

UNIVERSIDADE DO ALGARVE

*“Observação e registo de  
emoções no domínio das  
expressões”*

**Cátia Filipa Nascimento Borralho**

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

Trabalho realizado sob a orientação de:

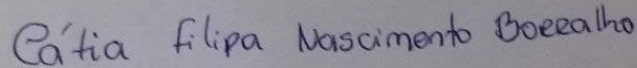
Professor Doutor Fernando Sampaio Amaro

2014

## *“Observação e registo de emoções no domínio das expressões”*

Declaração de autoria do Relatório de Estágio

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.



---

*Cátia Filipa Nascimento Borralho*

«Copyright» Cátia Filipa Nascimento Borralho - Universidade do Algarve. Escola Superior de Educação e Comunicação.

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

*Qualquer criança desperta-me dois sentimentos: ternura pelo que ela é e respeito pelo  
que poderá vir a ser.*

*Louis Pasteur*

## **Agradecimentos**

Ao concluir esta etapa da minha formação profissional, que me permite estar cada vez mais perto de exercer esta profissão que tanto admiro e ambiciono praticar, considero importante agradecer a todos aqueles que me apoiaram ao longo deste percurso.

Como não poderia deixar de ser, em primeiro lugar quero agradecer à minha família, que esteve sempre do meu lado, nos melhores e nos piores momentos, sempre com palavras de incentivo e apoio, nunca me deixando desistir, acreditando sempre em mim, mais do que eu mesma, e por isso, por serem quem são, por tudo o que já me deram e ainda dão, um grande obrigado!

Sem as crianças, todo o trabalho desenvolvido seria em vão. Elas sim, são os meus verdadeiros mestres, e a profissional que serei deve-se em parte a eles, pelas aprendizagens que me proporcionaram, por todos os sorrisos, desafios, gargalhadas e brincadeiras.

Ao meu orientador, o Professor Doutor Fernando Amaro, agradeço toda a paciência e apoio ao longo do percurso de intervenção, todas as suas críticas construtivas, palavras de apoio, de compreensão e toda a confiança demonstrada, que me ajudaram a crescer enquanto profissional e, sobretudo, enquanto pessoa.

Agradeço à minha educadora cooperante Ana Alexandre, o apoio dado durante o estágio e a sua ajuda incansável e disponibilidade ao longo do mesmo. A toda a equipa do jardim de infância “Os Vivaços” de Faro, pela forma como me trataram, apoiaram e ajudaram ao longo deste processo.

Agradeço aos meus amigos, e em particular à Lurdes Repolho e às “minhas meninas”, todo o apoio, compreensão, todos os desabafos e até pelas vezes “que me deram na cabeça”, incentivando-me sempre a seguir em frente e a acreditar em mim.

E agradeço à minha companheira de estágio, pelos momentos e conhecimentos partilhados ao longo deste nosso percurso.

A todos, muito obrigada!

## **Resumo**

O presente relatório tem por objetivo dar a conhecer o trabalho desenvolvido na prática de ensino supervisionada no contexto da exploração de emoções através das expressões (motora, musical, dramática e plástica). O relatório apresenta algumas das atividades desenvolvidas no domínio das expressões e do desenvolvimento afetivo em contexto pré-escolar ao longo da nossa prática de ensino supervisionada. Apresentaremos aqui algumas das estratégias pedagógicas que utilizámos no sentido de sensibilizar as crianças para expressarem o que sentem, levando-as a partilhar com outros as suas emoções e a origem das mesmas. O nosso objetivo é, pois, que elas sejam capazes de interagir com as restantes crianças, manifestando e discutindo o que sentem, sendo as suas expressões e comportamentos registados e trabalhados.

O trabalho realizado teve como metodologias a investigação na ação e a observação, deste modo, de acordo com as observações realizadas, procurou-se organizar e pôr em prática o nosso projeto. Devido à natureza do estudo, a recolha de dados e o seu tratamento tiveram como estratégia a observação direta e participativa.

**Palavras-chave:** emoções, expressões, educação pré-escolar, partilha.

### **Abstract**

The following report aims to present the work done in supervised teaching practice in the context of the exploration of emotions through expressions (motor, musical, dramatic, and plastic). The report presents some of the activities carried out in the field of expressions and affective development in pre-school context throughout our supervised teaching practice. We will present here some of the pedagogical strategies that we used in order to sensitize the children to express their feelings, leading them to share with others their emotions and the origin of those. Our purpose is that they will be able to interact with other children expressing and discussing their feelings, being their expressions and behaviors recorded and worked on.

The carried-out work had as methodology the research in action and observation, thus, according to the observations, we sought to organize and implement our project. Due to the nature of this study, the gathered data and its treatment had as strategy the direct and participatory observation.

**Keywords:** emotions, expressions, pre-school education, sharing.

## ÍNDICE

Introdução .....	7
Capítulo 1. Enquadramento teórico-concetual .....	9
1.1 Estados Emocionais.....	9
1.2 Expressões - As Expressões como reflexo das Emoções .....	12
1.3 Desenvolvimento Afetivo .....	14
1.4 Emoções e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE).....	16
<b>Capítulo 2. Atividades desenvolvidas .....</b>	<b>20</b>
2.1 Procedimentos Metodológicos .....	20
2.1.1 Objetivos e questões do estudo .....	20
2.1.2 Público-alvo .....	21
2.1.3 Opções Metodológicas .....	22
2.1.4 Técnicas de recolha de dados .....	27
2.1.5 Planificação das ações .....	27
2.2. a) Atividades desenvolvidas.....	29
2.2.1. História “ <i>Um amigo como tu</i> ” de Julia Hubery (2009) (Anexo B).....	29
2.2.2 Quadro das emoções – <i>Hoje sinto-me...</i> .....	29
2.2.3 Desenho sobre um sentimento “mau” e um sentimento “bom” .....	30
2.2.4 História “ <i>Amor-Perfeito</i> ” de Babette Cole (2004) (Anexo C) .....	31
2.2.5 <i>Pássaro da alma</i> , de Michal Snunit (2012) (Anexo D).....	31
2.2.6 Exploração do quadro, “Lágrimas Negras” de Gustav Klimt (Anexo E).....	32
2.2.7 Exploração do quadro, “O Beijo” de Gustav Klimt (1908) (Anexo E).....	32
2.2.8 Audição das músicas (Anexo F).....	32
2.2.9 Jogo da mímica (Anexo G) .....	33
2.2.10 “Dado dos sentimentos” (Anexo H).....	33
2.2.11 Percurso motor no campo de jogos .....	34
2.2.12 Vídeo final.....	34
2.2 b) Análise e interpretação das atividades desenvolvidas.....	34
Conclusão .....	42
Reflexão Final .....	45
Referências Bibliográficas .....	48
Anexos.....	50

## **Introdução**

O presente relatório decorre da prática de ensino supervisionada realizada em contexto pré-escolar ao longo do ano letivo de 2013/2014 e incide sobre a problemática das emoções, no domínio das expressões, onde pretendemos explorar algumas emoções no contexto das expressões (motora, musical, dramática e plástica).

Decidimos a escolha desta temática antes do estágio, mas rapidamente notámos que tínhamos realizado uma boa escolha, pois verificámos que a maioria das crianças do grupo exteriorizavam diferentes emoções, sentimentos e estados de espírito, mas, quando questionados acerca do motivo de se sentirem de determinado modo, raramente sabiam responder, não associando as suas vivências e experiências ao que estavam a sentir.

Perante esta situação, e dado que nos interessa particularmente o mundo emocional e a relação afetiva que o educador estabelece com cada criança, decidimos explorar esta temática, relacionando-a com as expressões, visto que estes domínios nos suscitam interesse. Para além disso, notámos que as expressões (motora, dramática, musical e plástica) eram um elemento bastante utilizado nesta instituição, o que, mais uma vez, nos deixou bastante satisfeitos com a nossa escolha.

Verificando a dificuldade de algumas crianças partilharem as suas emoções, achámos que o primeiro passo consistiria em criar uma boa relação com todas as crianças e, a partir daí, desenvolver o estudo e o trabalho idealizado. Deste modo, definimos como principais os seguintes objetivos:

- Observar, analisar e tentar entender como cada criança lida com as suas emoções e com as dos outros.
- Inculcar e moldar valores em prol do bom desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, valorizando o que cada uma sente, explorando a sua empatia.
- Valorizar as relações que as crianças estabelecem entre si, de modo a interiorizarem a importância das emoções e de as partilharem.

A partir destes objetivos, definimos a seguinte questão central:

- Será que crianças de cinco anos conseguem partilhar emoções através das expressões?

Partindo desta questão central, tentámos responder a esta questão, desenvolver atividades em todas as áreas de conteúdo, explorando esta temática. Para além disso, as respostas ao longo da investigação permitiram que testássemos a validade dos

pressupostos metodológicos e avaliar a consecução dos objetivos definidos. Admitimos que durante a nossa investigação se pudesse dar o caso de surgirem novos objetivos adicionais, que nos pudessem conduzir à modificação dos objetivos iniciais, ou até mesmo, à sua substituição ou reformulação.

No capítulo 1 apresentamos o enquadramento teórico-concetual, no qual definiremos estados emocionais, explorando o domínio das expressões e o desenvolvimento afetivo e, por último, as emoções, tendo como base as Orientações Curriculares da Educação Pré-escolar.

Seguidamente, no capítulo 2, abordaremos os procedimentos metodológicos utilizados, os objetivos deste estudo, as atividades desenvolvidas e a análise que realizaremos dos elementos obtidos. Por último, refletiremos sobre o trabalho desenvolvido e sobre a prática de ensino supervisionada, ponto em que abordaremos a importância deste percurso e nomeadamente o crescimento da estagiária, tanto a nível profissional como pessoal.

## Capítulo 1. Enquadramento teórico-concetual

### 1.1 Estados Emocionais

Numa sociedade global em constante mudança, onde existem múltiplas fontes de informação, é cada vez mais importante saber ouvir e tentar criar situações que procurem dar resposta às necessidades efetivas de cada criança. Para tal, é necessário dar-lhes voz e proporcionar-lhes um ambiente estimulante. Porém, tal como acontece connosco, adultos, passa-se o mesmo com as crianças, não sendo sempre possível exteriorizar e partilhar as emoções de uma forma espontânea e natural. Sendo a educação pré-escolar a primeira fase da educação, devemos ter em consideração que, para uma criança crescer e desenvolver hábitos de autonomia, autoestima e capacidade de iniciativa, é necessário que possua um conhecimento de si própria e que o saiba manifestar em sociedade. Deste modo, cabe ao educador proporcionar situações em que a partilha e a vivência das várias emoções esteja presente.

Neste contexto, a educadora de infância Sónia Góis, no artigo “*A Educação Emocional no Jardim de Infância*”, disponível na revista *Cadernos de Educação de Infância*, baseando-se em Filliozat (1997), afirma que,

(...) a emoção é um movimento em direcção ao exterior, um impulso que nasce no interior de nós próprios e que fala ao que nos rodeia, uma sensação que nos diz quem somos e que nos coloca em relação com o mundo. Respeitar as emoções de uma criança significará então autorizá-la a sentir quem ela é. O medo ajuda-nos a prepararmo-nos e a protegermo-nos. A tristeza acompanha os lutos. A alegria é expansão, dinamiza-nos. A cólera define os nossos limites, os nossos direitos, o nosso espaço e a nossa integridade, e com ela reagimos à frustração. O amor liga-nos ao outro. Chorar, gritar e tremer são remédios para as inevitáveis tensões da vida. A fluidez emocional garante a saúde psíquica. Às nossas emoções devemos a consciência de Ser. (Góis, 2002, p. 17)

De acordo com a Enciclopédia de Psicologia do Grupo Oceano «(...) os sentimentos são estados afectivos, estáveis e duradouros, de pequena intensidade e não comportam uma activação fisiológica. Entre eles contam-se a alegria, a tristeza, a satisfação (...)». Já no que respeita às as emoções, o Grupo Oceano afirma que se tratam de «(...) estados afectivos intensos, breves e passageiros, que comportam sempre uma activação fisiológica, como, por exemplo, a tensão, o rubor, o pranto ou a taquicardia. São emoções o medo, a raiva, a angústia, o entusiasmo, a exaltação (...)». (Oceano, 1999, p. 122)

A vivência das emoções é essencial nas nossas vidas, pois determina o modo como sentimos e como nos relacionamos com o outro. Neste sentido, de acordo com o professor de Psicologia Aplicada, Luís Pereira, «As primeiras, as teorias universalistas, consideram que as emoções são uma parte da natureza humana universal – são inatas, geneticamente determinadas, não cognitivas, involuntárias.» Por sua vez, as teorias relativistas sociais defendem que as emoções «adquirem sentido e valor graças a um determinado contexto social e histórico que as classifica, interpreta e regula – são construídas socialmente e como tal variam no tempo e no espaço.» (Pereira, L. 2007, p. 20)

Contudo, no âmbito das emoções e segundo o Grupo Oceano (1999, p. 158) também se destacam três componentes: a experiência consciente, a resposta fisiológica e o comportamento expressivo.

A experiência consciente, segundo este Grupo, remete para o «que o indivíduo sente e, portanto só se pode conhecer através da descrição que a pessoa faça.» Assim, perante o trabalho que tem sido desenvolvido no contexto emocional, sabemos que uma «corrente de estudiosos determinou a existência de dez emoções fundamentais (alegria, interesse, cólera, desgosto, desprezo, medo, vergonha e culpa). As diferentes combinações realizáveis entre estas dariam lugar ao leque de possíveis experiências emocionais.» (Oceano, 1999, p. 159). Portanto, apesar de só conhecermos o que as crianças estão a sentir após a sua descrição, sabemos que algumas destas emoções fundamentais (alegria, interesse, cólera, desgosto, desprezo, medo, vergonha e culpa) poderão estar envolvidas.

Relativamente à resposta fisiológica, julga-se que não é possível disfarçar o que estamos a sentir. Segundo Oceano, porque,

(...) a fisiologia das emoções é, actualmente um dos campos de investigação mais frequentado pelos experimentadores. Alguns deles trataram de definir o perfil de resposta corporal específico para cada emoção. Ou seja, detectar que órgãos ou sistemas se põem em funcionamento, quando nos aborrecemos ou quando nos assustamos, como nos activamos perante uma alegria e por aí fora com todas e com cada uma das emoções que possamos sentir. (Oceano, 1999, p. 159).

Porém, como é óbvio, nem todas as pessoas respondem da mesma forma, perante estímulos ou emoções idênticas.

Apesar de a comunicação verbal se constituir como uma forma clara e direta de expressarmos emoções, esta forma não é a única, desempenhando a comunicação não-

verbal um papel importante nestas manifestações. Os nossos comportamentos e a nossa expressão facial são um reflexo das nossas emoções, que dificilmente conseguimos controlar e/ou disfarçar. Oceano (1999, p. 161) afirma mesmo que «não é necessário que alguém analise a nossa expressão facial, nem que expressemos abertamente os nossos sentimentos para que saibam o que se passa connosco, pois o nosso comportamento denuncia-nos.»

Sabendo que «(...) a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida.» (Ministério da Educação, 1997, p. 17), e ainda de acordo com Pereira, no artigo “*Emoções, cultura e aprendizagem*” disponível na revista *Cadernos de Educação de Infância*, onde o autor afirma que no «processo de transmissão de valores, de saberes, que caracteriza a vida em sociedade, apercebemo-nos de que a regulação do mundo afetivo é essencial para a convivência entre os seres humanos. Não há emoção ou sentimento não tocado pela sociedade onde se expressa.» (Pereira, L. 2007, p. 20). Assim, verificamos que no processo de aprendizagem, as emoções assumem um papel extremamente importante, que nem sempre é reconhecido pelos educadores e pelos intervenientes deste processo. Pois,

(...) dentro de uma sala de aula desenvolvem-se situações em que os professores podem ter ações benéficas para a aprendizagem e o desenvolvimento emocional harmonioso dos alunos ou, pelo contrário, de modo consciente ou inconsciente, podem desencadear bloqueios emocionais nos alunos, criando novos problemas ou agravando outros cuja existência desconhecem. (Pereira, L. 2007, p. 21).

Apesar dos autores referirem sala de aula, professores e alunos, em contexto pré-escolar a situação é idêntica, ou seja, as ações dos educadores numa sala de atividades influenciam o desenvolvimento nas crianças, podendo beneficiar a aprendizagem ou, pelo contrário, causar bloqueios emocionais. Deste modo, ainda de acordo com Pereira, os educadores devem,

(...) estar cientes de que as relações sociais são cada vez mais complexas e diversas, de que o envolvimento afetivo positivo é determinante na aprendizagem e que o conhecimento das origens e das dificuldades dos alunos, bem como a capacidade para os ajudar a superar dificuldades emocionais e de aprendizagem (...). (Pereira, L. 2007, p. 22),

ensinando-as a aceitar o diverso, compreendendo as motivações dos alunos e potencializando a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento.

