir as suas emoções. - Compreender se o grupo conhece as suas emoções e as dos outros. - Captar se o grupo consegue gerir as suas diferentes emoções.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 3. Que métodos costuma utilizar para ajudar as crianças a conhecerem as diferentes emoções? E para geri-las? 4. Quais são as emoções que o grupo identifica com mais facilidade? 5. Quais são as emoções que considera que o grupo tem mais necessidade em desenvolver? 	<p>4.1. Para além da raiva, considera que há mais alguma emoção que eles tenham necessidade em desenvolver?</p> <p>4.1.1. Considera que os afetos deveriam de fazer parte do desenvolvimento emocional da criança?</p>
<p>Bloco F Perceção da educadora quanto à relação da literatura para a infância e o desenvolvimento emocional</p>	<p>- Perceber se é possível relacionar a literatura para a infância com o desenvolvimento emocional da criança. - Verificar se a educadora considera a literatura para a infância um método para desenvolver as emoções no grupo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Considera ser importante relacionar a literatura para a infância com as emoções? Explique porquê? 2. Recorreria à literatura para a infância para desenvolver as emoções no grupo? E para geri-las? Caso não, que metodologia utilizaria? 3. Considera que através da literatura para a infância as crianças conseguem conhecer e lidar com as suas emoções e as dos outros? 4. Que livros aconselha para promover o desenvolvimento emocional no grupo? 	

Apêndice B - Guião da entrevista semiestruturada do grupo focal dos encarregados de educação

Esta entrevista é realizada no âmbito do Curso de Mestrado em Educação Pré-escolar da Universidade do Algarve e tem como objetivos:

- Entender a perspetiva dos encarregados de educação quanto ao desenvolvimento emocional dos seus educandos;

- Conhecer a opinião dos encarregados de educação quanto à importância da literatura para a infância;

Os dados obtidos serão confidenciais e anónimos. A resposta às questões colocadas será voluntária.

Para assegurar o rigor da análise dos dados recolhidos é desejável proceder à gravação áudio. A gravação poderá ser interrompida em qualquer momento, se assim o desejarem.

Os resultados deste estudo serão disponibilizados, se assim o entenderem.

Tomei conhecimento e aceito os termos acima descritos.

___ / ___ / ___

O entrevistado

O investigador

Tema

Literatura para a infância e o desenvolvimento emocional em contexto de jardim-de-infância.

Objetivos gerais

- Entender a perspetiva dos encarregados de educação face à utilização da literatura para a infância para promover o desenvolvimento emocional.

- Conhecer o grupo quanto ao seu desenvolvimento emocional, na perspetiva dos pais.

- Perceber se a literatura para a infância está presente no dia-a-dia das famílias.

Grupo Focal A – Encarregados de Educação

Tema: Literatura para a infância e o desenvolvimento emocional em contexto de jardim-de-infância.

Entrevistados: Encarregados de Educação

Objetivo geral: Conhecer a perspetiva dos encarregados de educação face à utilização da literatura para a infância para promover o desenvolvimento infantil.

Local: Reunião via Zoom.

Dia e Hora: a definir com os encarregados de educação.

Blocos	Objetivos específicos	Questões	Observações
Bloco A Legitimação de entrevista e motivação dos entrevistados	-Legitimar a entrevista. -Motivar os entrevistados.	<ol style="list-style-type: none">1. Informar os entrevistados sobre a investigação que me encontro a desenvolver.2. Solicitar a sua contribuição e colaboração para continuação do mesmo.3. Assegurar e garantir a confidencialidade dos dados e o anonimato dos entrevistados.4. Solicitar autorização para gravação áudio da entrevista.5. Disponibilizar aos entrevistados o resultado da investigação.6. Agradecer a colaboração.	
Bloco B Recolha de dados biográficos	- Conhecer a dimensão pessoal dos pais. -Conhecer a situação profissional dos pais.	<ol style="list-style-type: none">1. Grau de parentesco?2. Idade?3. Qual a vossa situação profissional?	

<p>Bloco C Perceção dos encarregados de educação quanto à utilização da literatura para a infância.</p>	<p>- Perceber a conexão dos pais com a literatura para a infância.</p> <p>- Compreender se os pais utilizam os livros com frequência.</p>	<p>Questões</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Na vossa opinião, consideram a literatura para a infância importante para o desenvolvimento infantil? Porquê? 2. É habitual lerem livros aos seus educandos? Com que frequência? 3. Em que momentos recorrem aos livros? 4. Que género de livros os seus educandos preferem? 	
<p>Bloco D O desenvolvimento emocional das crianças</p>	<p>- Compreender se o grupo conhece as suas emoções na perspetiva dos pais.</p> <p>- Captar se o grupo consegue gerir as suas diferentes emoções.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Na vossa opinião, quais são as emoções que os vossos educandos mostram com mais frequência? 2. Quais as emoções que apresentam mais necessidade em desenvolver? 3. Consideram que os vossos educandos conseguem gerir algumas emoções? Porquê? Quais? 4. O que costumam fazer quando as crianças estão tristes, alegres, com raiva e com medo? 	
<p>Bloco E A literatura para a infância e o desenvolvimento emocional da criança</p>	<p>- Compreender se os pais consideram a literatura para a infância um método para promover o desenvolvimento emocional-</p> <p>- Perceber se os pais recorrem aos livros para ajudar os seus educandos a gerirem as suas emoções.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. É habitual recorrerem aos livros para ajudarem os vossos filhos a gerirem alguma emoção? 2. Quando os vossos educandos estão tristes, alegres, com raiva ou com medo, procuraram ler-lhes histórias que os ajudem a compreender o que estão a sentir? 3. Os vossos educandos costumam recorrer a histórias para explicarem o que estão a sentir? Se sim, dê um exemplo. 4. Quando lhes leem histórias relacionadas com as emoções, os seus educandos reconhecem os sentimentos através das ilustrações do livro? 5. De acordo com a vossa experiência, quais são as histórias que mais gostaram relacionados com a tristeza, a alegria, a raiva e o medo? 	

		6. Na vossa opinião, as histórias ajudam as crianças a conhecerem e a gerirem as suas emoções? Explique porquê?	
--	--	---	--

Apêndice C - Transcrição da entrevista semiestruturada à educadora cooperante

Bloco A – Legitimação de entrevista e motivação dos entrevistados.

Investigadora – A entrevista é realizada no âmbito do Curso de Mestrado em Educação Pré-escolar da Universidade do Algarve para o relatório de investigação que tem como principal tema “Literatura para a infância e o desenvolvimento emocional em contexto de jardim-de-infância. Desde já quero agradecer a sua colaboração para a realização da mesma. Esta entrevista tem como objetivos conhecer o grupo quanto ao seu desenvolvimento emocional e perceber se a literatura para a infância é um possível método para gerir o desenvolvimento emocional no grupo. Os dados obtidos serão confidenciais e anónimos. A resposta às questões colocadas será voluntária. Para assegurar o rigor da análise dos dados recolhidos é desejável proceder à gravação áudio, aceita a gravação do áudio da entrevista?

Educadora – Aceito, sim.

Investigadora – A gravação poderá ser interrompida em qualquer momento, se assim o desejar. Se assim o desejar, os resultados deste estudo serão disponibilizados à educadora.

Bloco B – Recolha de dados biográficos.

Investigadora – Qual é a sua idade?

Educadora – A minha idade? 61.

Investigadora – Há quantos anos exerce a profissão de educadora?

Educadora – Há 36.

Investigadora – Qual é a sua formação, a inicial e outra, caso exista?

Educadora – Eu tenho um bacharelato em educação de infância, na altura era chamado de curso da didática pré-primária pelo método de João de Deus.

Investigadora – Como foi o seu percurso profissional?

Educadora – Posteriormente a isso, fui fazendo várias formações, especialmente fui tirando várias coisas noutras escolas de educadores de infância, porque me identificava mais, não com esta metodologia do curso que tirei, portanto fui caminhando noutras áreas e fui procurando outros caminhos, fiz um curso de estudos superiores especializados em administração e gestão escolar para dar equivalência à licenciatura, posteriormente fiz uma pós-graduação em psicologia da gravidez e maternidade, fiz o curso de terapia familiar na sociedade portuguesa de terapia familiar, fiz uma (?) em terapia familiar e intervenção sistémica em Espanha, fiz mediação de conflitos, curso de massagem dos bebés, massagens nas escolas, dança terapia, vários workshops que tenho frequentado nos últimos anos.

Investigadora – Quais as faixas etárias com que já trabalhou?

Educadora – Todas.

Investigadora – Dos 0 aos 6 anos, certo?

Educadora – Dos 0 aos 6 anos, sim.

Investigadora – Trabalhou sempre em Portugal?

Educadora – Sim.

Investigadora – No setor público ou privado?

Educadora – No setor privado.

Investigadora – Há quanto tempo exerce nesta instituição?

Educadora – Nesta instituição exerço há 10 ou 11 anos.

Bloco C – Perceção da educadora quanto à utilização da literatura para a infância na prática.

Investigadora – Na sua opinião, qual a importância da literatura para a infância na educação pré-escolar?

Educadora – Toda, muita importância.

Investigadora – Em que medida?