## 1.2 Expressões - As Expressões como reflexo das Emoções

Conscientes da importância e interesse que as crianças desta faixa etária revelam pelas expressões, decidimos realizar a nossa exploração recorrendo a estes domínios, sendo eles, a Expressão Plástica, Expressão Musical, Expressão Dramática e Expressão Motora. O Ministério da Educação refere-se a este assunto afirmando que “As formas de expressão (...) são também meios de comunicação que apelam para uma sensibilização estética e exigem o progressivo domínio de instrumentos e técnicas. Esse domínio pressupõe a intervenção do educador e, por isso, as diferentes formas de expressão comportam dimensão educativa.” (Ministério da Educação, 1997, p. 57).

Para além das formas de transmitir emoções que já foram enunciadas, devido à sua idade, as crianças, sem se aperceberem, evidenciam as suas emoções e sentimentos através das expressões.

Neste contexto, segundo a psicanalista, pediatra e psiquiatra francesa Myriam David, numa obra em que explora a vida afetiva e as crianças entre os 0 e os 6 anos, afirma que,

(...) o desenvolvimento motor e depois intelectual está ao serviço do desenvolvimento afectivo, fornecendo à criança meios de expressão cada vez mais evoluídos, e meios também de resolução dos seus conflitos. É assim que o comportamento da criança, as suas actividades, os seus jogos, as suas atitudes, servem para exprimir sentimentos. Representam modalidades de adaptação a esses sentimentos, conflituosos ou não. Assim a actividade é um estimulante constante do desenvolvimento de todas as faculdades nascentes, primeiro sensoriais, em seguida motoras, intelectuais, imaginativas e finalmente racionais. (David, 1981, p. 197)

Considerámos que tudo pode ser visto através daquilo a que podemos chamar de “olhos do coração”, e, assim, abordando as emoções e os sentimentos, tentámos desenvolver uma pedagogia dos sentidos ou das vinculações, ou seja, como afirmam as educadoras de infância Ana Quartilho e Josefina Miranda, no artigo “*De um feixe de sensações a uma explosão de percepções!*” «(...) criar um contexto educativo em que todas as actividades que a criança experiencia são vivências sensórias que ajudam a diversificar

a sua perceção, o que só acontece num caminho variado e variável.» (Quartilho & Miranda, 2012, p. 24), dado que, segundo uma das professoras da Unidade de Investigação em Educação e Desenvolvimento da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa, Maria Pires (2007) um dos maiores problemas atuais situa-se em questões afetivas profundas que afetam, de forma determinante, o desenvolvimento e a educação das crianças e, por isso, a solução deverá passar por um tipo de pedagogia em que a componente afetiva seja revelante, enquadrando todos os outros aspetos, cognitivos, sociais e de construção de valores.

Assim, tentámos criar situações que proporcionassem às crianças um incentivo e um ambiente de partilha de sentimentos e emoções através destes domínios. Porém, esforçámo-nos para ter sempre em consideração alguns aspetos, como a imitação, a imaginação e a repetição. De acordo com o professor do 1.º ciclo, Marco Bento,

A imitação como uma operação complexa, que é fundamental para a introdução da realidade; a imaginação, que é o mecanismo básico de apreensão do mundo; a repetição, que permite à criança experimentar as suas emoções e elaborar as suas vivências ou mesmo o grupo de pares por meio do qual vai aprendendo a arte de viver colectivamente, entre outras características. (Bento, 2009, p. 37).

Durante esta exploração colocámos em prática algumas atividades que procurassem abordar as expressões e as emoções, uma vez que considerámos que tanto as emoções como os sentimentos devem ser trabalhados desde cedo e de diversas formas, pois, como sabemos, as crianças são todas diferentes e cada criança possui a sua forma de expressão e de transmitir as suas emoções. Cabe ao educador proporcionar ao grupo várias formas e/ou instrumentos de partilha de emoções para que cada criança descubra a sua forma de lidar com as emoções e os sentimentos, potencializando um «(...) processo educativo que trabalhe a totalidade da criança, tendo na educação da sensibilidade uma das suas principais estratégias para a motivar e partindo desse campo para outros domínios, de forma a construir todos os saberes em unísono.» (Bento, 2009, p. 37). Foi, a partir desta afirmação de Bento, que idealizámos e colocámos em prática as nossas atividades, tendo em consideração as características do grupo e de cada criança individualmente, realizando assim uma pedagogia diferenciada.

### 1.3 Desenvolvimento Afetivo

As emoções, sentimentos e o desenvolvimento afetivo encontram-se intimamente relacionados, uma vez que, segundo a Enciclopédia de Psicologia,

(...) a afectividade, a capacidade de experimentar sentimentos e emoções, é uma característica essencialmente humana. O afecto limita e influi na nossa capacidade racional, de tal modo que a história de todo o homem e de toda a mulher é a história da sua luta pelo equilíbrio entre o racional e o emocional em cada circunstância da vida. Já no século XVII Blaise Pascal nos legou a célebre frase: “o coração tem razões que a razão desconhece”. (Oceano, 1999, p. 122)

Deste modo, sabendo o impacto e a importância que esta exploração terá em cada criança, e o quanto contribuirá para a formação da sua personalidade, o educador deve, de acordo com o educador e psicanalista francês Georges Mauco, ter em conta que,

(...) o desenvolvimento afectivo do jovem consiste no despertar, no desenvolver e no controlar das suas emoções. Estas são experimentadas pelo organismo e têm uma relação directa com aquilo a que muita gente se refere ao falar de sentimentos pessoais. Tais emoções ou sentimentos são suscitados quer por pessoas quer por objectos, por ideias ou por estruturas sociais. (Mauco, 1975, p. 14)

Para além disso, ainda segundo Mauco, este desenvolvimento ocorre,

(...) quando a criança tem oportunidade de experimentar emoções ou sentimentos adequados, aprende a descrevê-los, a interpretá-los, a designá-los e a comportar-se, de modo consciente e autónomo, de acordo com as atitudes e valores que decidiu interiorizar. Por outras palavras, a criança é o principal arquitecto da sua personalidade. (Mauco, 1975, p. 14)

Durante este processo, devemos reconhecer que as estruturas afetivas se desenvolvem em paralelo com as intelectuais, nomeadamente, com os sentimentos, as emoções, os gostos, as atitudes e valores. Contudo, nesta idade as estruturas adquirem-se e constroem-se através das vivências e das experiências, face a isto, a psicóloga clínica Sofia Esteves defende, que é «necessário que as experiências decorram em ambientes apropriados, em que seja possível aprender sem constrangimentos nem tensões, proporcionando um bom desenvolvimento ao nível emocional e intelectual.» (Esteves,

2005, p. 12) Deste modo, e tal como defende Constance Kamii, aluna e colaboradora de Jean Piaget que concluiu o doutoramento em educação e psicologia, e atualmente leciona da Universidade do Alabama, na sua opinião, é crucial que o educador estabeleça alguns objetivos, antes de mais, deve,

(...) desenvolver uma relação afectiva com a criança e favorecer o desenvolvimento da sua autonomia, deixando-a exercer a sua vontade tanto quanto possível. A segunda razão para colocar primeiro os objetivos socioafectivos é que um certo equilíbrio é necessário ao desenvolvimento. Se a criança está ansiosa e desencorajada, ou afectivamente perturbada por qualquer razão, o seu desenvolvimento geral em todos os domínios será entravado na medida em que as suas preocupações infelizes canalizam as suas energias. (Kamii, 2003, p. 92)

Para a nossa prática alcançar o sucesso, devemos considerar que a aprendizagem depende em grande parte da motivação, pois, ainda de acordo com Kamii,

(...) se a motivação é forte, as crianças (como os adultos) fazem de boa vontade enormes esforços para dominar coisas difíceis. Por esta razão, as necessidades e os interesses intrínsecos da criança têm mais importância do que outra qualquer razão para que a criança se ligue a uma atividade. (Kamii, 2003, p. 92)

Deste modo, durante o nosso processo investigativo, consultámos diversas fontes sobre este assunto, o que nos levou a concluir que, no âmbito da educação afetiva, e tal como Mauco afirma,

(...) o aluno é levado a explorar vários aspectos do mundo que o rodeia, o seu universo interior, os seus sentimentos, aptidões e conhecimentos: é convidado a definir-se em relação ao meio e a adaptar-se a ele. Poderia deduzir-se que a educação é um processo de integração por doutrinação ou manipulação, contudo, o facto do aluno ter de adquirir os pré-requisitos necessários a qualquer decisão autónoma (entre os quais, os conhecimentos das alternativas possíveis) não implica a incapacidade de tomar decisões lúcidas ou de optar por este valor ou aquela atitude e aperceber-se da sua grandeza e consequências. A educação afectiva deve contribuir para que o aluno cresça em todas as dimensões da sua personalidade e isto, apesar das dificuldades inerentes a qualquer forma de aprendizagem. (Mauco, 1975, p. 19).

Assim, o desenvolvimento afetivo é uma descoberta interior, de si próprio, do outro, dos sentimentos, das emoções e dos afetos, sendo essencial que o educador facilite

este processo, tanto promovendo um ambiente enriquecedor, como dinamizando atividades que incentivem esta partilha e a descoberta. Para isso é necessário que o educador esteja à vontade para partilhar o que sente, para dar e receber afetos, incutindo estes elementos nas crianças com quem convive, contribuindo para o seu desenvolvimento afetivo. Segundo Pires (2007) a educação, enquanto formação da personalidade, é um processo de pessoa a pessoa, um encontro entre um ser maduro e um outro ser em desenvolvimento, que se estabelece através de um contacto pessoal. Trata-se de um encontro vital em que um ser atua sobre outro ser, num mútuo dar e receber, aceitar, despertar e estimular. Esse contacto pessoal pressupõe uma estreita relação de vinculação e uma atmosfera de grande delicadeza.

Para além disto, Pires (2007) também afirma que na construção da personalidade, nenhum período da vida é tão importante como a primeira infância. A forma como a criança é acolhida e amada é absolutamente determinante para o seu equilíbrio emocional ao longo de toda a sua existência. Os primeiros tempos de vida de um ser humano ficam para sempre registados no seu subconsciente, influenciando de alguma forma a sua maneira de ser e de se comportar.

#### 1.4 Emoções e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE)

Como instrumento de apoio, as Orientações Curriculares são essenciais no contexto de educação pré-escolar. Segundo o que a lei-quadro estabelece,

(...) a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (Ministério da educação, 1997, p. 15).

Desta forma, perante o papel que possui, «a educação pré-escolar cria condições para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, na medida em que promove a sua autoestima e autoconfiança e desenvolve competências que permitem que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos.» (Ministério da Educação, 1997, p. 18).

Considerámos que ao explorar as emoções com crianças de idade pré-escolar, estamos a promover atividades que levam a criança a refletir sobre os seus sentimentos e interesses, descobrindo-se assim a si própria e ao meio envolvente. Deste modo,

(...) a Formação Pessoal e Social integra todas as áreas, pois tem a ver com a forma como a criança se relaciona consigo própria, com os outros e com o mundo, num processo que implica o desenvolvimento de atitudes e valores, atravessando a Área de Expressão e Comunicação com os seus diferentes domínios e a Área de Conhecimento do Mundo que, também se articulam entre si. (Ministério da Educação, 1997, p. 49)

Porém, para o sucesso da prática de qualquer educador é necessário estabelecer uma relação afetiva e segura com cada criança, ou seja, uma pedagogia diferenciada, pois «(...) a relação individualizada que o educador estabelece com cada criança é facilitadora da sua inserção no grupo e das relações com as outras crianças. Esta relação implica a criação de um ambiente securizante que cada criança conhece e onde se sente valorizada». (Ministério da Educação, 1997, p. 35). Para além de criar um grupo, de investir no trabalho em equipa, inculcando nas crianças o valor de ajudar o próximo e de fazer o bem, o educador não pode descurar a individualidade de cada criança. É necessário que crie uma relação afetiva com cada criança, facilitando assim, a formação do grupo e a relação entre as restantes crianças.

Mas, para tal, necessita de investir noutros aspetos, uma vez que,

(...) o bem estar e segurança dependem também do ambiente educativo, em que a criança se sente acolhida, escutada e valorizada, o que contribui para a sua autoestima e desejo de aprender. Um ambiente em que se sente bem porque são atendidas as suas necessidades psicológicas e físicas. O bem-estar relacionado com a saúde individual e colectiva é também ocasião de uma educação para a saúde que faz parte da formação do cidadão. (Ministério da Educação, 1997, p. 21)

Relativamente à autoestima, e sabendo que a avaliação é um elemento fundamental na educação pré-escolar e na prática de qualquer educador/professor, consultámos a obra “*Avaliação em Educação Pré-escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças*”, na qual, a autora Gabriela Portugal doutorada em Psicologia da Educação, e Ferre Laevers professor na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, na Universidade Católica de Lovaina, referem que, a autoestima,

(...) desenvolve-se, naturalmente, a partir de processos cognitivos e afectivos que permitem sentirmo-nos bem relativamente a características pessoais. É uma área de desenvolvimento indispensável ao bem-estar emocional, garantia de saúde emocional na

criança: nestas condições, a criança experiencia segurança e conforto que lhe permitem ser ela própria e atuar espontaneamente numa variedade de situações, retirando prazer e alegria das atividades e companhia dos outros; evidencia uma atitude receptiva em relação ao contexto envolvente, serenidade e vitalidade; adapta-se bem a novas situações e, em situações difíceis, compreende e expressa adequadamente os seus próprios sentimentos. (Portugal & Laevers, 2010, p. 38).

Assim, o educador deve contribuir para o desenvolvimento de cada criança, e promover atividades que explorem os seus sentimentos e emoções, ajudando-a a comunicar e a partilhar sobre esta temática, descobrindo-se a si e aos outros. E este processo contribuirá para a aprendizagem, desenvolvimento, formação e personalidade desta criança, e por consequente para o cidadão que será.

Desta forma, e tal como será apresentado no capítulo seguinte, utilizámos as histórias de forma introdutória à temática das emoções, pois tal como sabemos, «(...) a aquisição de um maior domínio da linguagem oral é um objectivo fundamental da educação pré-escolar, cabendo ao educador criar as condições para que as crianças aprendam.» (Ministério da Educação, 1997, p. 66). Deve-se promover atividades lúdicas, que estejam de acordo com os interesses das crianças, e claro, num ambiente em que estas se sintam valorizadas e não tenham receio de intervir. Assim, conscientes da importância da leitura, desse interesse do grupo, e dado que estão no último ano da educação pré-escolar, sendo o próximo passo, o 1.º ciclo, investimos nas histórias e nos livros, tanto pelas razões que já foram indicadas como tendo em conta que «o contacto com a escrita tem como instrumento fundamental o livro. É através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética». (Ministério da Educação, 1997, p. 70).

Após esta introdução, tendo em consideração os nossos objetivos, interesses e a metodologia da instituição, colocámos em prática diversas atividades no âmbito das expressões, partindo do princípio que,

(...) o domínio das diferentes formas de expressão implica diversificar as situações e experiências de aprendizagem, de modo a que a criança vá dominando e utilizando o seu corpo e contactando com diferentes materiais que poderá explorar, manipular e transformar de forma a tomar consciência de si próprio na relação com os objectos. (Ministério da Educação, 1997, p. 57).

No domínio da Expressão Motora, idealizámos um percurso motor e na Expressão Musical uma atividade com distintas obras musicais. No que diz respeito à Expressão Dramática orientámos um jogo de mímica. Já na Expressão Plástica, a expressão mais utilizada, investimos nos desenhos, nas pinturas, na observação e reprodução de quadros, no recorte e na colagem, entre outras atividades.

## Capítulo 2. Atividades desenvolvidas

### 2.1 Procedimentos Metodológicos

#### 2.1.1 Objetivos e questões do estudo

Como tem sido referido ao longo do documento, através das diferentes atividades pretendemos que as crianças partilhassem as suas emoções e os seus sentimentos. Desejámos familiarizá-las com estes elementos e ajudá-las a entenderem o que sentem, associando as suas ações ao seu estado de espírito. Para além disso, também, tencionámos avaliar se as crianças conseguem interpretar as expressões exteriorizadas por outros e identificar as suas emoções. Desta forma, o ponto de partida deste trabalho consistiu em colocar as crianças à vontade com as suas emoções e sentimentos, tentando perceber o que sentem e partilhando com os outros, relacionando esta temática (as emoções) com as diversas áreas de conteúdo.

Resumindo, o que nós pretendemos foi:

- Observar, analisar e entender como cada criança lida com as suas emoções e com as dos outros;
- Inculcar e moldar valores em prol do bom desenvolvimento cognitivo e emocional da criança, valorizando o que cada uma sente e explorando a sua empatia;
- Valorizar as relações que as crianças estabelecem entre si, de modo a interiorizarem a importância das emoções e de as partilharem.

A partir destes objetivos, surgiu-nos desde cedo a questão fundamental:

- Será que crianças de cinco anos conseguem partilhar emoções através das expressões?

Pretendemos, assim, verificar se as crianças conseguem interpretar as suas próprias emoções, as emitidas por outros e se se sentem confiantes para falarem sobre esta temática, partilhando os seus sentimentos e o motivo que faz despertar determinadas emoções. Perante esta reflexão, achamos que para além de cada criança descobrir-se a si própria, também descobre e passa a conhecer melhor e até a identificar-se com os outros, enquanto se desenvolve afetivamente.

### 2.1.2 Público-alvo

Este processo investigativo foi realizado em Faro, no jardim de infância “Os Vivaços”, com um grupo homogéneo, composto por vinte e quatro crianças de cinco anos, dezasseis de género feminino e oito de género masculino.

Este jardim de infância pertence à Fundação Algarvia de Desenvolvimento Social, uma instituição vocacionada para a assistência social e educativa de crianças e idosos, que promove o desenvolvimento cultural e social.

Apesar de se encontrarem em edifícios distintos, a creche e o jardim de infância “Os Vivaços” trabalham em conjunto e possuem uma pedagogia bastante própria. Regem a sua prática sobre a metodologia de trabalho por projeto. Estes projetos já se encontram estabelecidos de ano para ano e dedicam-se, essencialmente, à arte e aos domínios das expressões.

Um dos principais projetos desta instituição consiste em criar novos elementos, a partir do lixo, ou seja, reutilizando tampas, pacotes de leite, entre outros materiais, procurando levar as crianças a criar as suas peças de arte. Enquanto exploram o seu lado artístico, são sensibilizadas para a reciclagem e para a sua importância, desenvolvendo a consciência de que com materiais antigos podem construir outras coisas, sendo apenas necessário darem asas à sua imaginação e reproduzirem o que sentem.

Com a entrada do novo ano civil, ou seja, em Janeiro, as crianças iniciam um segundo projeto dando normalmente continuidade ao projeto da realização de arte com elementos recicláveis, desenvolvendo assim os dois projetos em simultâneo. O novo projeto designa-se por “O Projeto do Artista”. Neste projeto, as educadoras em conjunto selecionam um artista, e exploram a sua vida e a sua obra. Este ano foi escolhido o artista austríaco Gustav Klimt. Neste âmbito, as crianças abordaram esse país (Áustria) e as suas características, nomeadamente a sua localização no mapa, os seus monumentos, a gastronomia, a dança, as tradições, entre outros elementos. De seguida, exploraram a obra e alguns aspetos da vida do artista, escolhendo nessa altura cada criança um quadro do artista e, recorrendo a materiais recicláveis, ou seja, realizando arte a partir de lixo, sob orientação da educadora, reproduzem o quadro escolhido, criando desta forma, uma nova obra de arte.

Para além destes projetos principais, em simultâneo, a instituição vai desenvolvendo diversos projetos relacionados com as várias áreas de conteúdos: Expressão Dramática, Dança Criativa, Expressão Musical, Expressão Plástica, o Projeto

das Histórias, das Pesquisas, da Cooperativa e o Projeto Ambiental, nos quais a imaginação, a curiosidade e o pensamento crítico de cada criança é estimulado, tal com o seu desenvolvimento e aprendizagens.

Relativamente ao grupo, segundo as indicações da educadora e pelo que fomos observando, considerámos que o grupo se destaca pelo seu enorme gosto de aprender. Gostam e querem descobrir coisas novas, mostrando-se bastante atentos, empenhados e participativos nas atividades propostas. São crianças autónomas, carinhosas e amigas umas das outras. Estão sempre dispostas a ajudar o amigo ou até o adulto, sendo visíveis características como a amizade, a cumplicidade, o respeito e a entajuda. É um grupo de crianças muito interessante no desenvolvimento de atividades criativas e originais, levando a educadora a situações pedagógicas cada vez mais desafiantes. Porém, entre estas crianças, referenciámos duas que são acompanhadas pela educadora de ensino especial, um menino e uma menina. O menino nasceu com uma limitação a nível motor nos membros inferiores, não conseguindo manter a postura correta nem andar, deslocando-se apenas na sua cadeira de rodas. A menina entrou apenas este ano no jardim de infância e apresenta um desenvolvimento cognitivo que não corresponde à sua idade, não conseguindo ir à casa de banho sozinha e apresentando grandes dificuldades na fala e a nível da motricidade fina, pois verificámos que não conseguia pegar corretamente em alguns materiais e utilizá-los adequadamente, como por exemplo o lápis e a tesoura. Estas crianças foram incluídas em todas as atividades, concluindo-as com sucesso, dado que foram implementadas estratégias adequadas aos seus ritmos de aprendizagem.

Para finalizar, todas as crianças residem em Faro ou nas redondezas desta cidade, vivendo a maioria com os pais (pai e mãe). Praticamente metade das crianças possui irmãos, na maioria dos casos mais velhos. O grupo é composto essencialmente por crianças que provêm de famílias de classe média e média alta, trabalhando quase todos os pais no sector terciário, destacando-se profissões com programador informático e professores.

### 2.1.3 Opções Metodológicas

Para a exploração das emoções, face às características do grupo e do trabalho pretendido chegámos à conclusão que a melhor abordagem consistia na metodologia de investigação na ação e na observação. A primeira, a investigação na ação, trata-se de uma metodologia com duplo objetivo: na vertente de investigação procura-se aumentar a

compreensão por parte do investigador e da comunidade, e na vertente de ação tem-se como objetivo alcançar uma mudança numa comunidade.

Tal como Martyn Denscombe (1999), professor na Universidade de Montfort, no Departamento de Política e Políticas Públicas e associado à Pesquisa Social, refere na sua obra de 1999, a investigação na ação trata-se de um método essencialmente prático e aplicado, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais. Desta forma, a mudança não consiste apenas só numa parte integrante da investigação na ação, como é uma das suas características fundamentais. O procedimento da investigação na ação é visto como um ciclo em espiral.

No entender da investigadora Michelle Lessard-Hébert (1994), responsável de alguns cursos na Universidade do Quebeque, em Montreal, o termo ciclo é utilizado no sentido de um conjunto ordenado de fases que, uma vez completadas, podem ser retomadas para servirem de estrutura à planificação, à realização e à validação de um segundo projeto e assim sucessivamente.

Também Gary Kuhne e B. Allan Quigley, ambos professores na Universidade da Pensilvânia, dedicam-se à educação de adultos e à investigação-ação. Neste contexto, em 1997 afirmaram que a investigação na ação é um processo cíclico, que envolve três fases: a fase de planificação, a fase de ação e a fase de reflexão. A fase de planificação consiste na definição do problema, do projeto e do processo de medição. A fase de ação explora a implementação do projeto e o processo de observação. Por último, a fase de reflexão envolve o processo de avaliação, e se neste momento não se encontrar a solução do problema, parte-se para o segundo ciclo.

Conjugando os seus conhecimentos na área da arquitetura e educação, os professores universitários Louis Cohen e Lawrence Manion (1994) consideram que as várias fases do processo de investigação na ação devem ser constantemente monitorizadas por uma variedade de mecanismos, incluindo, por exemplo, diários de campo, numa observação rigorosa de situações e factos, o que permite efetuar modificações, reajustamentos, redefinições, mudanças de direção.

Relativamente à observação, consideramos que se trata de um dos elementos fundamentais do processo de pesquisa, pois está presente na escolha e na formulação do problema, na construção das hipóteses e na recolha, análise e interpretação dos dados. Esta, visa examinar o ambiente através de um esquema geral para orientar o investigador, sendo o produto desta observação registado através de notas de campo.

João Formosinho e Júlia Oliveira-Formosinho para além das unidades curriculares que lecionam na Universidade do Minho, também publicam algumas obras, abordando temas como a formação de professores e o seu desenvolvimento profissional, a administração educacional, currículo e educação básica, a pedagogia da infância e as aprendizagens das crianças. Na obra *“Pegagogy-in-Participation: childhood association educational perspective”* os autores abordam a metodologia da observação em contexto pré-escolar. Neste âmbito, os autores afirmam que se trata de um processo contínuo, que exige o conhecimento de cada criança e nomeadamente, das suas vivências e experiências, pois, o sentido de uma aprendizagem depende da atribuição do significado que cada criança lhe dá, uma vez que, apesar da mesma idade, cada criança tem a sua história de vida, outra experiência e outra cultura familiar.

A observação do processo educativo é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, dado que permite comparar aquilo que é dito com as nossas ações. Desta forma, esta metodologia, a observação das crianças no seu ambiente natural, contribui para um melhor conhecimento e compreensão das suas ações.

Ainda de acordo com Formosinho & Formosinho (2013), este processo educativo requer uma simbiose entre a teoria e a prática, desta forma, requer a observação da “criança em ação”, a criança que encontra-se em diversos contextos – família, escola. A observação numa pedagogia em participação é contextual. A avaliação não é da criança, mas sim, da aprendizagem da criança no contexto educacional. Face a isto, antes de observar a criança, devemos observar o ambiente educacional e aproveitar as oportunidades que este (ambiente educacional) oferece para a aprendizagem.

Assim, para abordarmos esta temática, concluímos que estes seriam os melhores procedimentos metodológicos. Através da investigação na ação, podemos investigar a temática, refletir sobre a ação, conseguindo, através das observações realizadas, adaptar a nossa prática e, por conseguinte, melhorá-la.

Para além das metodologias referidas para a exploração e análise de emoções, ao longo da nossa prática utilizámos outros procedimentos em contexto de sala de atividades, nomeadamente uma pedagogia estruturada, diferenciada e ativa, regendo-nos pela metodologia de trabalho por projeto.

Segundo o Ministério da Educação uma pedagogia estruturada «(...) implica uma organização intencional e sistemática do processo pedagógico, exigindo que o educador planeie o seu trabalho e avalie o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças.» (Ministério da educação, 1997, p. 18). Deste modo, o

educador deve observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular. Quando falamos em “observar”, referimo-nos a cada criança, ao grupo, identificar os seus interesses e dificuldades, adaptando a sua prática e assumindo uma atitude de diferenciação pedagógica, na qual,

(...) o conhecimento da criança e da sua evolução constitui fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades. Este conhecimento resulta de uma observação contínua e supõe a necessidade de referências, tais como, produtos das crianças e diferentes formas de registo.» (Ministério da educação, 1997, p. 25).

Seguidamente, o educador deve “planear/planificar”, refletindo, após a observação realizada, sobre as nossas intenções educativas, sobre as características do grupo e de cada criança, planeando,

(...) situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança, apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só, mas acautelando situações de excessiva exigência de que possa resultar desencorajamento e diminuição de autoestima» (Ministério da Educação, 1997, p. 26).

Demos, por isso, início ao processo de planeamento e planificámos as nossas atividades. (Anexo A)

Como já foi referido, o passo seguinte é a ação. Desta forma, planificámos as nossas estratégias e colocámo-las em prática, investindo no trabalho em grupo grande e em grupo pequeno, a pares e individualmente, onde transmitimos a noção de aprendizagem cooperada, dado que «(...) o educador alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem das outras». (Ministério da educação, 1997, p. 35). Relativamente à avaliação, este processo «(...) implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução.» (Ministério da Educação, 1997, p. 27). Assim, refletimos sobre a nossa prática, realizando uma avaliação durante e após as atividades desenvolvidas.

Durante o processo educativo, íamos refletindo e valorizando os sinais emitidos pelo grupo, realizando alterações sempre que necessário, desempenhando uma pedagogia

ativa. Após as atividades, avaliámos e refletíamos sobre as mesmas, sobre o nosso desempenho e sobre alguns dos resultados obtidos com as crianças e com a educadora cooperante, adaptando e melhorando sempre a nossa prática. Relativamente ao ponto intitulado por “comunicar”, partilhámos o trabalho desenvolvido tanto com os pais como com a restante comunidade educativa, através de algumas conversas e dos registos afixados na sala de atividades. Por último, no âmbito da “articulação”, toda a nossa prática foi planeada, tendo em conta as áreas de conteúdo, o grupo e cada criança individualmente, estando conscientes de que «(...) é também função do educador proporcionar as condições para que cada criança tenha uma aprendizagem com sucesso na fase seguinte competindo-lhe, em colaboração com os pais e em articulação com os colegas do 1.º ciclo, facilitar a transição da criança para a escolaridade obrigatória.» (Ministério da Educação, 1997, p. 28).

Tal como já foi referido, abordámos a metodologia por projeto, na qual se destaca «a importância fulcral da individualidade de cada um mas, simultaneamente, a atenção ao colectivo que é tecido de outros, de modo a que se possa realizar e dar sentido à tarefa ou à obra de arte.» (Ministério da Educação, 2012, p. 7). Nesta metodologia, as crianças são incentivadas a colocarem questões, resolverem problemas e tentarem entender o mundo que as rodeia.

Deste modo, acreditamos que uma situação apresentada por uma ou mais crianças do grupo pode originar um projeto, pretendendo-se que cada criança tenha uma opinião, partilhe as sugestões, que consiga avaliar o trabalho desenvolvido, trabalhe com outras crianças, e, principalmente, que se divirta no processo de pesquisa, ultrapassando obstáculos e conseguindo alcançar os objetivos e as respostas pretendidas por si. A orientação do educador é essencial, porém, desejamos que cada criança conclua por si que o mundo é uma fonte inesgotável de perguntas, respostas e curiosidades. Durante este processo, a criança «(...) poderá antecipar, desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de co-construção do conhecimento.» (Ministério da Educação, 2012, p. 8)

Teresa Vasconcelos, uma educadora de infância que atualmente ocupa o lugar de professora coordenadora na Escola Superior de Educação de Lisboa, na sua obra “*Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*” (1998) afirma que a pedagogia de projeto é “um esboço de futuro”, ou seja, algo que se pretende conseguir. Neste sentido, a autora menciona que o educador possui o papel de co-construtor de conhecimentos num

processo de interação com as crianças, tornando-se, assim, o processo de ensino-aprendizagem uma transação entre todos os intervenientes deste processo.

Para além desta postura por parte do educador, consideramos essencial uma visão da criança como um ser competente e capaz, motivado, que investigue, pesquise e resolva problemas, demonstrando assim ser autónomo e capaz de gerir o seu processo de aprendizagem. Deste modo, a metodologia de projeto incentiva a criança a colocar questões, a resolver problemas e a ter a perceção dos fenómenos significativos ao seu redor, tornando assim, as suas aprendizagens relevantes.

Perante estas afirmações, tentámos desenvolver uma prática na qual conseguíssemos investigar, observar e explorar a temática das emoções, mas nunca descurando a importância do grupo e de cada criança. Ou seja, abordar a temática em estudo, desenvolver as atividades idealizadas, mas tendo em conta a instituição, a sua metodologia, os seus valores e o trabalho desenvolvido pela educadora, investindo, por isso, na união e no trabalho de grupo, mas respeitando o ritmo de cada criança, as suas capacidades e os seus interesses, criando deste modo, momentos diversificados, onde tanto podem trabalhar em grande grupo, como em pequeno grupo, a pares, e individualmente.

#### 2.1.4 Técnicas de recolha de dados

Perante o trabalho idealizado, a recolha de dados resume-se à observação direta participativa, registando num diário de campo as situações vivenciadas/observadas, sendo o registo das notas de campo ajudado através de elementos audiovisuais como filmagens e fotografias.

#### 2.1.5 Planificação das ações

Conscientes do trabalho que tínhamos pela frente, investimos imenso na observação, tentando perceber como é que o grupo lidava com as emoções. À medida que fomos realizando este processo, verificámos que o grupo não partilhava as suas emoções, sendo necessário questionar e puxar por esse assunto. Assim, fomos idealizando algumas atividades que envolvessem as expressões, considerando porém que a melhor introdução seria o recurso às histórias. Deste modo, incidindo na literatura e nas expressões, refletimos sobre os nossos objetivos, as características do grupo, o projeto que a

instituição estava a desenvolver, e tendo em conta estes elementos, planificámos as nossas atividades (Anexo A).