Educadora – Na medida em que há um não só desenvolvimento, é fundamental para o desenvolvimento da linguagem, da escrita e fala, no sentido dessa abordagem, como que é também um mundo extraordinário para nós podermos descobrir o mundo que nos rodeia, servir de cultura para aquilo que estamos a trabalhar, desenvolver a comunicação, a reflexão, a partilha, é uma porta aberta para tudo.

Investigadora – É habitual recorrer aos livros para iniciar algum projeto?

Educadora – Muitas vezes, frequentemente, diria quase todos os dias.

Investigadora – Assim já responde à pergunta seguinte que é com que frequência recorre aos livros, que será então todos os dias.

Educadora – Todos os dias, sim.

Investigadora – Em que momentos é que recorre aos livros?

Educadora – Depende, se for de motivação para iniciar um trabalho, se for de consolidação, se for lúdica em que eles pedem uma história específica e querem ouvir uma história que gostam muito, sempre que for pedido pelas crianças, ou que eu queira contar uma história, nem que seja em momentos de pausa.

Investigadora - Que género de obras/livros usa? Livros de histórias, enciclopédias ilustradas, álbuns, entre outros?

Educadora – Livros de histórias, já usei enciclopédias, já usei álbuns, tudo depende da ocasião, mas normalmente são livros de histórias, sim.

Investigadora – Que temáticas privilegia? Quais os assuntos abordados?

Educadora – Normalmente, as temáticas que nós abordamos mais e que eu abordo mais são sempre a ver com o desenvolvimento pessoal e social, na parte das relações, na parte das emoções, dos sentimentos, de estar com os outros e depois em termos de conhecimentos de alguma matéria que estamos a dar.

Bloco D – Relação das crianças com a literatura para a infância.

Investigadora – Na sua opinião, que contacto o grupo tem com os livros?

Educadora – Diário.

Investigadora – É habitual recorrerem aos livros para momentos de brincadeira?

Educadora – É.

Investigadora – Normalmente em que momentos?

Educadora – Normalmente, eles recorrem aos livros ou quando estão a brincar livremente, vão para a casinha, vão para a biblioteca, ou vão buscar os livros e brincam ou leem o livro. Nós temos por hábito brincar na sala nos vários espaços, até debaixo das mesas, eles vão para lá e levam os livros e contam, vão para a casinha do coração e contam uma história, sei lá, podem levar os livros e utilizá-lo sempre que querem e serem eles a contarem uma história quando estamos em grande grupo.

Investigadora – As crianças costumam pedir-lhe para ler histórias

Educadora – Sim, frequentemente, quase todos os dias pedem para contar histórias, sim.

Investigadora – Considera que as crianças constroem novas aprendizagens através da literatura para a infância?

Educadora – Sim, claro que sim.

Investigadora – Que aprendizagens, por exemplo?

Educadora – Aquelas aprendizagens fundamentais nas suas relações com os outros, no saber estar, no saber controlar as suas emoções, na descodificação das suas emoções e dos seus sentimentos, primeiro toda essa parte do desenvolvimento pessoal e social, mas depois nas aprendizagens do mundo que nos rodeia.

Investigadora – As crianças costumam relacionar situações do dia-a-dia com histórias que lhes tenha contado?

Educadora – Desenvolver brincadeira à volta disso, é isso?

Investigadora – Sim, por exemplo, ou então relacionar algum assunto com uma história que lhes tenha contado.

Educadora – sim, sim, frequentemente, sim.

Investigadora – Que tipo de temáticas as crianças preferem?

Educadora – Elas preferem, normalmente, histórias que tenha a ver com relações, porque é exatamente a parte táctica das experiências que estão a ter, ou seja, eles depois encontram na brincadeira prática e nas suas relações aquilo que ouvem nas histórias, as histórias descodificam e de alguma forma poem legendas nos sentimentos, daquilo que sentem, portanto, veem ao encontro de muitas questões do que sentem que não conseguem, se calhar exprimir ou saber o que é, mas que nas histórias se clarifica.

Investigadora – Que género de livros é que eles preferem?

Educadora – Eles preferem livros com imagens, acima de tudo, mas também gostam de livros onde conto a história, onde eles ouvem a história e já sabem que são livros que só têm letras e não têm imagens, também gostam desses livros, mas acima de tudo são livros de imagens, livros onde eles podem agarrar os livros e contarem a história recorrendo às imagens.

Bloco E – O desenvolvimento emocional das crianças.

Investigadora – Na sua opinião, qual a importância do desenvolvimento emocional na educação pré-escolar?

Educadora – É toda.

Investigadora – Em que medida?

Educadora – Considero que é a base de tudo, porque uma criança equilibrada e emocionalmente bem, está disponível para as aprendizagens e faz aprendizagens significativas, com prazer e satisfação, uma criança que não se sente bem emocionalmente é uma criança que não pensa, que não está disponível e que está sempre debaixo da sociedade e todos as aprendizagens e aquilo que faz, não são significativas, não são tão importantes, porque está demasiado preocupada na gestão daquilo que está a sentir, portanto, é fundamental a parte emocional da criança.

Investigadora – Como caracteriza emocionalmente o grupo que acompanha?

Educadora – O grupo que acompanho, acho que é um grupo muito equilibrado em termos emocionalmente, sim é um grupo bastante equilibrado.

Investigadora – Que métodos costuma utilizar para ajudar as crianças a conhecerem as diferentes emoções? E para geri-las?

Educadora – Os métodos que eu utilizo é sempre escutar o que a criança tem a dizer, é sempre acima de tudo validar aquilo que estão a sentir, dizer-lhe que realmente aquilo que estão a sentir e o que se passa não é uma coisa má, que é natural que estejam a sentir, tentar ajudá-los a autorregular-se e depois eles próprios perceberem e recontarem aquilo que estão a sentir, com a minha ajuda com certeza, o que se está a passar, e o tentar ajudá-los realmente a perceberem o que sentem e o excesso que estão a ter ou a atitude que foi excessiva, se calhar tem outras formas de ser abordada, abordar isso de outra maneira, reconhecendo sempre que gosto muito deles independentemente das coisas que estão a fazer e que eles vão tentar melhorar

e que não volta a acontecer, mas que às vezes volta a acontecer e que estas coisas nós nunca podemos dizer que não, portanto, tentar melhorar e fazer diferente da próxima vez. Para mim abordamos, o que podemos fazer diferente, como é que podemos fazer diferente.

Investigadora – Quais são as emoções que o grupo identifica com mais facilidade?

Educadora – Identificam perfeitamente a tristeza, a alegria, a raiva, o medo, a surpresa, mas estas quatro identifica-as claramente. Também já falamos de ser egoísta, aos poucos, mas estas principais sim.

Investigadora – Quais são as emoções que considera que o grupo tem mais necessidade em desenvolver?

Educadora – Neste momento, o que eles precisam mais de desenvolver e que estão a aprender mesmo, é a gestão da parte da raiva e da zanga, porque é natural, porque eles têm de lidar muito com a frustração, têm de trabalhar com esse tipo de sentimentos que passam por eles. Eles são muito pequeninos, ainda não conseguem muitas vezes lidar com eles e descodificá-los de uma forma positiva, portanto, é natural a gente ficar com raiva, é natural a gente ficar zangado porque é contrariado e é natural que as crianças façam isso de uma forma muito intensa. Essa é aquela parte, até porque eles estão neste momento na faixa dos 3 / 4 anos e estão concentrados em si e em partilharem o mundo com outros e não é fácil, isto de ter de partilhar as suas coisas, o seu estar, os seus amigos e as pessoas com todos os outros e isto é uma aprendizagem, é uma fase apaixonante desta idade, o que deixarem de se concentrar em si e partilharem e aceitar o outro como é.

Investigadora – Para além da raiva, considera que há mais alguma emoção que eles tenham necessidade em desenvolver?

Educadora – Uma das emoções que também é muito importante nesta fase é a do medo, porque eles também se apercebem de si e do mundo que é demasiado grande e tem demasiadas coisas que eles não percebem e que lhes metem medo, o que é natural também, portanto, essa é uma das emoções que faz muito parte da vida deles, o medo de perderem os pais, o medo de não os irem buscar, o medo de nós não estarmos lá quando eles precisam, o medo de ficarem sozinhos, portanto, tudo isso faz parte da vida delas, também, o medo é uma emoção muita intensa na vida das crianças nesta fase.

Investigadora – Considera que os afetos deveriam de fazer parte do desenvolvimento emocional da criança?

Educadora – Sim, com certeza. É a base, é primordial, é importante para uma vinculação equilibrada e segura que lhes permita partir à descoberta do mundo e sentirem-se suficientemente capazes para serem autónomos e para fazerem as suas descobertas, sentindo-se seguros para isso. É fundamental.

Bloco F – Perceção da educadora quanto à relação da literatura para a infância e o desenvolvimento emocional.

Investigadora – Considera ser importante relacionar a literatura para a infância com as emoções? Explique porquê?