No âmbito da metodologia da instituição e do projeto do artista, desenvolvemos uma atividade, tendo realizado uma viagem imaginária até à Áustria. Começámos por explorar o que o grupo já sabia sobre este país. De seguida, com a ajuda de uma apresentação em *powerpoint*, fomos contando a história da nossa viagem, abordando alguns meios de transporte, alguns monumentos da Áustria e algumas particularidades deste país, como por exemplo a comida, a bandeira e algumas das suas características.

Num dos momentos finais desta tarefa, o grupo teve de imaginar que devido à neve estava fechado numa casinha nos Alpes, sabendo que o objetivo final consistia em chegarmos à cidade para assistirmos a um espetáculo de dança tirolesa e, seguidamente, regressar a Portugal. Em conjunto, as crianças criaram uma história e definiram o final da nossa viagem. Observando o empenho e interesse das crianças por esta prática, decidimos realizar um livro com a história idealizada, dividimo-la em vinte e quatro partes, onde cada criança desenhou uma das partes, tendo assim surgido o livro intitulado *A nossa aventura por Áustria*, que colocámos na biblioteca da sala.

Foi perante a observação realizada e as atitudes das crianças para com este livro que a nossa curiosidade e o desejo de explorar as emoções e os sentimentos cresceu, tendo registado que todas as crianças possuíam uma grande relação com este elemento. Todos gostavam de o consultar, de “ler” a história, de criar novas histórias seguindo as ilustrações. Mas o que realmente nos cativou foram os seus sorrisos e a sua expressão de felicidade ao consultarem o livro, os aborrecimentos e algumas lágrimas, quando as outras crianças não o queriam partilhar. Deste modo, investimos em perceber as crianças, o que elas sentiam, em fazê-las perceber e partilhar o que estavam a sentir, entendendo deste modo as suas emoções e por consequente as emoções dos outros.

Tendo em conta os objetivos definidos, o grupo, as suas características e o trabalho que pretendíamos desenvolver, idealizámos algumas atividades que explorassem as emoções no domínio das expressões. Neste âmbito, decidimos introduzir a temática através de uma história dado que «(...) a criança gosta que o adulto lhe conte ou leia histórias que lhe agradam. Conhece assim momentos de comunhão de sentimentos que lhe são preciosos. Muitas vezes é contando essas histórias que o adulto consegue a amizade, a confiança e a admiração da criança.» (David, 1981, p. 187) Para além disso,

(...) a criança gosta das histórias nas quais a coragem, o amor, a beleza, a felicidade, a tenacidade, triunfam sobre a crueldade e a maldade dos «maus». A criança encontra nelas o carácter intenso, extremo, absoluto dos seus próprios sentimentos e não se cansa de as ouvir. (David, 1981, p. 189)

Face a isto, no dia 24 de fevereiro de 2014, introduzimos a temática das emoções e sentimentos através da história *Um amigo como tu*, de Julia Hubery, recorrendo a uma almofada de histórias. Apresentámos e integrámos um novo elemento na sala de atividades, o quadro “Hoje sinto-me...”, e ao longo da prática de ensino supervisionada fomos desenvolvendo diversas atividades que explicaremos seguidamente.

## 2.2. a) Atividades desenvolvidas

### 2.2.1. História “*Um amigo como tu*” de Julia Hubery (2009) (Anexo B)

Tal como já foi referido, iniciámos a exploração desta temática com uma história que retrata a amizade entre um macaco e um panda, tendo porém a sua amizade enfrentado algumas adversidades, existindo, deste modo, momentos de felicidade e de tristeza.

Para uma melhor introdução a este tema, considerámos que uma “almofada de histórias” seria uma boa aposta. Deste modo, contámos a história ao grupo, recorrendo a uma almofada decorada, ou seja, em vez de utilizarmos apenas o livro, a almofada apresenta o cenário com as personagens construídas em velcro, “*musgami*”, entre outros materiais. Apresentámos a história deste modo e cativámos as crianças de uma forma totalmente diferente. Após o momento do conto, refletimos um pouco sobre a história, sobre a tristeza, a felicidade e algumas atitudes e/ou palavras que por vezes podem deixar os nossos amigos tristes.

### 2.2.2 Quadro das emoções – *Hoje sinto-me...*

Na sequência da história abordada, cada criança partilhou se já se tinha sentido da mesma forma que o panda da narrativa e em que situações. Aproveitando as suas intervenções e questionando como se sentiam naquele momento apresentámos o novo elemento da sala de atividades, o quadro das emoções denominado por “Hoje sinto-me”.

Este instrumento pretendeu colocar as crianças a refletirem sobre as suas emoções. Para tal, no início do dia colocavam no placar uma imagem de uma carinha (um chamado

*smiley*) de acordo com o modo como se estavam a sentir. Para além da hipótese da carinha feliz e da triste, existia uma carinha aborrecida a que o grupo denominava de carinha “assim-assim”. Desta forma, após a história, apresentámos o novo elemento e explicámos a sua utilização, explicando que sempre que se sentiam de uma forma diferente podiam alterar a sua carinha e que todos os dias iríamos falar sobre como nos estávamos a sentir. Esta atividade foi realizada até ao fim do estágio. À medida que chegavam, as crianças marcavam a presença, colocavam a sua carinha e no momento em que nos reuníamos no tapete analisávamos o registo, verificando as carinhas que tinham sido colocadas, descrevendo cada criança como se estava a sentir e o motivo.

Relativamente a este dia, no nosso diário de campo realizámos a seguinte observação,

Já me tinha apercebido do interesse e da adesão que o grupo revelou pelo novo instrumento da sala, pelo quadro de emoções, dado que várias vezes me pediram para acrescentarem uma carinha devido aos acontecimentos do dia. Mas como fiquei até mais tarde, assisti ao momento de saída de muitas crianças e praticamente todas quiseram partilhar com os pais o novo instrumento e as suas emoções, incluindo as crianças mais reservadas que convidaram os seus encarregados de educação para observarem este novo elemento, o que me deixou bastante feliz, satisfeita e para além disso proporcionou-me uma grande interação com os pais e na qual pretendo investir e melhorar! Diário de campo, 24 de fevereiro de 2014.

A este propósito, Góis afirma que «(...) o trabalho em conjunto com os pais cria uma atmosfera de confiança e de partilha que pode ser bastante saudável e proveitoso para a criança. Mas este trabalho não é benéfico apenas para as crianças, tornando-se também bastante proveitoso para os próprios pais.» (Góis, 2002, p. 18). Tal como afirma o autor, «(...) maior é a probabilidade destes pais poderem compreender e lidar com o comportamento e com as emoções dos seus filhos.» (Góis, 2002, p. 18)

### 2.2.3 Desenho sobre um sentimento “mau” e um sentimento “bom”

Na sequência do trabalho desenvolvido, e após a primeira abordagem realizada, considerámos que o passo indicado seria pedir a cada criança que enunciasse um sentimento “mau” e um bom e que o representasse.

#### 2.2.4 História “*Amor-Perfeito*” de Babette Cole (2004) (Anexo C)

Iniciando a abordagem às emoções e sentimentos de “amor” e “medo”, recorremos mais uma vez a uma história e a um acessório, tendo desta vez explorado a obra “*Amor-Perfeito*” de Babette Cole, e, dado que a personagem deste livro é um cão, cativámos o grupo recorrendo a um enorme cão de peluche, tendo utilizado este elemento para contar a história. Começámos por ouvir as conceções de cada criança sobre este tema, procedemos à leitura e, no final, conversámos sobre esta narrativa e sobre a sua mensagem.

No dia seguinte, recordámos a história e em pequeno grupo as crianças falaram livremente sobre o que é o amor e o medo, tendo partilhado alguns dos seus medos e receios. Estes momentos ficaram registados em vídeo e para concluir esta abordagem elaborámos um registo em grupo e afixámo-lo na sala de atividades.

#### 2.2.5 *Pássaro da alma*, de Michal Snunit (2012) (Anexo D)

Com o objetivo de realizar uma exploração diferente e apelar ao pensamento crítico de cada criança, procedemos à leitura da obra o “*Pássaro da alma*” de Michal Snunit. Dado que esta narrativa aborda essencialmente o que sentimos e tenta explicar algumas emoções e sentimentos, não utilizámos nenhum acessório (almofada de histórias, peluche, etc.) no momento da leitura, mas apelámos principalmente à reflexão de cada criança. Deste modo, após a leitura, dialogámos um pouco e refletimos tanto sobre a narrativa como sobre as nossas emoções e sentimentos. Seguidamente, em grupo, criámos um pássaro numa folha de tamanho A1, decorámo-lo com recortes de revistas e, para terminarmos o nosso pássaro, cada criança desenhou uma pena, ilustrando-a livremente. Registámos as suas palavras sobre o que retiraram da história, ou seja, sobre o que é a alma, os sentimentos e as emoções.

Por último, numa conversa em grande grupo refletimos sobre o trabalho desenvolvido e o resultado final, todas as crianças partilharam como se sentiram ao longo do processo, identificaram-se com os colegas e até trocaram alguns elogios.

De acordo com Esteves, e tal como tem sido apresentado ao longo deste relatório, «o elogio permite ao indivíduo sentir que é amado, reconhecido e reconfortado pelo próximo» pois, «(...) o ego precisa muitas vezes de ser alimentado por esses mimos que não se veem, mas que se sentem no fundo da nossa Alma.» (Esteves, 2006, p. 21)

### 2.2.6 Exploração do quadro, “Lágrimas Negras” de Gustav Klimt (Anexo E)

No âmbito do projeto do artista, o grupo explorou um quadro que retratava a tristeza, e no qual era possível observar algumas lágrimas. Porém, antes desta exploração, considerámos que seria enriquecedor ouvir as intervenções das crianças sobre este quadro e o que lhes transmitia.

Assim, em grupos de três, quatro elementos, perguntámos às crianças o que viam e como achavam que a senhora se estava a sentir. Realizámos apenas estas questões no momento da explicação, deixando as crianças dialogarem livremente sobre o quadro, partilhando o que viam, ouvindo as intervenções dos seus colegas e, tal como iremos mostrar mais à frente, o resultado foi muito interessante!

### 2.2.7 Exploração do quadro, “O Beijo” de Gustav Klimt (1908) (Anexo E)

Para complementar a exploração que elaborámos com o quadro da lágrima, realizámos a mesma abordagem com o quadro “O Beijo” de Gustav Klimt, tendo organizado as crianças por pequenos grupos, onde registámos as suas intervenções.

### 2.2.8 Audição das músicas (Anexo F)

Tal como já enunciámos, explorámos as emoções através das expressões. Assim, no domínio da expressão musical, em pequenos grupos, as crianças ouviram algumas peças musicais, nomeadamente: *Moonlight Sonata* de Beethoven, *Carmina Burana Fortuna* de Carl Orff, *Konis Hupen*, *Primavera* de Vivaldi, *Rondo Alla Turca* de Mozart e a ópera *Ave Maria* de Schubert. No final de cada melodia, as crianças partilharam o que tinham sentido e a sua opinião sobre a música. Seguidamente, recorrendo a lápis e canetas desenharam a melodia que mais os marcou, ou seja, o que esta obra musical lhes tinha transmitido. Em grande grupo, observando o desenho de cada criança, realizámos uma pequena análise, onde as restantes crianças partilharam o que estes elementos (desenhos) lhes transmitiam, tentando entender a opinião do amigo sobre a melodia.

### 2.2.9 Jogo da mímica (Anexo G)

Na sequência das expressões transmitidas por cada criança na atividade de expressão musical, realizámos um jogo de mímica. Neste jogo, cada criança elaborou uma expressão e/ou comportamento característico de alguma emoção, e as restantes crianças deveriam adivinhar. Segundo Góis, «É muito importante que as crianças aprendam a reconhecer as diferentes emoções nas expressões das outras crianças e também dos adultos que as rodeiam e também nas diferentes reacções corporais.» (Góis, 2002, p. 18)

### 2.2.10 “Dado dos sentimentos” (Anexo H)

Através do quadro das emoções, o grupo partilhava as suas emoções e sentimentos, porém, as crianças apenas falavam do que estavam a sentir naquele preciso momento, não refletiam sobre o que já tinham sentido noutras situações, nem o motivo impulsionador dessa emoção. Perante esta situação, e uma vez que pretendíamos que as crianças partilhassem e refletissem sobre diversas emoções e não apenas sobre o que estavam a sentir no momento de “análise” do quadro das emoções, sentimos a necessidade de criar um novo elemento, tendo então surgido o “dado dos sentimentos”.

Este instrumento teve como objetivo o registo das emoções, possuindo um carácter um pouco mais reflexivo, procurando levar as crianças a refletir sobre o que as aborrece, entristece, e o que as deixa felizes, entre outras emoções. O dado aborda a felicidade, a tristeza, a raiva e o medo, dado que estas emoções são conhecidas como as emoções básicas.

De acordo com Góis existem quatro emoções básicas,

Estas quatro emoções são vistas como emoções básicas a partir das quais derivam as outras. Por ex., a inveja é uma mistura de tristeza e raiva e, quando se está apaixonado é o sentimento de felicidade que prevalece. Mas não é esta a única razão. As crianças mais pequenas não têm a capacidade para compreender toda a gama de emoções de uma só vez. (Góis, 2002, p. 18)

Assim, devido ao trabalho que já tínhamos realizado, ponderámos que esta seria a altura indicada para iniciarmos uma exploração completa destas quatro emoções, partindo de seguida para situações e emoções mais complexas. Desta forma, cada criança lançava

o dado e consoante a face que saísse partilhava com o grupo quando é que ficava feliz, com medo, triste, aborrecida, ou então, podia até ter de indicar como se sentia naquele momento ou algo que a deixasse feliz.

#### 2.2.11 Percurso motor no campo de jogos

De acordo com o Ministério da Educação «(...) o espaço exterior do estabelecimento de educação pré-escolar é igualmente um espaço educativo. Pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merece a mesma atenção do educador que o espaço interior.» (Ministério da Educação, 1997, p. 38). Assim, decidimos aproveitar o campo de jogos que se localiza perto da instituição e dinamizar uma atividade de expressão motora. Nesta tarefa explorámos as emoções de uma forma um pouco diferente, tendo as crianças realizado o percurso idealizado enquanto íamos tirando algumas fotografias.

#### 2.2.12 Vídeo final

Com o final do estágio, de modo a nos despedirmos e a proporcionar esse momento às crianças, decidimos preparar um vídeo de despedida. Neste elemento, inserimos diversas fotografias alusivas aos momentos que partilhámos com o grupo, e claro, sobre as emoções. Existindo umas fotografias mais animadas e outras mais sérias, encerrámos desta forma a prática e todo o trabalho desenvolvido.

#### 2.2 b) Análise e interpretação das atividades desenvolvidas

Considerámos que as atividades que colocámos em prática se adequaram ao grupo, aos seus interesses e necessidades, ao trabalho que pretendíamos desenvolver e à metodologia da instituição.

Como já foi referido, recorremos a algumas histórias para introduzir esta temática e considerámos que foi uma boa aposta, tanto devido à reação das crianças, como ao modo como as atividades correram e principalmente pelos momentos de partilha e reflexão em grande grupo que ocorreram.

Para além disso, ainda segundo o Ministério da Educação,

(...) a capacidade do educador escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada criança e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale, fomentado o diálogo entre crianças, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar.» (Ministério da Educação, 1997, p. 66)

Ou seja, com as histórias, para além de estarmos a incutir o gosto pela leitura, de estarmos a valorizar cada criança e as suas intervenções, estamos a transmitir-lhe confiança e a contribuir para que se sinta bem e à vontade ao falar sobre o que sente.

Desta forma, considerámos que o instrumento “Quadro das emoções: Hoje sinto-me...”, tornou-se num elemento muito importante na sala de atividades, tanto para as crianças como para os pais. As crianças começaram a partilhar as suas emoções, o que as deixava tristes, o que as alegrava, e como consequência começaram a conhecer-se melhor, tanto a si, como aos colegas. Para além disso, com a análise diária deste instrumento, conseguimos resolver alguns conflitos entre as crianças, pois algumas crianças ficavam um pouco tristes com as palavras ou atitudes de outras e neste momento sentiam-se à vontade para partilhar essa situação. Mas este instrumento também conquistou os pais, tornando-se numa forma das crianças partilharem com os seus pais as suas emoções. Verificámos que alguns encarregados de educação gostavam de consultar este registo, consultavam “as carinhas” que o seu filho tinha colocado, tentavam saber o motivo, e deste modo ficaram um pouco mais próximos do jardim de infância e do dia a dia do seu educando, sabendo o que sentiu nesse dia e porquê.

De acordo com o Ministério da Educação, «Sendo uma das funções do código escrito dar prazer e desenvolver a sensibilidade estética, partilhar sentimentos e emoções, sonhos e fantasias, este é também um meio de informação, de transmissão do saber e da cultura, um instrumento para planificar e realizar tarefas concretas». (Ministério da Educação, 1997, p.70)

Optámos por introduzir a temática recorrendo a histórias devido às emoções e aos sentimentos que despertam as crianças, mas também investimos no desenho.

Após a primeira leitura e a introdução do quadro das emoções, pedimos a cada criança que enunciasse um sentimento “mau” e um sentimento “bom”, e que realizasse um desenho alusivo a esse sentimento. Com esta abordagem inicial tentámos averiguar

as conceções de cada criança e, pela sua reprodução, perceber o que associa a cada sentimento e o impacto que causa na criança. Pois, já afirma o Ministério da Educação,

(...) não podemos esquecer que o desenho é também uma forma de escrita que os dois meios de expressão e comunicação surgem muitas vezes associados, completando-se mutuamente. O desejo de um objecto pode substituir uma palavra, uma série de desenhos permite “narrar” uma história ou representar os momentos de um acontecimento... (Ministério da Educação, 1997, p. 69)

E entre as coisas que as crianças transmitem num desenho estão as suas emoções, o que sentem e guardam para elas. Sendo este o trabalho que nós ambicionámos desenvolver e o tipo que educadores que queremos ser, os que percebem o que as crianças demonstram, os educadores que procuram entender o que elas não dizem.

Constance Kamii, baseando-se em Piaget, refere-se a um educador “centrado na criança”. Este educador «preocupa-se com a dinâmica psicológica da criança e pensa no contexto socioafectivo no qual cada um deles vive. É um profissional que tenta continuamente definir o que convém psicologicamente a cada criança e como cada um se desenvolve no plano interpessoal e intrapessoal.» (Kamii, 2003, p. 158). Para além disso, e tal como Pires (2007) defende, no processo educativo, a ação do educador processa-se, essencialmente, através da palavra e da influência da sua própria personalidade.

Deste modo, e perante o que já foi afirmado, o desenho, e as expressões, são uma grande ajuda neste processo. Pois, tal como Myriam David apresenta na sua obra,

(...) cantar, dançar, desenhar, pintar, modelar, são actividades que agradam especialmente às crianças entre os 3 e os 6 anos. Embora a sua imaginação se inspire constantemente em cenas da vida quotidiana, nas suas realizações artísticas não têm necessidade de se cingir ao real. Desenham formas extravagantes, decidem que é uma casa, um cão, um palhaço. (...) Gostam de cores berrantes: o preto e o castanho são as cores más, as cores esbatidas as «bonitas». Os azuis, os vermelhos, os amarelos e os alaranjados são as cores preferidas. (David, 1981, p. 190)

Mas, segundo a autora, como há sempre mais alguma coisa do que só um desenho, ou uns rabiscos, «a criança transpõe os seus sentimentos para essas formas de cor criando assim muitas vezes, à custa da sua imaginação, verdadeiras pequenas obras-primas.» (David, 1981, p. 190). Verificámos que maioritariamente, referiram como um sentimento mau a tristeza e o medo, reproduziram estas emoções e notámos que representaram

lágrimas, expressões infelizes e recorreram essencialmente a cores mais escuras. Em oposição, nos sentimentos bons, as respostas dividiram-se entre o amor, a felicidade e a amizade, utilizaram cores como azul, vermelho, amarelo e laranja que David (1981) refere como as cores preferidas e incluíram no seu desenho sorrisos, expressões alegres, corações e diversas cores.

Relativamente, à exploração do livro de Babette Cole, denominado por *Amor-perfeito* (2004), verificámos que o grupo entendia os sentimentos/emoções abordados/as, já os tinham sentido, mas não os conseguiam explicar. Deste modo, procedemos à leitura da história, recorrendo ao peluche e, tal como esperávamos, isso cativou imenso o grupo. Por sua vez, este mostrou-se muito participativo e disposto a partilhar as suas vivências sobre o amor e o medo, tanto no momento de exploração da narrativa, como no dia seguinte, altura em as crianças em grupos de três elementos falaram sobre o medo e o amor. Este momento foi extremamente interessante e enriquecedor, dado que as crianças partilharam os seus medos, ouviram e identificaram-se com alguns dos receios dos seus amigos, deram conselhos e incentivaram-se a ultrapassar estes medos. Tal como já referimos, foi um momento muito enriquecedor que aproximou estas crianças, melhorou a sua relação afetiva e, por consequência, a nossa relação com cada criança.

Investindo novamente nas histórias, notámos que a exploração do livro *Pássaro da alma*, (2012) de Michal Snunit teve um grande impacto nas crianças, pois entenderam a mensagem da história e após este momento, tanto em momentos de brincadeira, como em alguns um pouco mais sérios, justificaram as suas atitudes com base no que estavam a sentir e no seu “pássaro da alma”. Para além disso, foi bastante evidente o seu interesse e empenho na realização do registo desta história e considerámos que é visível, tanto pelo resultado final, como pelo que cada criança enunciou no momento de partilha e quis registar na sua “pena”. E para completar, tal como podemos observar nas orientações curriculares do Ministério da Educação,

(...) a expressão plástica enquanto meio de representação e comunicação pode ser da iniciativa da criança ou proposta pelo educador, partindo das vivências individuais ou de grupo. Recriar momentos de uma actividade, aspectos de um passeio ou de uma história são meios de documentar projectos que podem ser depois analisados, permitindo uma retrospectiva do processo desenvolvido e da evolução das crianças e do grupo, servindo também para transmitir aos pais e comunidade o trabalho desenvolvido. (Ministério da Educação, 1997, p. 62)

A atividade do “pássaro da alma” foi realizada no dia 30 de abril e foi uma atividade que nos marcou imenso e, julgamos, que às crianças também. Pelo menos, ficámos com essa impressão e consideramos que os seguintes excertos do Diário de Campo transmitem essa ideia:

Após deixar cair um copo mais do que uma vez, em tom de brincadeira disse-lhe “ai Mariana, ai Mariana, só estás a fazer asneiras, sua tontinha”, ao que ela me respondeu “é o meu pássaro da alma, abriu a gaveta de fazer traquinices”. Não estava de todo à espera desta resposta e fiquei extremamente satisfeita e feliz, pois foi a prova de que a história e o trabalho que realizei com eles no dia 30 de abril teve um impacto bastante positivo e que os marcou de alguma forma. Diário de campo, 12 de maio de 2014.

E ainda,

Após o momento do almoço fomos um pouco para o espaço exterior, e no meio das brincadeiras habituais aconteceu uma situação que me marcou imenso. Duas crianças desentenderam-se, chegaram mesmo a levantar a voz uma à outra e sentia-se uma enorme tensão entre elas. Como é óbvio, agi rapidamente e a situação foi resolvida. Mas uma das crianças que assistiu a este momento enunciou “o pássaro da alma delas abriu a gaveta da raiva”, e este comentário tal como o que foi realizado pela Mariana na segunda-feira marcaram-me imenso, pois é a prova de que a atividade teve sentido e que as marcou. Diário de campo, 14 de maio de 2014.

Relativamente à exploração dos quadros de Gustav Klimt, dado que uma das obras possuía uma lágrima, todas as crianças associaram este elemento à tristeza. No entanto, cada criança realizou uma interpretação diferente dos detalhes e as respostas foram bastante diversificadas, sendo algumas delas, as seguintes: «A senhora está a chorar. Está a chorar de alegria porque está a sorrir, tem um sorriso nos lábios. Tem espirais no cabelo. Só conseguimos ver metade da cara. A senhora está feliz. Tem lágrimas de ouro»; «Ela está a chorar. Está triste. Está zangada. Eu fico triste porque não gosto que as pessoas chorem. A senhora tem lágrimas de ouro porque é um quadro e os quadros são diferentes. Só se vê metade da cara, a outra parte está tapada com um lenço». - 8 de abril de 2014.

Em contrapartida, na obra “O Beijo”, as suas respostas foram muito similares, fazendo por exemplo as seguintes afirmações: «Este é um quadro de amor. O senhor e a senhora estão apaixonados e a dar um abraço e um beijinho.»; «Os senhores estão felizes, estão abraçados e a dar um beijinho. Este quadro tem círculos, retângulos, flores e muito

dourado. É um quadro de ouro e com muito amor. A senhora tem os olhos fechados quer dizer que ama o senhor.» - 19 de maio de 2014.

Sabendo que,

(...) a expressão musical assenta num trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir, com base num trabalho sobre os diversos aspectos que caracterizam os sons: intensidade (fortes e fracos), altura (graves e agudos), timbre (modo de produção, duração (sons longos e curtos), chegando depois à audição interior, ou seja, à capacidade de reproduzir mentalmente fragmentos sonoros. (Ministério da Educação, 1997, p. 63)

colocámos em prática a atividade de audição de diversas obras musicais, nas quais os elementos acima referidos eram bastante distintos (intensidade, altura, timbre, duração). Desta forma, cada melodia transmitia diferentes emoções, e cada criança interpretou-a à sua forma. Para além deste ponto forte, vemos como uma mais-valia as expressões transmitidas pelas crianças durante a audição destas obras. Demonstraram o que estavam a sentir e perceberam o que as restantes crianças também estavam a sentir e o que estavam a achar da música.

Para finalizar esta atividade, recorreremos ao desenho. Cada criança reproduziu numa folha de papel a melodia que mais a marcou, e nomeadamente, o que esta lhe transmitiu, no final falámos sobre todos os desenhos, observando que ouvindo a mesma música algumas crianças acharam-na triste, outras, alegre, outras tiveram medo, e, deste modo, terminámos a tarefa, como uma breve análise oral, percebendo-se pelo desenho o que a criança sentiu com a música, dando-se a oportunidade à criança de explicar o que tinha realizado.

Notámos que, maioritariamente, as crianças decidiram desenhar/pintar, imaginando uma das músicas que tinham considerado alegre, bonita ou até divertida e esta escolha é evidente nas suas reproduções. Pois, tal como em outros desenhos, incluíram elementos de que gostam, utilizaram cores essencialmente alegres (azul, vermelho, amarelo e laranja), e na análise realizada em grande grupo, as outras crianças identificaram o tipo de música que mais tinha marcado aquela criança e partilharam o que o desenho lhe transmitia. Como Arno Stern, afirma, «quando a criança pinta, o Mundo encolhe-se às dimensões de uma folha de papel; a folha transborda os seus limites e torna-se o Mundo.» (Quartilho & Miranda, 2012, p. 25).

Na sequência da atividade apresentada, e uma vez que,

(...) não se pode ainda esquecer a comunicação não-verbal que, podendo constituir um suporte da comunicação oral, pode ser trabalhada independentemente: expressar e comunicar sentimentos através de gestos ou mímica, relaciona-se com a expressão dramática. A interpretação destas formas de comunicação produzidas pelas próprias crianças ou decorrentes da observação de gravuras constitui outro meio de aprofundar a linguagem. (Ministério da Educação, 1997, p. 68),

realizámos um jogo de mímica. Este foi um momento bastante divertido, pois apercebemo-nos que todo o grupo estava à vontade com as emoções e com o trabalho desenvolvido. Ou seja, num momento de brincadeira, onde as emoções não eram genuínas, as crianças conseguiram transmitir e identificar as emoções apresentadas pelas restantes crianças.

No que respeita ao “dado dos sentimentos”, verificámos que este novo elemento da sala cativou as crianças desde o primeiro momento tendo as crianças por diversas vezes, recorrido nos momentos de brincadeira livre espontaneamente a este instrumento. Devido ao trabalho que foi sendo desenvolvido não tiveram dificuldades em partilhar com os seus amigos as situações que os deixavam felizes, tristes, aborrecidos ou até com medo.

Relativamente à atividade no campo de jogos, apesar de explorarmos as emoções, realizámo-las de uma forma diferente. Concentrámo-nos em observar as expressões transmitidas pelas crianças e, no final, decidimos questionar como se tinham sentido, tal como é referido no nosso Diário de Campo: «(...) as reações das crianças foram muito positivas, todas terminaram a atividade com um sorriso e super felizes por receberem algo tão simples como uma medalha, (...) a atividade correu bem, as crianças gostaram, divertiram-se, realizaram aprendizagens e as suas reações foram do melhor que pode existir.» Diário de Campo - 17 de março de 2014

Com o objetivo de concluir todo o trabalho desenvolvido, no último dia de estágio, apresentámos um vídeo que tentasse resumir os momentos partilhados e o trabalho realizado. E, mais uma vez, a sala encheu-se de sorrisos e gargalhadas, onde a alegria era evidente, mas onde já sentíamos a nostalgia e um aperto no coração, mas satisfeitos com a exploração desenvolvida e com um sentimento de dever cumprido.

Góis afirma que,

Quando a criança é habituada e essencialmente é estimulada a falar sobre os sentimentos, isso vai-se reflectir na sua forma de estar na vida, na sua forma de

perceber as suas próprias reacções em relação a determinados estímulos, por vezes menos positivos, e, principalmente, de aceitar os seus próprios sentimentos, ou seja, quando os sentimentos são tratados com naturalidade e com respeito, eles passam a fazer parte naturalmente da sua maneira de estar, de sentir, de perceber os outros e de se perceberem a eles próprios. (Góis, 2002, 18).

## Conclusão

Terminado o percurso do enquadramento teórico da nossa investigação, da definição do plano metodológico, das atividades desenvolvidas e da sua análise, chegámos à fase em que devemos apresentar as conclusões do trabalho realizado.

Desta forma, recordando os nossos objetivos, e a questão desta investigação, “Será que crianças de cinco anos conseguem partilhar emoções através das expressões?”, face ao trabalho desenvolvido, a nossa resposta é positiva, do nosso ponto de vista, sim, conseguem!

Tal como já referimos, durante este processo, desenvolvemos diversas atividades, e em todas tentámos explorar esta temática, na maior parte das vezes, de uma forma mais direta e noutras, de um modo mais indireto. As crianças partilharam as suas emoções, enunciaram os motivos para se sentirem de determinado modo, identificaram expressões faciais e, em consequência, o que as restantes crianças estavam a sentir. Todo o trabalho se desenvolveu através de processo gradual. Dinamizámos diversas atividades, partilhando as nossas emoções e estimulando as crianças para também o realizarem. Desta forma, fomos notando que foram lidando cada vez melhor com esta temática, descobrindo-se a si, e aos outros. Ou seja, verificámos que com o trabalho desenvolvido, as crianças ficaram a conhecer-se melhor, e, em consequência, a conhecer melhor o outro, tendo sido evidente as melhorias de algumas relações entre si, uma vez que, começaram a brincar e a relacionar-se mais com as restantes crianças e não tanto com os amigos das brincadeiras habituais.

Também notámos logo no início da prática de ensino supervisionada que as crianças tinham as suas brincadeiras muito bem delineadas, ou seja, brincavam quase sempre ao mesmo e com as mesmas crianças. Desta forma, considerámos que com o trabalho desenvolvido e com os novos elementos da sala de atividades, o grupo afastou-se um pouco dessas brincadeiras, começou a relacionar-se um pouco mais com as restantes crianças, inventando novas brincadeiras. Aproveitaram alguns dos jogos desenvolvidos pelas estagiárias, e, diversas vezes, observámos as crianças a brincarem em grande grupo a novas brincadeiras, reproduzindo as atividades recentemente aprendidas/desenvolvidas, onde se valorizavam as emoções e os sentimentos de todas as crianças. A partir do momento em que o grupo optou por esta postura, verificámos que as típicas “queixinhas” diminuíram, valorizando o que estavam a sentir e abordando o seu

“pássaro da alma”. Assim, as crianças tentaram resolver os seus conflitos em vez de recorrerem ao adulto.

Consideramos que este processo não se resume apenas à exploração de emoções e sentimentos, uma vez que abordámos todas as áreas de conteúdo, investimos na literatura e nas expressões, e principalmente, trabalhámos a área de formação pessoal e social, onde as crianças passaram a conhecer-se melhor, aumentaram a sua autoestima, confiança e sentimento de ligação ao mundo e ao outro.

Desta forma, perante o trabalho desenvolvido, as observações realizadas e, consequentemente, os resultados obtidos, consideramos que as crianças de cinco anos conseguem partilhar as suas emoções.

Concluímos, também, que se já tínhamos interesse anteriormente sobre esta temática e em trabalhá-la com as crianças, após esta exploração, podemos afirmar que ainda ficámos mais sensibilizados para a importância deste trabalho, que desejaremos sempre ter como referência no nosso percurso profissional.