Educadora – Sim, visto que ao relacionarmos a literatura e as histórias que estamos a trabalhar onde se abordam as emoções, permite exatamente a criança fazer um paralelo com aquilo que está a sentir e ver ali assim naquela história, muitas das coisas que está a sentir. Muitas vezes nós repetimos uma história centenas de vezes até aquela criança se sentir segura naquela emoção que está ali assim exprimida, naquela história ou naquele sentimento que está a ser trabalhado ali e só quando se sente seguro é que vai deixar de querer ouvir aquela história e deixar de ouvir aquelas partes da história que são mais importantes, isso é fundamental, nomeadamente, todas as crianças não fazem aquilo que os pais dizem, muitas vezes, fazem asneiras, os pais dizem para não fazerem e eles fazem e isso vemos nas histórias que eles encontram, nomeadamente, por exemplo o Capuchinho Vermelho onde ela desobedece aos pais e é perigoso, mas depois percebe que há sempre ali um caçador para cada figura reparadora que foi ajudar a repor tudo, e isso nas histórias dá a segurança que eles podem desobedecer mas nada de mau lhes acontece, há sempre algo que permite ajudá-los a ultrapassar essa dificuldade, portanto, as histórias são muito importantes por eles serem confrontados, especialmente com essa parte da desobediência, do roubar, do tirar, faz parte destas idades e do mentir e, eles ao encontrarem e ao trabalharem isso nas histórias, podem realmente perceber que aquilo que fizeram não é assim tão mau, porque há uma forma de ultrapassar, nas histórias também se ultrapassa e ajudam a ultrapassar estas dificuldades.

Investigadora – Recorreria à literatura para a infância para desenvolver as emoções no grupo?

Educadora – Se eu recorreria? Eu recorro, não só com as crianças, mas também com os adultos. Claramente, que as histórias frequentemente utilizo exatamente para trabalhar várias questões que o grupo precisa no momento e que eu sinto que é necessário trabalhar, recorro claramente.

Investigadora – E para geri-las também, certo?

Educadora – Sim, certo.

Investigadora – Considera que através da literatura para a infância as crianças conseguem conhecer e lidar com as suas emoções e as dos outros?

Educadora – Sim, considero que é uma forma de eles aprenderem e trabalharem como já expliquei. Vendo nas histórias é uma forma de descodificar muitas das coisas que eles estão a passar e normalmente as histórias têm “um final feliz” ou um final onde as coisas se resolvem, o que permite que a criança perceba que, apesar daquilo que está a sentir e não ser uma coisa que é boa, há sempre uma forma de reparar e ultrapassar as coisas mais difíceis de uma forma boa e que fique tudo tranquilo. Isso é muito importante, que a criança sinta que também com ela pode acontecer isso.

Investigadora – Que livros aconselha para promover o desenvolvimento emocional no grupo?

Educadora – Agora felizmente no mundo, a nossa literatura está cheia de boas obras. Eu utilizo, neste caso por exemplo, eles são a sala dos sapinhos, eu utilizo muito o livro do sapo. Há uma coleção que é “O Sapo”, “O Sapo está triste.”, “O Sapo encontrou um amigo”, “O Sapo tem medo”. Uso muito as histórias do sapo já que eles são sapinhos, uso as histórias do lobo que trabalha muito bem as emoções e os sentimentos. Há tantas.

Investigadora – Chegamos então ao fim da nossa entrevista, muito obrigada pela sua colaboração.

Apêndice D - Transcrição da entrevista semiestruturada do grupo focal dos encarregados de educação

Investigadora: Antes de mais queria saber se vocês autorizam que eu grave a reunião? É só mesmo para efeitos académicos e para a investigação, está bem?

Entrevistados: Está bem.

Bloco A – Legitimação de entrevista e motivação dos entrevistados

Investigadora: Antes de mais gostaria de vos agradecer a vossa presença e por terem aceitado participar nesta pesquisa para o relatório de investigação. Esta entrevista é realizada no âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-escolar da Universidade do Algarve e para o Relatório de Investigação que tem como tema a Literatura para a infância e o desenvolvimento emocional em contexto de jardim-de-infância.

Tem como principais objetivos entender a perspetiva dos encarregados de educação quanto ao desenvolvimento emocional dos seus educandos e conhecer a opinião dos encarregados de educação quanto à importância da literatura para a infância.

Os dados obtidos serão confidenciais e anónimos. A resposta às questões colocadas será voluntária, mas aconselho que sempre que possam participem. Os resultados deste estudo serão disponibilizados se assim o entenderem e sempre que quiserem parar a gravação também podem pedir que eu paro.

Antes de mais quero também explicar-lhes o que é o grupo focal. O grupo focal é uma técnica de pesquisa ou de avaliação qualitativa não diretiva que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico sugerido pelo investigador, portanto, eu irei colocar-vos várias questões e para cada uma delas vocês respondem e fazem uma espécie de um debate entre vocês.

Como investigadora quero-vos explicar que optei por esta técnica de recolha de dados, porque, devido ao confinamento eu não consegui recolher a informação necessária pessoalmente e por isso, de maneira a enriquecer melhor a minha investigação, procurei saber a opinião dos encarregados de educação que é diferente em relação à educadora de infância sobre a literatura para a infância e as emoções.

Vamos então começar.

Bloco B – Recolha de dados biográficos

Investigadora – A primeira pergunta é: qual é o vosso grau de parentesco para com a criança?

E.E³.A – Sou mãe.

E.E.B – Mãe.

E.E.C – Mãe.

E.E.D – Mãe.

E.E.E – Mãe.

Investigadora – Qual é a vossa idade?

E.E.A – 35.

E.E.B – 40.

E.E.C – 38.

E.E.D – 39.

E.E.E – 37.

Investigadora – Qual é a vossa situação profissional?

E.E.A – Agora estou desempregada em casa.

E.E.B – Educadora de infância.

E.E.C – Sou Técnica de Radioterapia.

E.E.D – Eu sou psicóloga clínica na área da infância.

E.E.E – Sou diretora financeira de uma empresa.

Bloco C – Perceção dos encarregados quanto à utilização da literatura para a infância

Investigadora – Na vossa opinião, consideram que a literatura para a infância é importante para o desenvolvimento infantil?

E.E.A – É, eu considero que é muito importante.

³ Encarregado de Educação

Investigadora – Pode-me dizer porquê?

E.E.A – Porque ajuda-os a lidar com as emoções, a lidarem com algumas coisas que estão a viver e sentem-se ligados com aquilo que ouvem e com os livros e a serem palhacinhos também, mas ajuda-os, para mim aqui em casa, quer com situações que estamos a lidar ou com situações que não estamos a lidar mas que ele reconhece, sobretudo a nível emocional.

E.E.B – Sinto que ajuda muito a parte do desenvolvimento da linguagem, dá para trabalhar as emoções, no fundo é uma mini experiência que lhes possibilita imaginarem o mundo exterior e naquela situação e sentirem o quê que estão a viver e como é que eles iriam reagir seja de maneira diferente ou da mesma forma, para é muito importante. Eu tenho dois filhos e com os dois tenho feito de maneiras diferentes, porque com um é uma coisa e com outro é outra, mas acho muito importante mesmo.

E.E.C – Subscrevo as duas opiniões, acho que é muito importante, uma coisa que gostava de acrescentar é que enriquece o vocabulário deles, principalmente nesta idade em que eles estão e mesmo na anterior. Uma coisa que eu tenho e que agora noto em relação ao vocabulário é que a única maneira que eu consegui manter alguma contato com a língua inglesa, que é uma língua que ela falava até há um ano atrás e que agora não fala, o entendimento dela vem principalmente de continuarmos a ler livros em inglês. Mesmo que não possa haver uma tradução direta, a verdade é que as histórias permitem viver naquele espaço, naquele contexto, acho que o vocabulário entra muito mais facilmente através de histórias ou de canções, mas isso será outra conversa. De qualquer outra forma, acho que sem dúvida é uma forma muito boa de enriquecer o vocabulário.

E.E.D- Eu acho que, essencialmente é o que as outras mães já disseram, portanto, é esta capacidade de se identificarem normalmente com as histórias, com os temas, com as personagens, irem trabalhando este aspetos todos importantes do desenvolvimento, desde a autoimagem, até á linguagem, portanto, tudo o que faz parte dos alicerces importantes para se desenvolverem como pessoa, não é, e a capacidade de pensar, a capacidade de planeamento, quando conseguem esperar pelas histórias, esperar pelo fim, portanto, o conseguirem estar sossegados, a história acaba por ser um mediador que funciona como várias estratégias que nós podemos usar, quer na rotina, quer para depois os prepararmos para a vida, digamos assim.

E.E.E – Já foi tudo um bocadinho dito, aqui as minhas ideias já foram todas ditas pelas mães. Mas é essencialmente isso, eles ao ouvirem também vão facilitar no vocabulário e também na aprendizagem do que cada uma das histórias depois transmite, portanto no fundo é isso.

Investigadora – É habitual lerem livros aos seus educandos? Se sim, com que frequência?

E.E.A – Nós lemos todos os dias mais do que uma história.

E.E.B – No primeiro filho, sim, todos os dias mais do que uma história. No segundo filho, há dias que quem lê a história é o irmão, porque já está no terceiro ano. Confesso que é ele, mas essa rotina mantém-se, se calhar não tanto como com o primeiro, o primeiro era tudo aí Jesus, agora é tudo como conseguimos, basicamente é isso.