Percecionamos que, por vezes, a Formação Pessoal e Social e, nomeadamente, as emoções, os sentimentos, os afetos e a autoestima são pouco valorizados, passando muitas vezes para segundo plano, sendo a prática dos educadores mais focalizada na transmissão de conhecimentos e desenvolvimento de competências. Porém, acreditamos que o desenvolvimento pessoal é muito importante para o desenvolvimento humano da criança, tornando-o, no futuro, num cidadão mais consciente dos seus direitos e deveres perante si e os outros. Acreditamos, também, que é possível conciliar as temáticas em exploração, com a abordagem das competências e das áreas de conteúdo.

Com uma abordagem aberta e correta, pensamos que poderemos conseguir cruzar as diversas áreas, tendo como base a Formação Pessoal e Social e foi isso que desejamos apresentar com este nosso trabalho que tanto nos entusiasmou. O que nos mostrou, apesar, das nossas inseguranças, que o querer, a força de vontade e a paixão por educar são os elementos fundamentais, e com eles, conseguimos explorar qualquer assunto, com qualquer grupo e abordando todos os níveis e áreas de conteúdo.

Assim, após esta experiência, encontramos-nos mais sensibilizados e interessados por esta temática, e sem dúvida, pretendemos explorar e aprofundar o trabalho desenvolvido no nosso futuro profissional. Apesar do estudo ter sido realizado com crianças de cinco anos, consideramos que o educador deve investir na vertente emocional, independentemente, da idade do seu grupo, pois, se as crianças forem incentivadas e

habitadas desde do início a partilharem o que sentem, no futuro, não enfrentarão este bloqueio emocional.

## Reflexão Final

Concluindo esta etapa, fica a sensação de começo de uma nova fase, sem os receios até então sentidos e com a certeza de que, com empenho e um espírito de professor-investigador, aliados à enorme alegria sentida em ser educadora de infância, todos os obstáculos podem ser ultrapassados. No momento em que este percurso se iniciou, predominavam os medos e a ansiedade de não ser capaz de atingir os objetivos propostos, devido às limitações de tempo e à quantidade de tarefas pedidas a nível de estágio e de unidades curriculares. No entanto e, apesar de ter sido capaz de dar resposta ao que foi pedido, tenho consciência de que se fosse possível dedicar um pouco mais de tempo a cada tarefa, os resultados seriam bem melhores e não teria existido todo o desgaste emocional sentido.

Contudo, é com enorme satisfação que termino este percurso com consciência de que foram imensas as aprendizagens adquiridas, tanto a nível pessoal como profissional. Aprendi a ser mais autónoma, confiante, e a ser muito mais tolerante, responsável, persistente e acima de tudo fiquei com a certeza reforçada de que realmente esta é a profissão que me faz feliz e realizada. Aprendi que não existem “receitas”, pois cada situação é única, tendo em conta que todos os grupos, famílias, instituições e meios são diferentes. Por este motivo é essencial a observação diária do grupo, sempre acompanhada dos devidos registos de observação, pois só desta forma é possível encontrar respostas que se adaptem àquela situação concreta. Só assim poderemos planificar com coerência e promover o desenvolvimento do grupo, não esquecendo que, mais importante do que o resultado obtido, é o processo percorrido pela criança. Este percurso processual deverá ser significativo para a mesma, servindo para que a criança adquira aprendizagens significativas.

De grande importância é também a discussão entre a equipa pedagógica, porque a escuta e reflexão sobre outras ideias e diferentes pontos de vista enriquecem o trabalho realizado. O mesmo acontece quando as famílias e a sociedade são envolvidas no processo educativo da criança, dando-lhe importância de modo a desenvolver a sua auto imagem e autoestima, pois desta forma a criança sente que é importante, escutada e valorizada à medida que descobre o mundo e alarga os seus horizontes. Como modelos que somos para as crianças, precisamos estar conscientes que tudo aquilo que fazemos e dizemos é encarado pelas crianças como algo a reproduzir e, por isso é importante consciencializar os pais para este facto, para que assim possamos trabalhar em equipa.

Através deste percurso foi possível constatar que de facto, ser educadora de infância, principalmente nos dias de hoje, requer muito mais do que a sociedade de uma forma geral pensa. Cada vez mais, um educador/professor tem de ter um espírito de constante adaptação à mudança e evolução, de investigação, pesquisa, na procura de vários tipos de informação e na reflexão crítica. Alguém que deve estar em constante aprendizagem, de forma a acompanhar as evoluções que constantemente acontecem, sendo alguém que não esquece a singularidade de cada criança, de cada família e do meio onde elas vivem. Ao investir no desenvolvimento de cada uma delas, o educador investe simultaneamente no grupo, criando um ambiente de entajuda e cooperação entre todos. Este é o segredo para sermos felizes, alcançarmos os nossos objetivos e construirmos um mundo melhor.

Sem dúvida, o estágio é crucial na formação de futuros educadores de infância, pois como referimos anteriormente não existem receitas e, portanto, é necessário desenvolver competências que nos permitam encontrar a solução mais adequada a cada situação e a cada contexto. Definitivamente, este tempo de estágio aliado aos conhecimentos teóricos anteriormente adquiridos, permitiu desenvolver inúmeras competências e saberes a diversos níveis como, por exemplo, trabalhar em equipa; ouvir, reconhecer e valorizar as crianças, enquanto seres competentes e capazes; ser capaz de respeitar e seguir os ideais e normas de funcionamento de uma instituição; tirar partido dos pontos fortes de cada criança e sua família, bem como do meio envolvente.

A nível pessoal permitiu colocar em prática as aprendizagens teóricas; ter uma postura questionadora, investigadora, de constante aprendizagem, de conhecimento em construção; sentido de responsabilidade, pontualidade, assiduidade, ética profissional; entre outros.

A educação pré-escolar constitui uma etapa fundamental para que as crianças adquiram as competências básicas e ao mesmo tempo essenciais que lhe irão marcar para toda a vida. Por este motivo é tão importante que se atribua a devida importância a esta etapa da vida de cada indivíduo e que se desenvolva uma educação pré-escolar de qualidade, começando por uma formação de futuros educadores de infância com qualidade, pois só desta forma será possível que as crianças adquiram aprendizagens significativas e, conseqüentemente, as competências essenciais à construção da sua personalidade.

De facto, ser educadora de infância não é tarefa fácil, pois as responsabilidades são imensas, o ritmo de trabalho pode ser alucinante e são enormes as expectativas que

tantas crianças e famílias depositam em nós, ao nos confiarem a educação dos seus filhos. Assim, devemos estar cientes da importância do nosso papel e de que estes pais estão a dar-nos um enorme voto de confiança, “entregando-nos” o seu bem mais precioso. Mas, no final, com dias melhores, outros menos bons tudo vale a pena, pois é por eles, com eles e para eles que nos entregamos de corpo e alma a esta profissão, pois isto, é o que eu gosto de fazer, ser educadora de infância.

Trabalhar com crianças é o que me completa, o que me faz sentir feliz e realizada!

## Referências Bibliográficas

- Bento, M., (2009), *Vamos falar de sensibilidade*, in Cadernos de Educação de Infância, Lisboa: Associação dos Profissionais de Educação de Infância, N.º 87
- Cohen, L. e Manion, L., (1994), *Research Methods in Education*, 4<sup>th</sup> ed., London, Routledge, 1994.
- David, M., (1981), *Criança dos 0 aos 6 anos: vida afectiva, problemas familiares* (7.<sup>a</sup> Edição), Lisboa: Moraes Editores.
- Denscombe, M., (1999), *The Good Research Guide for Small-Scale Social Research Projects*, Buckingham, Open University Press.
- Esteves, S., (2005), *A afectividade e a relação pedagógica. Como é que nos conseguimos esquecer de algo tão fundamental como os afectos?!*, in Cadernos de Educação de Infância, Lisboa: Associação dos Profissionais de Educação de Infância, N.º 73.
- Esteves, S., (2006), *Elogio*, in Cadernos de Educação de Infância, Lisboa: Associação dos Profissionais de Educação de Infância, N.º 79
- Formosinho, J. & Formosinho J., (2013), *Pedagogy-in-Participation: Childhood Association Educational Perspective*, Porto: Porto Editora
- Góis, S., (2002), *A educação emocional no jardim de infância*, in Cadernos de Educação de Infância, Lisboa: Associação dos Profissionais de Educação de Infância, N.º 61.
- Kamii, C., (2003), *A teoria de Piaget e a Educação Pré-escolar*, (3.<sup>a</sup> Edição), Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Kuhne, G. W., & Quigley, B. A. (1997). Understanding and Using Action Research in Practice Settings. In B. Allan Quigley & Gary W. Kuhne (eds.), *Creating Practical Knowledge Through Action Research: Posing Problems, Solving Problems, and Improving Daily Practice* (pp. 23-40). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G., (1994), *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*, Lisboa: Instituto Piaget.
- Mauco, G., (1975), *Educação afectiva e caracterial da criança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Ministério da Educação, (1997), *Orientações Curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação, (2012), *Trabalhos por Projectos na Educação de Infância*, Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência/Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Miranda, J. & Quartilho, A., (2012), *De um feixe de sensações a uma explosão de percepções*, in Cadernos de Educação de Infância, Lisboa: Associação dos Profissionais de Educação de Infância, N.º 97.
- Oceano, (1999), *Enciclopédia da Psicologia*, vol 1. Lisboa: MMIII Liarte, Editora de Livros.
- Pereira, L., (2007), *Emoções, cultura e aprendizagem*, in Cadernos de Educação de Infância, Lisboa: Associação dos Profissionais de Educação de Infância, N.º 82.
- Pires, M., (2007) *Os Valores na Família e na Escola*, Lisboa: CELTA.

Portugal, G. & Laevers, F., (2010), *Avaliação em Educação Pré-escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças*, Porto: Porto Editora.

Vasconcelos, T., (1998), *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

# Anexos

## Anexo A

### Planificações

Semana de 10 a 12 de Fevereiro  
 Jardim de Infância “Os Vivaços” – Faro  
 Educadora Cooperante: Ana Alexandre  
 Discente: Cátia Borralho, n.º 41911

Áreas de Conteúdo (Domínios)	Objetivos	Competências (Saberes/capacidades/ atitudes)	Estratégias/ Atividades	Gestão do Ambiente Educativo	Avaliação		
Área de formação pessoal e social	Desenvolver a participação em atividades de jogo simbólico;	Respeita o próximo e as regras;	Nesta semana iremos realizar uma sequência de atividades para	Espaço/ Tempo/ Grupo	Recursos Humanos e Materiais	Instrumentos	Indicadores
Área de expressão e comunicação	Despertar a sua curiosidade;	Mostra interesse pelas atividades de jogo simbólico;	abordar Áustria e os seus trajes.	Grande grupo	Educadora; Auxiliares; Estagiárias; Crianças;	Registo de vídeo; Opinião das crianças;	Questionar o grupo sobre o que poderia ter feito de maneira diferente e o que podemos realizar
Domínio da expressão dramática	Reproduzir situações do dia a dia;	Reproduz situações novas e situações do dia a dia;	<u>Segunda-feira:</u> - Conversa inicial; - Percurso motor seguindo um powerpoint;	10 min 30 min	Televisão; Roupas;	Opinião da educadora; Resultado final das	
Domínio da expressão motora	Explorar regras fundamentais para a vida em sociedade;	Expressa emoções através da dança;	- Construção da história;	10 min	Canetas;	atividades;	partindo destas atividades;
Domínio da expressão musical	Ouvir e respeitar as ideias/opiniões das outras crianças;	Explora o seu corpo;	Realização do registo;	do 10 min	Lápis de pastel.		
Domínio da expressão plástica	Desenvolver as suas capacidades motoras realizando diversos deslocamentos;	Transmite o que está a sentir;	<u>Terça-feira:</u> Pintura do modelo;	Pequeno grupo 20 min	por grupo		A opinião e as críticas realizadas pela educadora;
Domínio da linguagem oral e escrita	Desenvolver a sua oralidade;	Demonstra conhecer Áustria, (algumas das suas tradições e algumas expressões em alemão).	<u>Quarta-feira:</u> Dança tirolesa;	Grande grupo 30 min			O resultado final, analisando as filmagens e os desenhos realizados pelas crianças.
Área de conhecimento do Mundo	Conhecer um pouco de Áustria; (algumas expressões em alemão, algumas tradições, os trajes, a música e a dança.)						

Tabela 1 – Planificação de 10 a 12 de Fevereiro

Semana de 24 a 26 de Fevereiro de 2014  
 Jardim de Infância "Os Vivaços" – Faro  
 Educadora Cooperante: Ana Alexandre  
 Discente: Cátia Borralho

Áreas de Conteúdo (Domínios)	Objetivos	Competências (Saberes/capacidades/ atitudes)	Estratégias/ Atividades	Gestão do Ambiente Educativo	Avaliação		
Área de formação pessoal e social	Desenvolver a imaginação e a criatividade;	Respeita o outro, as suas ideias e opiniões;	Nesta semana irei orientar uma sequência de atividades para abordar algumas emoções e utilizar a história que criei com o grupo na semana passada.	Espaço/ Tempo/ Grupo	Recursos Humanos e Materiais	Indicadores	
Área de expressão e comunicação	Promover a curiosidade e o pensamento crítico;	Demonstra imaginação, novas aprendizagens e entusiasmo pelo livro realizado;	<u>Segunda-feira:</u> Exploração da história "Um amigo como tu" através da almofada de	Grande grupo 15 min	Educadora Auxiliares; Estagiária s; Crianças; Almofada de histórias; Livro; Placar das emoções;	Registo de vídeo; Opinião das crianças; Opinião da educadora; Resultado final das atividades;	Questionar o grupo sobre o que poderia ter feito de maneira diferente e o que podemos realizar partindo destas atividades;
Domínio da expressão plástica	Refletir sobre sentimentos e emoções;	Mostra conhecimento sobre sentimentos e emoções;					
Domínio da linguagem oral e escrita	Desenvolver a oralidade e						

Área de Conhecimento do Mundo	alargar o vocabulário;	Demonstra conhecimento sobre si próprio e pelo próximo;	histórias; Conversa em grande grupo;	10 min	Carinhas com as emoções;	A opinião e as críticas realizadas
	Transmitir a importância do livro;	Interpreta e partilha as suas emoções e sentimentos.	Apresentação do quadro das emoções; e Registo da história.	20 min 10 min	Folhas; Lápis; Canetas; Tesouras;	pela educadora; O resultado final,
	Incentivar o grupo à leitura.		<u>Terça-feira:</u> Conversa em grande grupo; Exploração do quadro das emoções; Registo de um sentimento bom e de um mau;	10 min Grande grupo 10 min Pequeno grupo 20 min	Revistas; Cola; Lã; História criada pelo grupo.	analisando as filmagens e os desenhos realizados pelas crianças.
			<u>Quarta-feira:</u> Conversa em grande grupo; Revisão da história;	Grande grupo 10 min 10 min		

			Distribuição das partes da história;	10 min		
			Elaboração do desenho;	Individualmente 20 min		

Tabela 2 – Planificação de 24 a 26 de Fevereiro

**Semana de 17 a 19 de Março**  
 Jardim de Infância "Os Vivaços" – Faro  
 Educadora Cooperante: Ana Alexandre  
 Discente: Cátia Borralho, n.º 41911

Áreas de Conteúdo (Domínios)	Objetivos	Competências (Saberes/capacidades/ atitudes)	Estratégias/Atividades	Gestão do Ambiente Educativo	Avaliação		
Área de formação pessoal e social	Transmitir a importância do trabalho em equipa;	Respeita o próximo e as regras;	Nesta semana iremos realizar uma sequência de atividades para abordar os Alpes	Espaço/Tempo/ Grupo	Recursos Humanos e Materiais	Instrumentos	Indicadores
Área de expressão e comunicação	Desenvolver o respeito pelo outro;	Mostra interesse pelas atividades de jogo simbólico;	Segunda-feira: Conversa inicial; Percurso com	Grande grupo 10 min	Educadora; Auxiliares; Estagiárias; Crianças;	Registo de vídeo; Opinião das crianças;	Questionário sobre o que poderia ter feito de maneira diferente e o que podemos realizar partindo destas atividades;
Domínio da expressão dramática	Desenvolver a participação e o gosto por atividades de jogo simbólico;	Recorre à imaginação;	várias estações e diversos desafios no espaço exterior;	30 min	Cartões de desafios; Saco surpresa;	da educadora; Resultado final das	
Domínio da expressão	Desenvolver a imaginação;	Explora o seu corpo;	Realização do registo em grupo (numa folha de tamanho A0);	20 min	Folha de tamanho A0;	atividade	A opinião e as críticas realizadas pela educadora; As filmagens; O resultado final das atividades;
motora	Promover a curiosidade;	Demonstra conhecimento sobre a flora dos alpes e sobre a flora que o rodeia;	Apresentação do saco surpresa;	10 min	Lápis de cor; Canetas; Televisão; Elementos recolhidos da mata.	s;	
Domínio da expressão musical	Desenvolver a sua oralidade;		Terça-feira: Conversa inicial;	10 min			
Domínio da expressão plástica	Abordar a matemática de forma lúdica;	Realiza conjuntos;	Exploração das árvores existentes nos Alpes através de imagens;	20 min			
Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	Explorar a flora dos alpes e a existente no meio envolvente;	Agrupa elementos tendo em conta as suas características;	Deslocação à mata e análise e comparação destas árvores com as dos Alpes;	40 min			
Domínio da matemática	Realizar conjuntos;	Repara nas diferenças e semelhanças da flora;	Recolha de elementos da mata;	10 min			
Área de Conhecimento do Mundo			Quarta-feira: Construção de uma árvore com os elementos recolhidos.	Grande grupo 40 min			

Tabela 3 – Planificação de 17 a 19 de Março

Semana de 7 a 9 de Abril de 2014  
 Jardim de Infância “Os Vivaços” – Faro  
 Educadora Cooperante: Ana Alexandre  
 Discente: Cátia Borralho, n.º 41911

Áreas de Conteúdo (Domínios)	Objetivos	Competências (Saberes/capacidades/ atitudes)	Estratégias/Atividades	Gestão do Ambiente Educativo	Avaliação		
Área de formação pessoal e social	Abordar sentimentos como o amor e o medo;	Partilha os seus sentimentos e receios;	Dado que a educadora já está a explorar as obras de Klimt e devido à pedagogia da instituição não consegui colocar em prática as atividades que tinha idealizado. Deste modo:	Espaço/ Tempo/ Grupo	Recursos Humanos e Materiais	Instrumentos	Indicadores
	Identificar sentimentos/emoções através das expressões;	Identifica-se com os colegas;	Na segunda-feira: Conversa em grande grupo sobre o sentimento de “amor”;	Grande grupo	Educadora Auxiliares Estagiárias Crianças;	Registo de vídeo; das crianças;	Questionar o grupo sobre o que poderia ter feito de maneira diferente e podemos realizar
Área de expressão e comunicação	Partilhar os seus sentimentos/medos;	Identifica sentimentos/emoções através das expressões;	Conversa em grande grupo sobre o sentimento de “amor”;	Grande grupo	Livro; Peluche;	Opinião da educadora;	Resultado final das atividades;
Domínio da expressão plástica	Ouvir os receios	Realiza a sua		5 minutos			

Domínio da expressão plástica	dos colegas;	interpretação de uma obra;	Leitura da história “amor-perfeito”;	15 minutos			partindo destas atividades;
Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	Reproduzir alguns elementos da obra de Klimt de acordo com os seus sentimentos;	Reproduz a obra livremente, indo ao encontro dos seus sentimentos;	Conversa em grande grupo sobre a história;	5 minutos			A opinião e as críticas realizadas pela educadora;
Domínio da matemática	Explorar a forma oval;	Entende a ligação entre os quadros que estão a ser explorados.	Partilha sobre os seus medos.	5 minutos			As filmagens;
Área de Conhecimento do Mundo	Associar o quadro das flores com as formas ovais que se encontram presentes na obra de Klimt.		Terça-feira: Registo de vídeo no qual, em pequeno grupo as crianças irão partilhar os seus medos e o que para si é o amor.	Pequeno grupo	Máquina fotográfica / filmar		O resultado final das atividades;

						Imagem do quadro;	
			Quarta-feira: Reprodução de um quadro de Klimt;	Pequeno grupo	15 minutos	Folhas A3 e A4;	
			Conversa sobre o que o quadro lhes transmite e o que sentem;	5 minutos	cada grupo	Tintas; Pincéis; Aventais; Revistas; Papel crepe;	
			Construção de uma flor através de recorte e colagem.	30 minutos	cada grupo	Tesouras; Cola;	

Tabela 4 – Planificação de 7 a 9 de Abril

30 de Abril de 2014

Jardim de Infância “Os Vivaços” – Faro

Educadora Cooperante: Ana Alexandre

Discente: Cátia Borralho, n.º 41911

Áreas de Conteúdo (Domínios)	Objetivos	Competências (Saberes/capacidades/ atitudes)	Estratégias/ Atividades	Gestão do Ambiente Educativo	Avaliação	
Área de formação pessoal e social	Abordar sentimentos e emoções;	Partilha os seus sentimentos;		Espaço/Tempo/ Grupo	Recursos Humanos e Materiais	Instrumentos
	Entender a mensagem do livro;	Expressa-se através do desenho;	Elaboração de recortes;	Individualmente 20 minutos;	Educadora Auxiliares Estagiárias	Registo de vídeo;
Área de expressão e comunicação	Expressar os seus sentimentos;	Compreende a mensagem do livro;	Colagem dos recortes;	Pequeno Grupo; 10 minutos cada grupo;	Crianças; Revistas; Tesouras;	Fotografias
	Melhorar a motricidade fina;		Leitura da história “o pássaro da alma”;	Grande grupo; 15 minutos;	Pássaro desenhado numa folha A0;	Opinião das crianças; Opinião da educadora;
Domínio da expressão plástica	Transmitir (através do desenho) o que estão a sentir;		Conversa em grande grupo sobre a história;	10 minutos;	Cola; Livro; Folhas A4;	Resultado final das atividades;
			Realização de uma pena;	Individualmente 10 minutos;	Molde da	Opinião e as críticas realizadas

Área de Conhecimento do Mundo			Enunciação de algo sobre a história;	5 minutos;	pena em cartão.	pela educadora;
			Colagem da pena;	2 minutos;		As filmagens;
			Conclusão do pássaro.	Grande grupo; 15 minutos;		O resultado final das atividades;

Tabela 5 – Planificação de 30 de Abril

Semana de 19 a 21 de Maio  
 Jardim de Infância “Os Vivaços” – Faro  
 Educadora Cooperante: Ana Alexandre  
 Discente: Cátia Borralho, n.º 41911

Áreas de Conteúdo (Domínios)	Objetivos	Competências (Saberes/capacidades/ atitudes)	Estratégias/ Atividades	Gestão do Ambiente Educativo	Avaliação		
Área de formação pessoal e social	Abordar sentimentos e emoções;	Partilha os seus sentimentos;		Espaço/Tempo/ Grupo	Recursos Humanos e Materiais	Instrumentos	
Área de expressão e comunicação	Transmitir emoções através das expressões;	Expressa-se através do desenho;	Segunda-feira: Dado dos sentimentos	Grande grupo, 30 minutos;	Educadora Auxiliares Estagiárias Crianças;	Registo de vídeo; Fotografias	Questionário sobre o que poderia ter feito de maneira diferente e o que
Domínio da expressão	Entender emoções através das expressões transmitidas;	Entende as emoções transmitidas pelos outros;	Terça-feira: Audição de músicas;	Pequeno Grupo; 15 minutos cada grupo;	Dado dos sentimentos;	Opinião das crianças; Opinião da	

plástica		encontram presentes				educadora;	podemos
Domínio da expressão musical	Partilhar os seus sentimentos;	nas músicas;	Partilhar o que sentiram em cada uma delas;	Pequeno grupo; 10 minutos cada grupo;	Tablet com as músicas;	Resultado final das atividades;	realizar partindo destas atividades;
Domínio da expressão dramática	Identificar ritmos e instrumentos das músicas;	Compreende as emoções transmitidas pela música;	Desenho sobre a música que mais gostaram;	10 minutos;	Folhas A4; Lápis; Canetas;	A opinião e as críticas realizadas pela educadora;	As
Área de Conhecimento do Mundo	Perceber as emoções transmitidas pelas melodias;		Quarta-feira: Dado dos sentimentos;	Grande grupo; 30 minutos;		filmagens;	O resultado final das atividades;
	Conhecer algumas peças musicais de		Jogo – à sua vez cada criança realiza uma expressão	Grande grupo; 30 minutos;			

	Austria.		ahsiva a determinada emoção e os amigos tentam adivinhar.				
--	----------	--	---	--	--	--	--

Tabela 6 – Planificação de 19 a 21 de Maio

**Anexo B**

*Um amigo como tu*, de Julia Hubery



Figura 1 – Capa do livro      Figura 2- Almofada de histórias – Exploração da história



Figura 3 - Apresentação do quadro das emoções



Figura 4 - 1.ª Semana do quadro das emoções

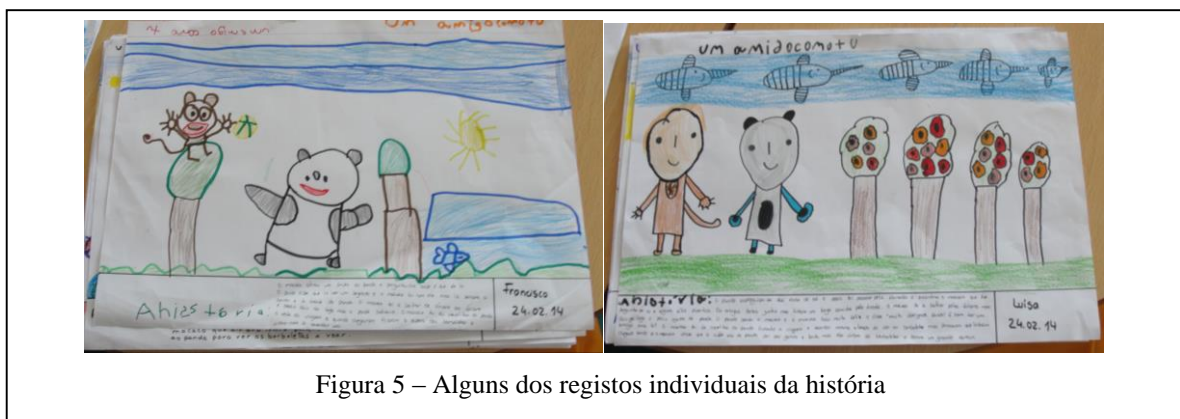
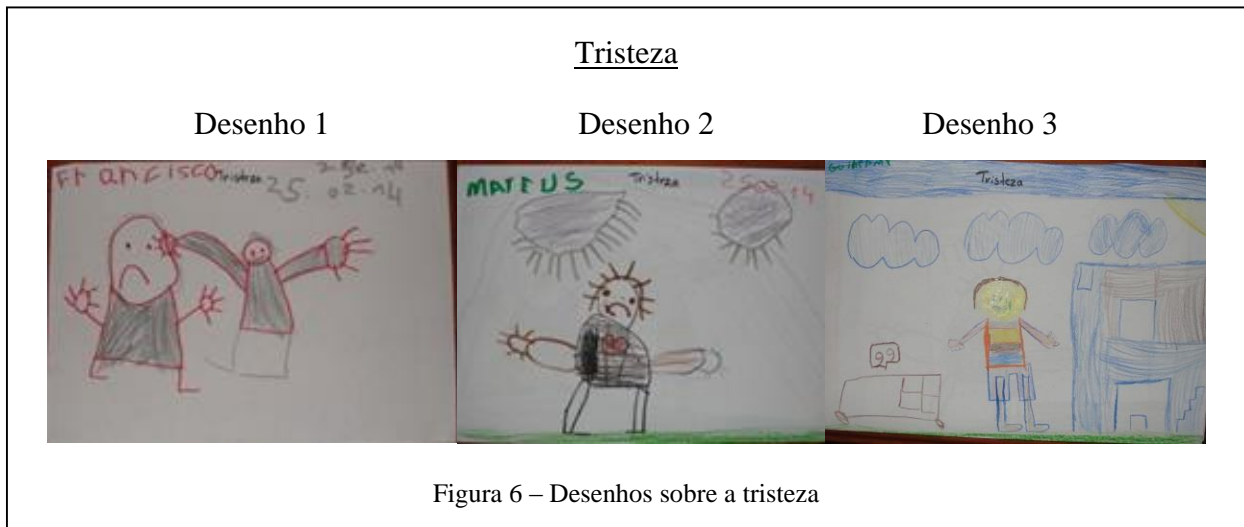


Figura 5 – Alguns dos registos individuais da história

**Desenhos do sentimento “mau” e “bom”**

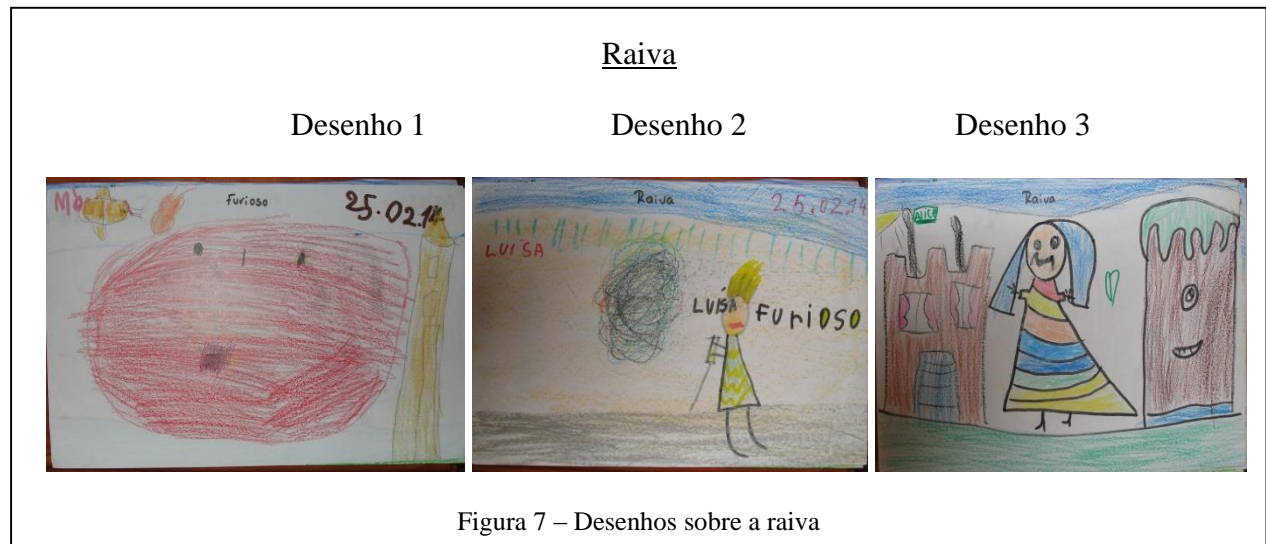


**Elementos referidos pelas crianças:**

Desenho 1- Quando algum menino me bate fico triste;

Desenho 2 – Quando estamos tristes o nosso coração fica pequenino e está tudo preto à volta;

Desenho 3 – Quando estou triste choro.



**Elementos referidos pelas crianças:**

Desenho 1- Quando estamos furiosos parece que vamos rebentar e ficamos vermelhos;

Desenho 2- Quando temos raiva é como uma nuvem de confusão tudo chateia e irrita;

Desenho 3 – Com raiva ficamos assim-assim, tudo nos chateia.

Medo



Figura 8 – Desenho sobre o medo

Eu tenho medo de monstros, fico muita assustada com medo e sinto-me pequenina.

Felicidade

Desenho 1

Desenho 2

Desenho 3



Figura 9 – Desenhos sobre a felicidade

**Elementos referidos pelas crianças:**

Desenho 1- Felicidade é estar sempre a sorrir;

Desenho 2 – Fico feliz quando chove e estou em casa, mas depois aparece o arco-íris e vou à rua ver;

Desenho 3 – Quando estou feliz sinto-me a voar como as borboletas.

Amor

Desenho 1

Desenho 2

Desenho 3



Figura 10 – Desenhos sobre o amor

**Elementos referidos pelas crianças:**

Desenho 1- Amor é gostar do mano, quero ser como ele;

Desenho 2 – Os meus pais gostam um do outro, isso é amor;

Desenho 3 – Quando há amor as pessoas casam-se.

Amizade

Desenho 1

Desenho 2



Figura 11 – Desenhos sobre a amizade

**Elementos referidos pelas crianças:**

Desenho 1- Amizade é dançar, é brincar e é ser feliz;

Desenho 2 – Amizade é um bom sentimento, ter amigos é muito bom, nunca estamos sozinhos.