E.E.C – Igual, todos os dias mais do que uma história, aliás por opção dela era história atrás de história e de preferência a mesma história várias vezes, aliás no outro dia quando estávamos a ouvir a história da Márcia, a primeira coisa que disse foi “Márcia outra vez, outra vez”, mas sim, diariamente e várias histórias, sim.

E.E.D – Cá em casa é também diariamente e é também nesse registo, portanto, para ele ficava várias vezes a contar a mesma história, gosta de ser ele também já a contar a história, por iniciativa, normalmente é à noite antes de dormir, mas as histórias e os livros estão disponíveis pela casa e às vezes, como brincadeira ele próprio, já o apanhei várias vezes a ir ler e está a ler para o gato ou para a cadela e eu, apesar de ser desta área, antes de o ter não conhecia tantas coisas como quando somos mães e então aos 3 meses, achei muito interessante uns livros que haviam a preto de branco, só mesmo para, identificarem em termos cerebrais o contraste e mesmo antes até daqueles livrinhos de pano, achei muito interessante que ele ficava logo com muita atenção, claro aquela atenção dentro dos 3 meses, mas muito giros. Agora há imensa coisa, é um mundo que cada vez se desenvolve, desde mais cedo.

E.E.E – Aqui em casa é mesmo um ritual, portanto, antes de dormir, é impossível ele adormecer sem pedir a história, mesmo que já seja muito tarde não interessa, a história vem sempre antes de dormir, ao deitar na cama diz “mãe a história”, mesmo que alguém se esqueça é logo lembrado. Ele adora histórias, eu levava-o a ouvir o conto na biblioteca de Faro e mesmo em Loulé, infelizmente há um ano que não vamos, mas desde muito pequenino que ele vai e gostava

muito de ver os bonequinhos e fantoches e a maneira como elas contavam, portanto, ele adora histórias e temos muitos livros e ele é que vai escolher o livro e hoje também já contou um bocadinho a história, portanto sim, é uma rotina aqui em casa antes de dormir essencialmente, depois à tarde quando ele pede, contamos mais uma histórias, agora que estamos mais tempo em casa.

Investigadora – Que género de livros os vossos educandos preferem?

E.E.A – Como assim que género de livros?

Investigadora – Se é contos, enciclopédias, etc.

E.E.A – Ele gosta de tudo, gosta muito de livros com respostas, livros de enciclopédias, mas esse ele consulta mais sozinho, são aqueles que a gente já incentiva a que ele vá mexendo, pergunta porquê, o quê, mas quer para a rotina da noite, que é 3,4,5 histórias, são mais contos, quer para a tarde quando ele conta, porque ele já conta os próprios contos, ele conta à gata, telefona ao avô para contar a história que já sabe de cor, para Lisboa, porque estamos todos tão distantes que é por telefone, é mais contos. Eu para dizer a verdade, antes do confinamento, antes de comprar qualquer livro, sentava-me e lia-o na livraria, porque não gosto de tudo, sou esquisita e há livros que têm títulos muito bonitos e depois, não gosto da forma como desenvolvem, ou como personalizam a mãe, ou a mulher ou o que for e, portanto, procuro sempre ler os livros antes, mas gosta muito de histórias, contos e coisas assim. Os de perguntas é mais para ele consultar já.

E.E.B – Aqui no meu caso, os preferidos é o lobo, o lobo isto, o lobo aquilo, e depois é o das princesas, tudo o que tem princesas e fadas, e aqueles que têm as janelinhas, em que abrem e fecham e descobrem, também gostam muito. Tudo o que é histórias ela gosta. Também a partir da opinião, gosto de ver que tipo de história é que é, há histórias que também me fazem um bocadinho de confusão, acho que às vezes são um bocadinho excessivas e agressivas para a idade dos miúdos. Não dá para contar antes de ir dormir, porque às vezes acabo por fazer ali um bocadinho como diz, normalmente o que ela gosta mais é as do lobo e do rato Renato, pronto.

E.E.C – Igual, principalmente contos, livros em modo enciclopédia, eu noto que ela ainda não se foca da mesma maneira e dispersa mais rapidamente, portanto, ela recorre sempre mais ou menos ao mesmo tipo de histórias. Igual, é um bocado arriscado às vezes ler um livro em voz alta sem ler até ao fim, ou folhear até ao fim, porque há muitas coisas que às vezes ou é muito cedo ainda, ou às vezes trás problemas com os quais eles ainda não se depararam e não precisavam, como falamos no outro dia a história do medo, ela agora diz que tem medo do escuro e aquele medo do escuro veio só de uma história qualquer que ela ouviu, ante da irmã nascer, li muitas sobre isso e havia uma história que ela gostava muito e que lemos muitas vezes que usava a palavra ciúme e ela nem sequer sabia o quê que era, lá está o vocabulário, uma palavra que nós introduzimos, mas que não foi necessariamente bom, a dada altura ela começou a dizer que tinha ciúmes e depois é que eu percebi que era a história da Matilde que tinha um mano e não sei quê, e a Matilde teve ciúmes, por isso às vezes, é um bocado arriscado não lermos a história ou ler me voz alta antes de ter a certeza do que vamos ler.

E.E.D – Sim, eu concordo com o que as mães estavam a dizer, acho que hoje em dia há muita oferta, não só de livros como de brinquedos e há todo um mundo de crianças que temos de estudar e ler muito bem primeiro antes de trazermos para casa alguma coisa, eu já me aconteceu eu comprar uma coleção, até um bocadinho mais antiga, da Camila, e eu até usava mais para os meus miúdos e nem tanto para o meu filho e fui reler, e foi um bocadinho isso, eu reli a história e fiquei a pensar, “ai que disparate, estes diálogos, estas coisas, não lhe vou ler isto, não faz sentido”, portanto, é um bocadinho isso, é o ler primeiro, ver que tipo de livro é que é, há livros, lindíssimos e confesso-vos que não compro mais, porque não há poder económico para tanto, porque a pessoa às vezes vai à fnac e tem 2,3 livros na mão e já é um dinheirão, mas há livros que são mesmo muito bonitos, para se ler, para se contar a história, mas deve-se ter isso em conta, a idade da criança, se vai fazer sentido ou não, ou se vamos, como estava a dizer, antecipar se calhar algumas angustias que, se calhar ainda não era tempo, mas pronto, quando elas aparecem ao menos podemo-nos servir dos livros e aproveitar a parte terapêutica que os livros podem fazer.

E.E.E – Pois, é isso mesmo, eu por exemplo, quando são até aqueles contos mais tradicionais, do lobo, em que o lobo foi ter com a avozinha, comeu a avozinha, depois abriram a barriga, meteram pedras dentro da barriga e eu fico “meu deus o quê que eu estou a contar”, e sobre a morte e os contos tradicionais são bonitos, mas pronto, ele gosta muito do dos dinossauros, que nem sequer têm história, mas é só para ver os dinossauros, porque tem um ovo, levanta-se uma

janelinha, depois levanta-se outra e aquilo nem tem história, mas às vezes pede-me para contar essa história e eu digo “mas isso não tem histórias”, mas ele quer ver na mesma, ele quer que se levante, portanto, não é só mesmo pela história, é também pela surpresa que depois o livro vai proporcionando, há uma que se desenrola de uma forma e outra de outra, ele gosta tanto de dinossauros que está sempre a pedir quase o mesmo e muitas vezes não muito bem pela história, muitas vezes é o livro que oferece um aspeto e uma forma engraçada que os atrai e por esse motivo, ele gosta de certas histórias, mas pronto, no geral, ele gosta de histórias com pouca conversa e surpreendentes e diferentes, também tento comprar muitas vezes e na altura que íamos à biblioteca, muitas vezes, a histórias diferentes, para o incentivar, para não ficar aborrecido sempre com a mesma.

Bloco D – Desenvolvimento das crianças

Investigadora – Na vossa opinião, quais são as emoções que os vossos educandos mostram com mais frequência?

E.E.A – Mas que mostram para eles, ou com mais frequência no dia-a-dia?

Investigadora- Se no dia-a-dia vocês notam que eles mostram mais, por exemplo a alegria, que normalmente é aquela que aparece mais ou a tristeza, a vossa opinião.

E.E.A – Eu tenho aqui um filhote particular, mas o meu filhote é um filhote muito alegre, mas é muito ansioso, tem questões de ansiedade, não é de todo uma criança triste, é uma criança alegre, não costuma ter muitos terrores, aliás ele adora histórias com lobos, porque os lobos são todos bonzinhos, não sei porquê os tubarões também são todos amigos, adora os vilões, mas tem muita ansiedade, ou seja, as emoções mais frequentes no dia-a-dia são a ansiedade e alegria.

E.E.B – Cá em casa é a alegria e a raiva aliada à frustração, de partilha de brinquedos com o irmão, aí é quero, não podes ter temos pena, quem manda cá em casa sou eu e o pai, então é a alegria e a raiva mesmo. A tristeza vem, mas é um bocadinho dissimulada, porque ela não gosta muito de mostrar que está triste, fica ali, aguenta-se e depois aparece ali a raiva.

E.E.C – A alegria e raiva, muita raiva e a raiva que normalmente vem associada ou à frustração ou à tristeza e aí é que a coisa é difícil de gerir, que é quando ela não consegue explicar porquê

que está triste, rapidamente passa à raiva e depois isto descamba tudo muito rapidamente. Mas sim, a alegria e a raiva, eu acho.

E.E.D – Cá em casa, ele é um bocadinho ansioso e agora com o confinamento, sem conviver com crianças, acho que se acentuou um bocadinho, ele é super alegre e feliz e demonstra também muito carinho, portanto, está sempre muito animado a querer demonstrar afeto, tristeza é raro, não tem assim muitos momentos, frustração e raiva, sim, principalmente agora, não com irmãos porque não tem, mas com os animais, deve ser o simbolismo dos que pode ou quer massacrar ou tem de implicar com alguém, como o pai e a mãe são mais crescidos é o cão e o gato e então, à mínima coisa vê-se que implica e fica com aquela raiva, porque queria dar um biscoito ao cão e o cão não quis, ou porque o gato o arranhou, portanto, canaliza as raivas, as frustrações, as irritações, mas acho que essencialmente é isso, é sempre muito a alegria, a euforia também, principalmente na hora das histórias e do ir dormir, um bocadinho ao contrário do que se calhar se queria e também a tal raiva, associada um bocadinho a isso, à falta de grupo de pares para trabalhar essas coisas que são importantes com os outros.

E.E.E – Ele é uma criança muito alegre, desde que acorda, tem muito bom acordar, come bem, é sempre muito bem disposto, ultimamente, eu acho que ele anda um bocadinho impaciente e quando ele me pede qualquer coisa, até costuma dizer “já, já, já”, como quem diz, tem de ser já e agora e depois fica “arrrr” e isto é associado à raiva e à paciência dele e não quer esperar, tem de ser logo e eu estou a trabalhar ao mesmo tempo que estou com ele e ele quer logo que eu desligue o telefone, que eu, sei lá, e torna-se um bocadinho impaciente, mas de resto, sem ser estes casos pontuais, é uma criança muito alegre.

E.E.B – Só aqui uma coisa muito engraçada, a minha filha, quando está triste não chora, vai para o quarto e canta a tristeza dela “ninguém gosta de mim, mas porquê? Sou tão triste!”. Então ela não chora, é mais nesta base do vai e então fica ali a cantar, agarrada à almofada a cantar a tristeza dela.

Investigadora – Se calhar um dia vai ser cantora! (risos)

E.E.B – Se calhar, sei lá. (risos)

Investigadora – Tendo em conta as respostas que todas deram, será que posso concluir que a emoção que sentem que a criança apresenta ter mais necessidade em desenvolver é a raiva?

E.E.D – Está tudo a ser trabalhado, acho que dentro de cada família, acho que é uma emoção que todas as mães referenciaram que se manifesta mais, não quer dizer que tenha de ser mais trabalhada.

E.E.A – Eu não referi, mas associa a raiva à frustração, aqui em casa referi ansiedade e alegria, mas ele também tem momentos de frustração e raiva, não é santo nenhum, mas associo este período de confinamento, não é fácil para ninguém e para eles este segundo, pelo menos cá em casa, o segundo confinamento tem sido mais difícil. Eles ficam mais frustrados, aqui em cada dá mais momentos explosivos, dá mais momentos de raiva, mais momentos de lidar com emoções fortes que ele não sabe o que está a sentir e temos trabalhado isso, quer com jogos de emoções quer com livros, os livros ajudam mesmo muito, mas não sinto que seja a raiva aquela que precisa de ser trabalhada, acho que estamos num contexto geral que é muito propenso à frustração e à raiva de todos, não é só das crianças, eu também já estou farta de estar fechada em casa.

E.E.D – Se a Márcia nos perguntar daqui a dois meses, se calhar já não vamos referir estes episódios, se calhar tem de ter o contexto pandémico em consideração.

E.E.A – Se calhar pra semana eles vão estar a lidar com outras emoções de reverem os amigos, mas agora fechados em casa há dois meses, as frustrações são grandes, para eles e para nós.

E.E.B – Eu o que sinto, por exemplo, a parte da alegria, pois nós todos ficamos muito contentes de ver os nossos filhos felizes, quanto mais felizes eles estão mais nós estaremos felizes. Aqui a parte da raiva, é como também já disseram, eu sinto que às vezes é a questão de como vou fazer isto com ela e como mãe que também estou em casa fechada à um mês e meio a trabalhar, com o filho mais velho na escola, vou aguentar para também não disparatar, porque às vezes também tenho de trabalhar a minha cabeça, como é que agora vou lidar com isto? Com calma, porque sou um adulto e com serenidade para depois ajudá-la a ela e trabalhar isto, portanto às vezes tenho de trabalhar com ela, mas também comigo, porque eu sou um exemplo, tudo que eu faço ela vai fazer mais tarde.

E.E.A – Eu sinto que, antes do confinamento nós tínhamos muito mais ferramentas para lidar, mas quando estamos tão saturados e estarmos fechados, nós próprios também passamos frustração, porque eles sentem e perdemos ferramentas para lidar mais apropriadamente, para lidar mais calmamente com eles e transmitir-lhes a calma que eles precisam.

Investigadora – Consideram que os vossos educandos conseguem gerir algumas emoções? Porquê? Quais?

E.E.A – Sim consegue gerir algumas e há emoções que notamos que foram trabalhadas em contexto escolar que notamos que há trabalho escolar, há emoções que são trabalhadas em contexto caseiro quer os livros quer com tudo, nós também temos um jogo com cartões, com situações, o quê que o menino está a sentir, porquê?, o quê que queres fazer em relação a isto?, ou como é que tu te sentes quando partes um brinquedo ou estragas um livros, mas acho que sim, que eles já têm ferramentas para lidarem com algumas emoções.

Investigadora – Pode-me dizer só uma, por exemplo?

E.E.A – Olhe temos um livro que adoramos que é “o coelho que sabia ouvir”, e cada vez que ele faz uma torre de madeira e a torre vai abaixo, porque as coisas não duram para sempre, as torres de madeira caem, ele fala no livro que vai construir tudo outra vez e vai ser incrível, que é como o livro acaba. Primeiro fica frustrado e depois diz “eu quis gritar muito como o Tito”, ou quis fazer isto como o Tito, mas depois no fim diz que vai fazer tudo outra vez, porque vai ser incrível, ele percebeu que a frustração pode passar.

E.E.B – Aqui na minha casa, ela lida muito bem com a alegria, como todas lidam, e há uma coisa que também tento muito que ela tenha, que é a parte da autoestima, ela está muito ciente disso. Na história do “lobo queria mudar de cor”, é referido sempre que todos somos bonitos como nós somos, todos somos especiais. Então ela diz sempre “eu sou especial mamã, sou forte e corajosa” e quando ela não consegue fazer alguma coisa eu digo “és forte e corajosa”, então ela já reproduz isto tudo, esta parte da autoestima. A tristeza, ainda não sabe lidar com ela, lida desta forma de cantar, mas eu tenho de ir lá. É uma estratégia, mas ela continua naquilo até eu ir lá, então eu vou lá para a acalmar. A raiva não consegue mesmo, só mesmo na parte da autoestima é que eu acho que ela tem isso.

E.E.C – Não sei bem, na verdade, a tristeza ela não consegue, nem consegue sequer exprimir, muito menos resolver. A raiva mais ou menos, só que às vezes, se calhar, a maneira de ela lidar com a raiva é que não é aquela que é melhor para nós, o gritar é bom para eles, mas para nós não, mas com a frustração eu acho que ela tem alguma estratégia. A tristeza, acho que é o pior, é o mais difícil.

E.E.D – Eu aqui em casa, em relação à raiva, também acho que não conseguimos, por muito que façamos jogos e haja livros para trabalhar essa parte é uma coisa recorrente, que é difícil, uma coisa que não conseguimos pôr um travão. O auxílio dos livros, foi muito interessante, por exemplo, ele andava sempre a querer companhia para dormir e então descobri um livro muito giro sobre os medos do escuro, é um livro assim todo recortado, todo picotado com estrelas e é a história de um menino com o qual ele se identifica, que também tinha medo das sombras e então começamos a analisar as sombras no quarto e depois na rua também e sinto que foi um mote para esse autodesenvolvimento para ele agora conseguir dormir sozinho, por identificação ao livro e perceber também que o menino passava por isso, tinha medo das sombras do próprio quarto, e depois, ao acender a luz, vai perceber que são os objetos que lá estão e que não é preciso e que quando está escuro até via as estrelas, que é a única maneira de se poder ver as estrelas é quando está escuro e pronto, esse aspeto.

E.E.E – Nós temos um jogo com as emoções, a tristeza, a alegria e a raiva e muitas vezes, pergunto quando ele está aborrecido, qual é a emoção ou qual é o sentimento que sentes neste momento e depois ele mostra a raiva, que é o que está mais irritado. Normalmente, quando ele está muito zangado, costumo agarrar nele, mudamos de divisão, vamos apanhar um bocadinho de ar lá fora e distrai-o de qualquer coisa e se estava com vontade de chorar, passa e começamos a falar de outro assunto e em relação à tristeza, vamos lidando assim. Quando ele quer muito uma coisa naquele momento, fica muito irritado e se calhar não consegue gerir sozinho aquela raiva toda, mas pronto tem de ter calma e, isto, porque a vida não pode ser como eles querem, não é logo nem pode ser já, acho que não devíamos facilitar demais neste momento, porque vai mais difícil quando chegarem a adultos.

Investigadora – O que costumam fazer quando as crianças estão tristes, alegres, com raiva e com medo?

E.E.A – Quando ele está com raiva e conseguimos perceber porquê, temos um conjunto de coisas moles e cubinhos que ele pode atirar à parede numa zona segura e pode gritar à vontade e atirar à parede as coisas moles até se acalmar, quando ele não sabe mesmo o que está a sentir, experimentamos atividades sensoriais, areia mágica, coisas de modelação, mesas sensoriais, porque a ele ajudam-no muito. Quando ele está triste, geralmente quer colo e mãe e por exemplo ontem, ele estava frustrado com uma coisa há imenso tempo e não conseguia explicar e às vezes é ir conversando sobre outras coisas e de repente explica “era por isso que eu estava zangado” ou era por isto que eu não queria ir ali, mas há muita coisa que ele ainda não percebe. Tento dar colo e carinho sempre ou tentamos falar sobre isso, que nem sempre conseguimos, ou esperar que ele esteja pronto para falar sobre isso, lá está faz uma reunião por *zoom* com a professora e depois, fica tão frustrado que tem de atirar coisas à parede, temos um cestinho de coisas moles permitidas e uma zona permitida, ou então mesas sensoriais e areia mágica, ou coisas de muito toque e de sensações. É por aí mais a raiva e a frustração, a tristeza é colo. Ele também não sabe ainda exprimir bem o que sente.

E.E.D – No meu caso, ele costuma mais durante o dia e mesmo agora nestes períodos de confinamento, a ansiedade dele é se não tiver assim a atenção dirigida a fazer alguma coisa, porque ainda não é uma criança que se abstenha durante muito tempo sozinha, então nós pais já conseguimos perceber quando ele está ou a precisar de atenção e ele também verbaliza “quero que venhas pro pé de mim”, ele também está frustrado, quando eu vejo que ela está demasiado com as energias muito por libertar, recorremos muito a um poof que pomos aqui na sala em tempo de quarentena, e ele salta para o poof, portanto, aquela coisa mais física, de sentir, a parte sensorial e de descarregar energia e de fazer força com as mãos a empurrar alguma coisa, ou então claro, ir para a rua jogar à bola, correr e andar de bicicleta, mas normalmente, quando ele está assim nesse linear, muito frustrado, vamos descarregar energias físicas, sempre depois associado ao “olha se calhar já estás farto de estar aqui, vamos fazer alguma coisa para tu gastares energia e te cansares, ganhares musculo”, portanto sempre acompanhado da explicação.

E.E.E- Nós tentamos sempre mudar o ambiente, ir dar uma voltinha para ele correr e apanhar um bocadinho de ar e ele muda, vem completamente outro, até agora tem sido muito pontual, portanto, ainda não arranjamos nenhuma estratégia, inda não foi preciso, portanto, têm sido coisas muito pontuais e temos lidado dessa forma.

E.E.C – a única coisa que eu acho que funciona aqui, tem de ser no momento certo é, no exato momento antes de ela se perder e eu também, é música alta e todas a gente as dançar e aquele *stress* todo que está ali a acumular sai cá para fora, mas tem de ser no momento exato, porque se já a perdi, pronto já perdemos, aí já não há nada a fazer, já é muito difícil

E.E.C – Nós aqui em casa, a parte de quando está triste tem esta parte da canção, que depois eu vou lá e dou-lhe colo, tranquiliza logo. A parte da frustração, é sempre com a conversa e a negociação, porque ela quer tudo à maneira dela, só que ele tem de perceber que há coisas que dá para negociar e há coisas que não dá para negociar, então aí há muita conversa “tu queres que eu vá brincar contigo, então queres-me ajudar? E depois eu vou brincar contigo”, portanto, aqui funciona muito a parte da negociação, para nós é assim que funciona cá em casa, é muito mais simples, vocês são muito criativas.

Bloco E – A literatura para a infância e o desenvolvimento emocional da criança

Investigadora – É habitual recorrerem aos livros para ajudarem os vossos filhos a gerirem alguma emoção?

E.E.A – Sim, é muito habitual aqui em casa.

E.E.B – Aqui também, aliás há livros que são comprados com a intenção de trabalhar as emoções.

E.E.E – Nós gostamos muito do “Monstro das cores”.

E.E.C – Aqui também. Eu vou muito à coleção do lobo, ela adora o lobo.

E.E.D – Nós também.

Investigadora – Quando os vossos educandos estão tristes, alegres, com raiva ou com medo, procuram ler-lhes histórias que os ajudem a compreender o que estão a sentir, certo? Como acabaram de dizer, muitas vezes vão comprar livros mesmo com essa intenção.

Entrevistados – Sim.

Investigadora – Os vossos educandos costumam recorrer a histórias para explicarem o que estão a sentir? Se sim, dê um exemplo.

E.E.A – Ele não consegue explicar o que sente, mas reconhece na história mais tarde, é capaz de me dizer “isto foi quando fui a casa da avó”, mas ainda não é capaz de ir buscar a história para explicar o que está a sentir, mas é capaz de, mais tarde, dizer o que sentiu com aquela personagem, por exemplo, quando ele estrou na escola, compramos mais do que um livro a falar sobre isso e depois ele dizia “ah mas a pequena corujinha só sentiu isto, porque...”, ele mais tarde reconhece, mas não é capaz de explicar, não.

E.E.C – A única coisa que eu tenho notado, precisamente com o livro “O Monstro das Cores”, é a associação da cor à emoção, está ali muito presente, por causa desse livro. Fizemos aquele pote da calma depois do vídeo da Márcia e a cor do corante foi o verde, porque o verde do monstro das cores é a calma. Ela adorou a sugestão da educadora de gritar para dentro do frasco e há bocado até lhe estava a dizer “podíamos pintar o frasco “e a cor é o vermelho, porque é ali que ela vai depositar a raiva dela. Acho que ela não consegue bem explicar com uma história, mas acho que há coisas que eles, de facto, vão lá buscar.

E.E.D – No meu caso, ele também não consegue, quando muito é capaz de identificar, chega à hora de dormir, no caso do livro do medo do escuro “eu sou como o menino da história, também já não tenho medo do escuro”, mas não é uma coisa que ele faça.

E.E.C – A minha não consegue associar a nenhuma história, nem vai buscar para mostrar o que está a sentir, não.

E.E.E – Aqui, no caso do livro do monstro das cores, ele associa o vermelho à raiva e muitas vezes falamos, mas se calhar por minha iniciativa, vou buscar a história e ele já vai associando as cores, mas é por causa dessa história.

Investigadora – Quando lhes leem histórias relacionadas com as emoções, os seus educandos reconhecem os sentimentos através das ilustrações do livro?

E.E.D – Identificar a expressão fácil de bonecos e humanos?

Investigadora – Sim. Através da ilustração de qualquer livro.

E.E.D – Sim, nesse aspeto, ele até sensível demais, porque às vezes até há um desenho, nós costumamos ver o colho Simão na *Netflix* e os desenhos são característicos e há lá um amigo da personagem principal que tem uma cara mais maléfica e ele começa logo a dizer “não gosto nada da cara daquele coelho, porquê que ele está assim mãe? Está com cara de zangado, ele é mau”, portanto, nesse aspeto, ele tem muita facilidade de atribuir sentimentos e as emoções às caras ou expressões das personagens estáticas ou dinâmicas, há essa sensibilidade.

E.E.A – O meu reconhece, nós começamos recentemente um exercício que eu li para aí algures, que é com uma história nova, primeiro folheamos a história, perguntar o que ele acha que se está a passar, o que achas que pode acontecer a seguir... antes de ler e depois é que lemos a história nova e portanto, quando folheamos é quando ele olha mais para os bonecos, porque quando eu estou a ler, ele já só quer saber a história, é ansioso, mas sim ele reconhece as caras e as emoções. E pergunta porquê que está triste.

E.E.B – A única que eu noto que é mais difícil, aquela expressão que eu noto que é mais difícil, às vezes até eu acho que as ilustrações não são tão simples, é o medo, a expressão do medo, porque a expressão numa pessoa é mais fácil, mas num desenho a expressão é mais semelhante ao do espanto e aí acho que é um bocado difícil, os zangados e os tristes, há muitas vezes que eu nem reparo e ela diz “porquê que ele está tão zangado? Porquê que aquele está com a cara tão triste?”, mas o medo é difícil e não é tão fácil de representar em desenho eu acho.

E.E.D – As próprias emoções também são subjetivas, às vezes, e em desenho e em *cartoon* ainda mais.

E.E.E – No meu caso, não sei se é por lermos muitas vezes as histórias, quando ele olha para as histórias já sabe, tem uma ideia do quê que a história conta, então muitas vezes eu digo “olha vamos contar esta?”, “não mão, essa não, essa é triste”, então ele associa, no fundo sabe o quê que vem naquela história, então mesmo que eu queira ele diz “não, essa agora não”, “ah essa, vamos recontar essa”, porque tem uma história mais alegre e então, para evitar ele não quer e quer outra história e ele sabe o quê que aquela história conta.

E.E.B – Isso é bom, porque ele sabe o qual é o efeito que essa história vai ter nele.

E.E.E – Pois é assim, ele não quer naquele momento, não lhe apetece estar triste ou ouvir aquela história, porque é aborrecida e pede para não contar.

E.E.C – Eu faço uma coisa muito natural e que acho muita piada que é estar a ver a história e se o boneco está triste ela diz que está triste, mas faz logo “oh comeram-lhe a papa mamã!”. Portanto, ela reproduz o que ele está a sentir na cara dela, apesar de muitas vezes não me dizer, a cara dela demonstra que ela percebeu a emoção que ele está a sentir. A do medo, é como estavam a dizer, ela às vezes não percebe muito bem, mas o estar contente, triste e zangado, ela percebe e faz com a cara quando está a ver e pronto.

Investigadora – Pois é que a do medo vem com aquela boca redonda, como eu mostrei no smile esta semana e lembra aquela da surpresa, é mais difícil de perceber, temos de explicar melhor a situação, acho que é mais complicado, sim.

Investigadora – De acordo com a vossa experiência, quais são as histórias que mais gostaram relacionadas com a tristeza, a alegria, a raiva e o medo?

E.E.A – Gosta muito da do “Coelho que sabia ouvir”, gosto muito do “Monstro das cores, mais, para ele ficar calminho, ele gosta muito de ler o “sobe e desce” e o “pinguim, o perdido e o achado”, porque ele ao início fica com medo, porquê que está perdido e depois, lida e percebe, os susto ele adora o “Cuquedo”, mas acho que todos os meninos adoram o “Cuquedo” e os “bus” e os sustos, para lidar com emoções gosto muito da do Coelho.

E.E.C – Eu aqui por casa, é o lobo e o “Monstro das Cores”, apesar de, como já tenho tantos livros, eu acho que se nós quisermos dar real ênfase às emoções que eles estão a sentir, conseguimos pegar em qualquer tipo de livro e conseguimos agarrar naquilo e transformar para conseguir que os miúdos percebam a tristeza, porque toda a história tem sempre alguém triste, alguém zangado, alguém contente, não é, portanto, acabamos por conseguir. Eu tenho muitas histórias favoritas.

E.E.A – Eu depois de falar lembrei-me, ele gosta também muito do “Leão que temos ca dentro” e a do “Coala e os esquilos”, que são três da mesmo e depois, também têm o lobo e os esquilos

que não queriam partilhar e é sobre a partilha, “o leão que temos cá dentro” em que o ratinho tem de ser corajoso e tem que enfrentar os seus medos e a do Coala que não se conseguia largar e depois, percebe que é capaz de fazer tudo, enfrenta os seus medos e percebe. São assim mais 3 que eu adoro.

E.E.D – Aqui, cá por casa, também um bocadinho difícil falar de um livro ou eleger um livro, nós temos claro o livro do “Monstro das cores” e tenho uns de uma coleção que não é muito conhecida, não é muito comercial, que cada livro é de uma emoção, “todos nós nos sentimos zangados”, depois há aquele “todos nós nos sentimos tristes” e são os acontecimentos de vários amiguinhos, em contexto escolar e coisas que acontecem e depois, essas vivências vão também surgindo. Depois, houve uma edição que saiu agora, também muito engraçada, um livro grande mas com várias histórias pequeninas que é o “Livro das minhas vivências”, eu acho que é muito interessante, porque é a primeira vez que vamos ao médico, a primeira vez que vamos ao veterinário, mudamos de casa, nasce um irmão, portanto, toda a panóplia de situações que acontecem na vida de uma criança, está lá naquele livrinho, eu até acho que é dos anos 80, eu lembro-me de ter aquele livro quando era pequenina e agora comprei e os bonecos são muito fofinhos e depois, também tem a particularidade de haver um patinho de borracha amarelo para eles trabalharem também a atenção no que aparece em todas as páginas, então acaba por ser interativo e é muito bom para os olhos, porque tem sempre as mesmas personagens, há sempre uma primeira família no início com os nomes e ele gosta de estar ali a perguntar e depois, uns têm um gato e um cão e vamos visitar os avós, portanto, são histórias mesmo de vida que depois também dá para trabalhar várias coisas que vão acontecendo nessas peripécias.

E.E.E – Nós aqui em casa, ele gosta muito da coleção do Pedro e o Pedro também lhe acontecem muitas coisas, o Pedro fica triste, acontece-lhe qualquer coisa, vai a casa da avó e não sei quê e ele adora aqueles livros, o Pedro vai passar o dia a casa do pai.

E.E.D – Também há um que ele perde-se no supermercado e ele adora.

E.E.E – Exatamente, ele adora esses todos e muitas vezes, ali no meio há a tristeza, mas no fim encontra o que perdeu e acaba sempre tudo bem. Depois, do Coelho, também gosta do coelho que a Márcia contou a história esta semana, não foi?

Investigadora – Foi do “Sapo tem medo” e aparece um coelho sim.

E.E.E – Isso, sim, o sapo, tem o coelho, porco, acho que tem 4 personagens, também gosta muito desse e depois, o cuquedo, já lhe contei 3 e também gosta muito do cuquedo e depois, o “Monstro das Cores.

E.E.B – Sim, “O Monstro das Cores”, aliás tivemos aqui um período muito grande da nossa vida, em que o Monstro das cores ficou um bocado encostado, porque lemos tantas vezes que o tivemos de encostar um bocado e fomos buscar, recentemente e é sempre o vencedor. Também o “Cuquedo” é super interessante e ela gosta muito e todas as histórias que preparam bem para coisas que eles nunca viveram, nós temos uma coleção que é em inglês, mas os livros eu consigo manter, é a história de dois irmãos gémeos e uma menina e quando eles vão andar de avião, eles têm uma festa de anos, eles vão ao dentista, eles vão ao médico, porque as coisas boas essas são falas, o ir ao futebol e assim, agora o ir ao dentista é super útil, agora o ir ao médico mostra o estetoscópio e não sei quê, o quê que despes ou o que não despes, onde é que o médico mexe, ou onde o médico não mexe, portanto coisas que podem preparar ou podem ser um bocadinho mais difíceis, o andar de avião e quando as histórias são bem contadas, que é o caso daquelas, são super bem retratadas, não retratam bem a nossa realidade, porque são histórias inglesas, mas todo o aspeto até de uma sala de espera de um médico de família é super, super bem representado e isso facilita depois a introdução, a história das vacinas e todas essas situações, podem ser um bocadinho mais traumáticas, é bom serem trabalhadas até com alguma antecedência ou cuidado, sem introduzir coisas que não é necessário ainda.

Investigadora – Na vossa opinião, as histórias ajudam as crianças a conhecerem e a gerirem as suas emoções? Explique porquê?

E.E.A – Sim, sem dúvida, foi logo das primeiras coisas que já te disse, em relação às histórias, ca em casa ajudam muito a conhecer e a gerir emoções, também ajudam com o imaginário, com o lidar com situações reais, mas sem dúvida que ajudam a conhecer e a gerir emoções.

E.E.D – Também concordo, sim.

E.E.B – Ajudam a gerir, a identificar e o perceber, mas às vezes o problema é esse, é eles perceberem o que estão a sentir e saberem explicar o que estão a sentir, às vezes acho que o problema é mesmo esse, mas sim as histórias ajudam muito, porque às vezes para nós, não é

tão fácil falar na altura certa, da maneira certa e explicar a coisa da maneira certa e introduzir aquilo noutra personagem que não eles ajuda muito a eles conseguirem ver e explicarem o que estão a sentir.

E.E.C – Eu acho que a história ajuda muito sem dúvida, mas acho que as pessoas têm de pôr na cabeça a que questão de que há muito aquela coisa de que os miúdos não podem chorar e eu por exemplo conto uma história e digo “estás triste?”, no fundo é também validar o que estão a sentir e também é bom eles sentirem-se tristes e perceberem que estão tristes e porquê que estão tristes, como é que podem lidar com a tristeza, porque é nesta altura, nesta fase que têm de fazer, que têm de lidar com a tristeza, com a zanga, com a raiva, com o medo, porque o estar triste não é mau e é uma aprendizagem que eles têm na vida e acho que os livros é maneira mais soft que eles têm essa aprendizagem, mas são muito importantes sem dúvida.

Investigadora- Entretanto já acabamos a nossa entrevista. Obrigada pela vossa participação.

Apêndice E - Documento de autorização aos encarregados de educação



Assunto: Autorização para a participação no projeto de investigação do seu educando

Exmo(a) Encarregado(a) de Educação,

Na sequência do relatório de investigação, que estou a realizar no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, cujo título é a “Literatura para a infância e o desenvolvimento emocional em contexto de jardim de infância”, e de maneira a que consiga obter um maior conjunto de informações, venho solicitar a sua autorização para que o(a) seu(sua) educando(a) possa participar no estudo, salvaguardando que todas as evidências apresentadas e explícitas serão apenas para efeitos académicos, sendo garantida a confidencialidade e o anonimato das crianças.

Se concordar com este pedido, deve preencher a grelha que se encontra à entrada da instituição, com alguma das responsáveis pelo acolhimento das crianças.

Para alguma informação adicional, pode contactar-me pelo número 910697934.

Grata pela colaboração,

A Educadora Estagiária

Márcia Lopes

Apêndice F - Grelha de autorização dos encarregados de educação

Nomes	Fotografias		Projeto de investigação		Assinatura	Data
	Sim	Não	Sim	Não		

Apêndice G - Planificação das atividades da intervenção educativa

Planificação de 8 a 12 de março de 2021

Temas	Objetivos gerais	Áreas de Conteúdo	Situações de aprendizagem	Ambiente Educativo				
				Recursos materiais	Recursos humanos	Gestão do Grupo	Gestão do espaço	Gestão do tempo
A alegria, a tristeza, a raiva e o medo.	Compreender mensagens orais em situações diversas; Utilizar a linguagem com diferentes propósitos; Compreender que a leitura é uma atividade que proporciona prazer e satisfação; Demonstrar envolvimento no processo de	Área de Formação Pessoal e Social; Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística (Artes visuais, Jogo dramático/teatro, Música e Dança); Domínio da Matemática; Domínio da linguagem oral	- Dançar ao som da música “A dança toc toc” para explorar a emoção alegria;	- História “Um dragão em brasa”; - Folhas de desenho; - Material de desenho; - Plasticina; - Ingredientes para o pade de calça; - História “O sapo tem medo”; - Desenhos do sapo com tracejados; - Digitinta; - Diferentes músicas; - História “O boneco de neve sorridente”; - Revistas; - Cola; - Tesoura; - Fantocheiro e fantoches da história;	Crianças Famílias	Grande grupo Individual	As nossas casas; <i>Zoom</i> ;	5 minutos
			-Dramatização da história “O boneco de neve sorridente” através de um fantocheiro					10 minutos
			- Diálogo com as crianças sobre a tristeza;					5/10 minutos
			- Tracejado de um boneco de neve através de recortes de revistas e colocar a expressão facial da tristeza;					20 minutos
								5/10 minutos

	<p>descoberta e exploração; Revelar satisfação com os novos conhecimentos que construiu; Expressar opiniões, preferências e apreciações críticas; Desenvolver capacidades expressivas e criativas; Interpretação rítmica através da música; Identificar as emoções alegria, tristeza, raiva e medo; Identificar as expressões faciais das emoções</p>	<p>e abordagem à escrita; Área do Conhecimento do Mundo;</p>	<p>- Vídeo com a história “Um dragão em brasa”; - Desenhar a parte preferida da história; - Diálogo com as crianças sobre a raiva; - Vídeo “Vamos fazer um pote da calma”; - História “O sapo tem medo”; - Diálogo com as crianças sobre o medo; - Desenho sobre o que nos faz sentir com medo; - História “A caixa das preocupações” de Suzanne Chiew; - Decoração de uma caixa para as crianças colocarem</p>					<p>10 / 15 minutos</p> <p>10/15 minutos</p> <p>10/15 minutos 15 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>5 minutos</p>
--	---	--	---	--	--	--	--	---

	alegria, tristeza, raiva e medo; Desenvolver a capacidade de fazer tracejados Conseguir gerir as diferentes emoções;		lá dentro os seus medos;					
--	---	--	-----------------------------	--	--	--	--	--

Apêndice H - Notas de campo da intervenção educativa

Notas de campo
Emoção <i>alegria</i>
<p>“O que é a tristeza?” Criança A – “é estar triste” Criança B – “é chorar”</p> <p>“Por que é que ficam tristes?” Criança A – “fico triste quando chove” Criança O – “fico triste quando a mãe me acorda” Criança J – “fico triste porque quero brincar com os brinquedos e a mãe não me deixa, porque vou dormir”</p> <p>“Quando estão tristes, o que gostam de fazer para ficarem mais felizes?” Criança E – “eu gosto de abraçinhos” Criança F – “eu gosto de falar com a Maria, porque ela ajuda-me a sorrir” Criança G – “eu gosto de brincar com os meus amigos”</p>
Emoção <i>raiva</i>
<p>“Como é que o dragão se estava a sentir na história?” Criança D – “ele estava zangado” Criança F – “ele estava com raiva e queimava tudo com o fogo que saía da boca dele”</p> <p>“Por que é que ele estava zangado?” Criança A – “porque não brincavam com ele” Criança G – “porque não queria comer os legumes” Criança E – “o dragão queria brincar com tudo e não deixava os amigos brincarem também”</p> <p>“Quando é que ficam zangados?” Criança B – “eu fico zangada quando os outros meninos querem brincar com os meus brinquedos” Criança H – “quando os meninos não me dão um brinquedo que eu quero brincar”</p> <p>“Quando estão zangados, o que fazem?” Criança D – “choro e grito muito” Criança B – “quando os meninos me tiram os brinquedos que eu quero brincar, eu fico muito zangada e empurro eles” Criança H – “quando estou zangado gosto de empurrar a parede”</p>
Atividade do Pote da Calma
Criança F – “quando estiver zangado vou buscar o meu pote da calma para me acalmar”

Criança G – “o meu está no meu quarto para quando eu estiver zangado ir para lá brincar com ele”

Emoção *medo*

“Vocês têm medo de quê?”

Várias crianças – “Não tenho medo de nada”

“Medo do escuro

“Quando têm medo, o que é que vocês fazem?”

Criança H – “eu choro e vou para o colo da minha mãe”

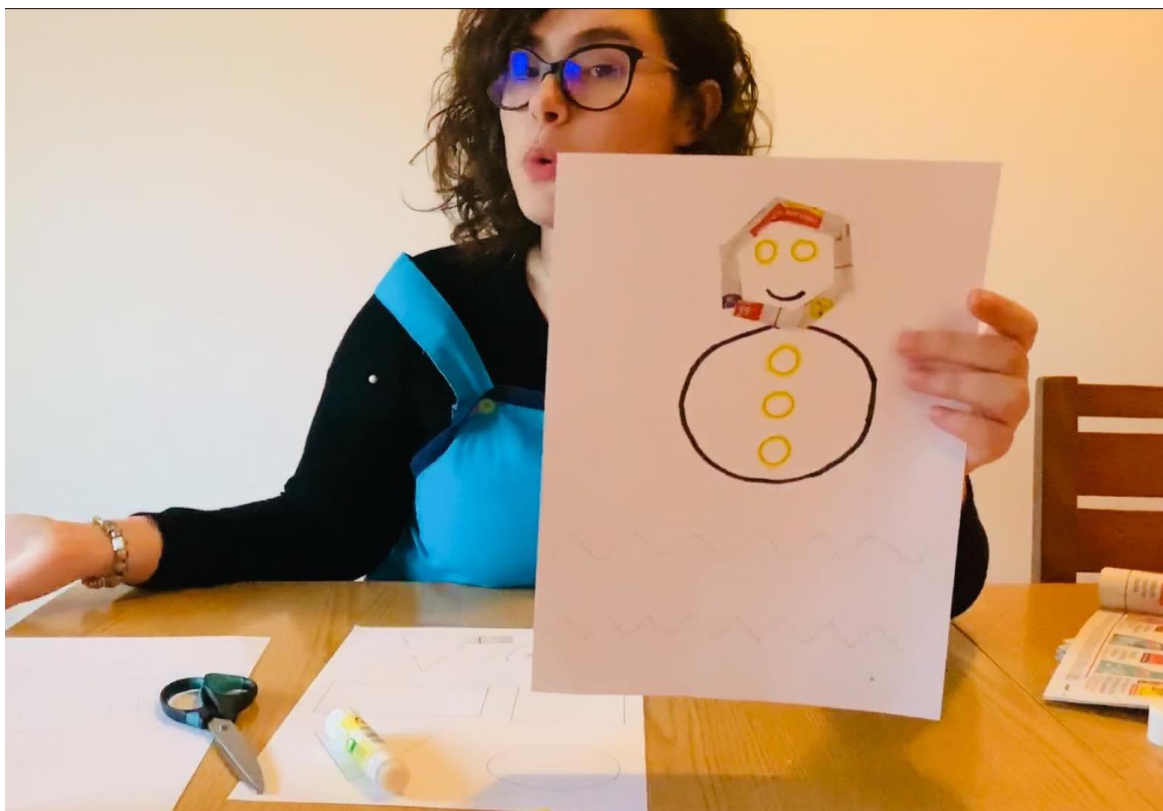
Criança S – “quando tenho medo à noite vou dormir com a mamã e o papá”

Criança D – “fecho os olhos”

Apêndice I - Fantocheiro utilizado para contar a história "O boneco de Neve Sorridente"



Apêndice J - Atividade do boneco de neve tracejado com revistas



Apêndice K - História "Um dragão em brasa"



Apêndice L - Atividade do Pote da Calma



Apêndice M - História “O Sapo tem Medo” e respectivos dedoches



Apêndice N - História “A Caixa das Preocupações”