## Anexo C

### *Amor-perfeito*, de Babette Cole

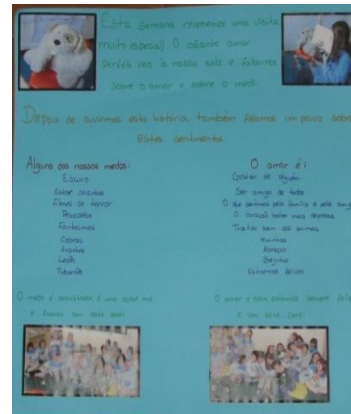
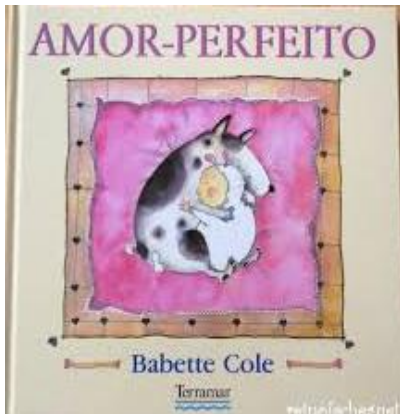


Figura 12 – Capa do livro

Figura 13 - O peluche “*Amor-perfeito*”

Figura 14 - O registo final

### Fotografias das expressões das crianças, em relação ao medo e ao amor



Figura 15 - As nossas expressões de medo

**Alguns dos nossos medos:** Escuro, estar sozinhos, filmes de terror, pesadelos, fantasmas, cobras, aranhas, leões e tubarões.



Figura 16 - As nossas expressões de amor

**O amor é:** Gostar de alguém, ser amigo de todos, o que sentimos pela família e pelos amigos, o coração bater mais depressa, tratar bem dos animais, mimosos, abraços, beijinhos, estarmos felizes.

## Anexo D

### *Pássaro da alma*, de Michal Snunit

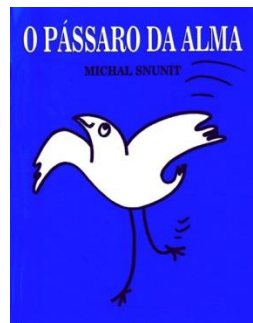


Figura 17 – Capa do livro



Figura 18 – Decoração do “pássaro” da alma com recortes



Figura 19 - O resultado final

### **O que cada criança quis registar na sua “pena”:**

- O pássaro da alma vive dentro de nós. Ele sente o que nós sentimos.
- Quando eu estou triste o meu pássaro da alma também está triste. Eu sinto o mesmo que o meu pássaro. Ele guarda os meus sentimentos.
- Quando o pássaro cresce nós também crescemos. Quando ficamos tristes ele também fica, porque é a nossa alma. O pássaro tem muitas gavetas: a da tristeza, a da felicidade, e só o pássaro sabe o esconderijo da chave que abre a gaveta mágica.
- O pássaro da história está dentro de nós. Aprendi que o pássaro tem gavetas dentro dele. O pássaro é a nossa alma. A nossa alma tem muitas cores. O pássaro quando está contente abre a gaveta da alegria.
- O pássaro da alma às vezes fica triste e às vezes fica feliz. É o que sentimos.
- O pássaro da alma também tem sentimentos. Ele vive dentro de nós. O pássaro da alma sente o que eu sinto.
- O pássaro da alma está dentro de nós. É o que sentimos. O pássaro da alma é gostar de nós. Ele sente tudo o que sentimos.
- O pássaro tinha uma gaveta de mimo. Vive no nosso corpo, é a nossa alma. Tinha também a gaveta da tristeza quando estamos tristes e a gaveta da felicidade quando estamos felizes.
- O pássaro tem muitas gavetas.
- O pássaro da alma está dentro do nosso corpo. O pássaro é o que sentimos.
- O pássaro da alma às vezes é malandro porque não faz o que as pessoas querem. É o que sentimos.
- Quando estamos tristes o pássaro também fica triste. Quando crescemos ele também cresce.
- Estar feliz é bom. Quando eu estou feliz o pássaro também está. Ele é o que sentimos.
- O pássaro da alma vive dentro de nós, porque quando nós crescemos ele também cresce. Quando estamos felizes ele abre a gaveta da alegria. Quando estamos tristes ele abre a gaveta da tristeza. Quando estamos zangados ele abre a porta da raiva.
- O pássaro está no fundo do nosso corpo. Quando o pássaro abre a gaveta da tristeza eu e o pássaro ficamos tristes.

- O meu pássaro da alma é feliz.
- O pássaro da alma vive no nosso corpo. Ele tem gavetas no corpo e a gaveta da felicidade é aberta quando estamos felizes.
- Quando nós estamos felizes o pássaro também está. O pássaro sente o mesmo que nós. Ele mora dentro de nós e guarda os nossos sentimentos.

## Anexo E

### Quadros de Gustav Klimt



Figura 20 - Quadro “Lágrimas Negras”

#### Observação em pequeno grupo e as respetivas respostas:

- A senhora está a chorar. Está a chorar de alegria porque está a sorrir, tem um sorriso nos lábios. Tem espirais no cabelo. Só conseguimos ver metade da cara. A senhora está feliz. Tem lágrimas de ouro.
- Só se vê metade da cara. Tem cabelo encaracolado. A senhora está a chorar. Também choramos de alegria ou de tristeza, mas a senhora está triste. Só se vê metade da senhora, só um olho, metade da boca. No quadro há uma parte preta, cor de pele e uma parte dourada. A lágrima é dourada. As lágrimas não são douradas mas o pintor fez assim. Está triste e parece que está a dormir. Está a dormir e a chorar ao mesmo tempo. Gosto mais ou menos do quadro porque não gosto da cor dos lábios, da pele e do olho.
- Lágrimas de ouro, espirais, um lenço a tapar metade da cara para não vermos outras lágrimas. A senhora está triste. Está triste porque está sozinha. Ficámos tristes a olhar para o quadro porque a senhora está triste. No quadro há uma parte de ouro e outra acastanhada.
- Ela está a chorar. Está triste. Está zangada. Eu fico triste porque não gosto que as pessoas chorem. A senhora tem lágrimas de ouro porque é um quadro e os quadros são diferentes. Só se vê metade da cara, a outra parte está tapada com um lenço.
- Espirais. Lágrimas de ouro e uma senhora triste. Acho que ela está triste porque o namorado não lhe deu flores. Só se vê metade da cara, a outra parte está tapada com uns panos. As lágrimas de ouro só existem nos quadros. Fico feliz a olhar

para o quadro porque gosto desta pintura. Eu fico triste porque a senhora está a chorar, é um quadro triste.

- Uma senhora a chorar, com um olho fechado. Tem espirais no cabelo. Tem lágrimas de ouro. Só se vê metade da cara, ela está escondida atrás de uma parede. Está a chorar de tristeza. Está a chorar porque está triste com o namorado. Ele acabou com ela. A senhora tem um olho, metade da boca, sobrancelhas, as pestanas. Tem uma sombra nos olhos. Ficámos tristes por vermos que a senhora está triste.
- A senhora está triste e fico triste por ver que a senhora está triste. A senhora está triste porque tem lágrimas amarelas. O quadro é triste. A senhora tem um olho tapado com o cabelo, tapa também metade do nariz e da boca. Tem espirais no cabelo.
- A menina está a chorar lágrimas de ouro. Tem espirais no cabelo. Só se vê metade da cara porque ela está na rua, atrás de uma parede. Ela está a chorar porque está na rua sozinha. A menina tem um olho fechado por estar a chorar muito. Ela está a chorar por estar assustada e perdida. Ficámos tristes e com vontade de chorar porque é triste a menina estar triste e sozinha.



Figura 21 - Quadro “O beijo”

Observação em pequeno grupo e as respetivas respostas:

- Este é um quadro de amor. O senhor e a senhora estão apaixonados e a dar um abraço e um beijinho.
- Os senhores estão felizes, estão abraçados e a dar um beijinho. Este quadro tem círculos, retângulos, flores e muito dourado. É um quadro de ouro e com muito amor. A senhora tem os olhos fechados quer dizer que ama o senhor.
- Este quadro é de amor, parece a mãe e o pai.
- A senhora está de joelhos e o senhor está a dar-lhe um abraço. Acho que a senhora está a sorrir. Estão felizes. No quadro há muitos círculos, retângulos e ouro.
- É um quadro muito bonito e feliz porque é de amor. Os meninos são namorados e o menino está a dar um beijinho à menina.
- É um quadro de amor e deixa-me feliz porque o amor é bom.
- São namorados. A menina tem um vestido aos círculos e com flores e a roupa do menino tem retângulos. Ele parece que tem flores na cabeça, se calhar é para dar à menina. Estão apaixonados e a dar um beijinho. O pintor devia estar apaixonado, porque quando estamos apaixonados ficamos mais felizes e pintamos coisas mais bonitas e alegres.

## Anexo F

### Músicas

#### “Moonlight Sonata”, Beethoven

##### Intervenções das crianças após ouvirem esta peça musical:

- A música é feliz porque é calma. Gosto de músicas calmas.
- Achei a música triste.
- Achei a música triste porque tinha sons de violino.
- Achei a música triste porque era muito calma e o som era muito triste, dava vontade de chorar.
- A música era triste porque era muito calma.
- Era calma. Senti-me bonita.
- A música era calma, senti-me alegre.
- Senti que era de amor.
- Achei a música triste.
- Achei que era calma mas divertida. Senti-me feliz.
- Amor, fiquei feliz.
- Gira, calma, feliz.
- Pareceu uma música de terror.
- Fiquei um bocadinho assustada.



#### Elementos referidos pelas crianças:

Desenho 1 – Fiz um concerto;

Desenho 2 – A música parecia a do filme do quebra-nozes;

Desenho 3 – A música era calminha, parecia que tava num sítio relaxado.

### “Carmina Burana Fortuna”, Carl Orff



Figura 23 – Criança a tapar os ouvidos

#### Intervenções das crianças após ouvirem esta peça musical:

- Não gostei desta música. Senti medo, estes sons são assustadores.
- Estes sons fazem-me sentir que estou a ver futebol.
- Não gostei. Era assustadora, tive medo.
- Senti que a música era arrepiante.
- Foi fixe, tinha um som fixe.
- Eu adorei, parecia música de amor. Tinha muitos instrumentos.
- Vá lá que já acabou! Era muito assustadora, senti arrepios. Não gostei desta música, tive medo.
- Senti-me feliz mas a música era assustadora.
- Era gira, pensei que era de futebol.
- Parecia que era de futebol.
- Era feia, não gostei. Senti-me triste.
- Pensei que era o hino de Portugal, achei gira e senti-me alegre.
- Parecia da igreja, era bonita. Senti-me bem.
- Parece uma música de batalha, de futebol e de missa.
- Fiquei um bocadinho assustado.
- Fiquei feliz porque parece uma música de missa.

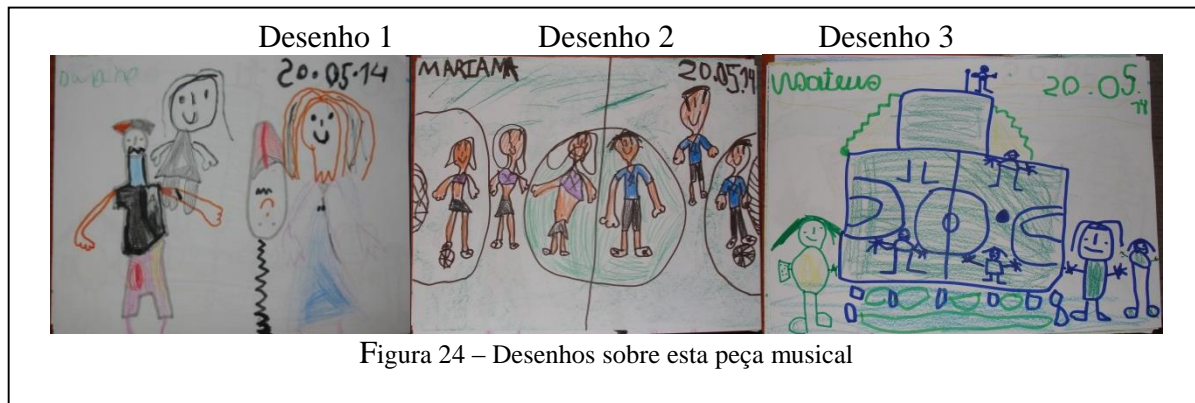


Figura 24 – Desenhos sobre esta peça musical

**Elementos referidos pelas crianças:**

Desenho 1 – Fez-me lembrar um jogo de futebol meninas contra meninos;

Desenho 2 – Era assustadora, parecia que tinha fantasmas mas nós não temos de ter medo;

Desenho 3 – Esta música parecia de um concerto de rock.

### “Konis Hupen”



Figura 25 – Crianças a dançar

#### Intervenções das crianças após ouvirem esta peça musical:

- Era giro, engraçada. Pensava que tinha palhaços.
- Era gira, senti-me bem, feliz e a música tinha trompetes.
- Eu gosto, parecia que estava no circo.
- Eu adorei, foi gira. Senti-me feliz.
- Gostei da música, era muito alegre.
- Era muito gira, era super alegre. Parecia que tinha palhaços.
- Era fantástica, senti-me feliz e amizade.
- Foi bué engraçada. Senti-me alegre.
- Achei que era de um circo, era maluca. Achei engraçada, divertida. Senti-me alegre.
- Achei que era de circo, dos palhaços, senti-me feliz.
- Foi divertida, adorei. Senti-me feliz, muito alegre.
- Gostei da música. Senti-me feliz.
- Era feliz e alegre. Tive vontade de dançar.
- É uma música de palhaços, muito divertida e feliz.
- É uma música feliz, de circo.
- Fiquei feliz.



**Elementos referidos pelas crianças:**

Desenho 1 – É um circo, a música é de circo;

Desenho 2 – Foi muito divertido e eu e as minhas amigas ficamos a sorrir;

Desenho 3 – Depois de ganhar um jogo de futebol fico como esta música, foi bué fixe;

Desenho 4 – é um jogo de futebol.

**“Primavera”, Vivaldi**



Figura 27 – Crianças a “tocar” alguns dos instrumentos que identificaram

Intervenções das crianças após ouvirem esta peça musical:

- Era fofinha, feliz.
- Era feliz, gostei. Senti-me feliz.
- Eu gostei muito da música, tinha muitos instrumentos.

- Gostei, era giro. Senti-me feliz.
- Senti que era muito alegre.
- Senti-me feliz, foi calminho.
- Esta música fez-me sonhar que estava a dançar ballet. Fiquei muito feliz.
- Gostei, senti-me muito feliz.
- Amei a música, foi gira e senti-me feliz.
- Gostei da música, era divertida.
- Gostei da música, senti-me feliz.
- É do quebra-nozes. Senti-me feliz.
- Senti-me feliz, foi tocada por uma harpa e um piano ao mesmo tempo.
- Achei esta música alegre. Senti-me bem.
- É de amor.
- É apaixonada, feliz.
- Música de orquestra. É muito feliz.
- É bonita.



### Elementos referidos pelas crianças:

Desenho 1 – Parecia que estava no *ballet*, eu adoro fazer *ballet*!

Desenho 2 – Senti-me feliz;

Desenho 3 – Fez-me lembrar o filme da barbie e o quebra-nozes;

### “Rondo Alla Turca”, Mozart

#### Intervenções das crianças após ouvirem esta peça musical:

- É música clássica. É gira, divertida e muito alegre.
- Gostei muito.
- Era uma música clássica, senti-me bem.
- Tinha um tambor, senti-me alegre.
- Sonhei que estava a tocar violino.
- Era gira, feliz.
- Gostei, senti-me alegre e muito bem.
- Era relaxante, feliz.
- Alegre, feliz e divertida.
- É feliz e de amor.
- Parece uma música do quebra-nozes e é feliz.
- É uma música do filme da barbie. Achei bonita e fiquei feliz.
- É uma música de ballet.

### “Ave Maria”, Schubert



Figura 29 – Sorrisos e gargalhadas

#### Intervenções das crianças após ouvirem esta peça musical:

- Foi bonito. Tinha um piano, senti-me alegre.
- Acho que esta canção era de amor, senti-me feliz.
- Gostei, senti-me feliz.
- É de amor, senti-me com amor e muito feliz.
- Senti-me apaixonada. É uma boa música para um casamento.

- Era de amor e de dar beijinhos na boca, senti-me bem e apaixonada.
- Dava para apaixonar.
- Esta música é de coração, bonita. Senti-me com amor.
- Foi engraçada, é de amor. Parecia um casamento.
- Foi divertida e tocada por uma velha. Senti-me feliz.
- Eu já tinha ouvido esta música e gosto. Fico feliz.
- Senti que era de casamento. De amor, era alegre.
- Senti paixão e feliz.
- Senti que era do Cristiano Ronaldo e de amor, era feliz.
- A música era muito triste mas era muito bonita, mas fiquei feliz porque é muito gira.
- Achei a música triste e fiquei assustado.
- É uma música de fado, era um bocadinho triste.

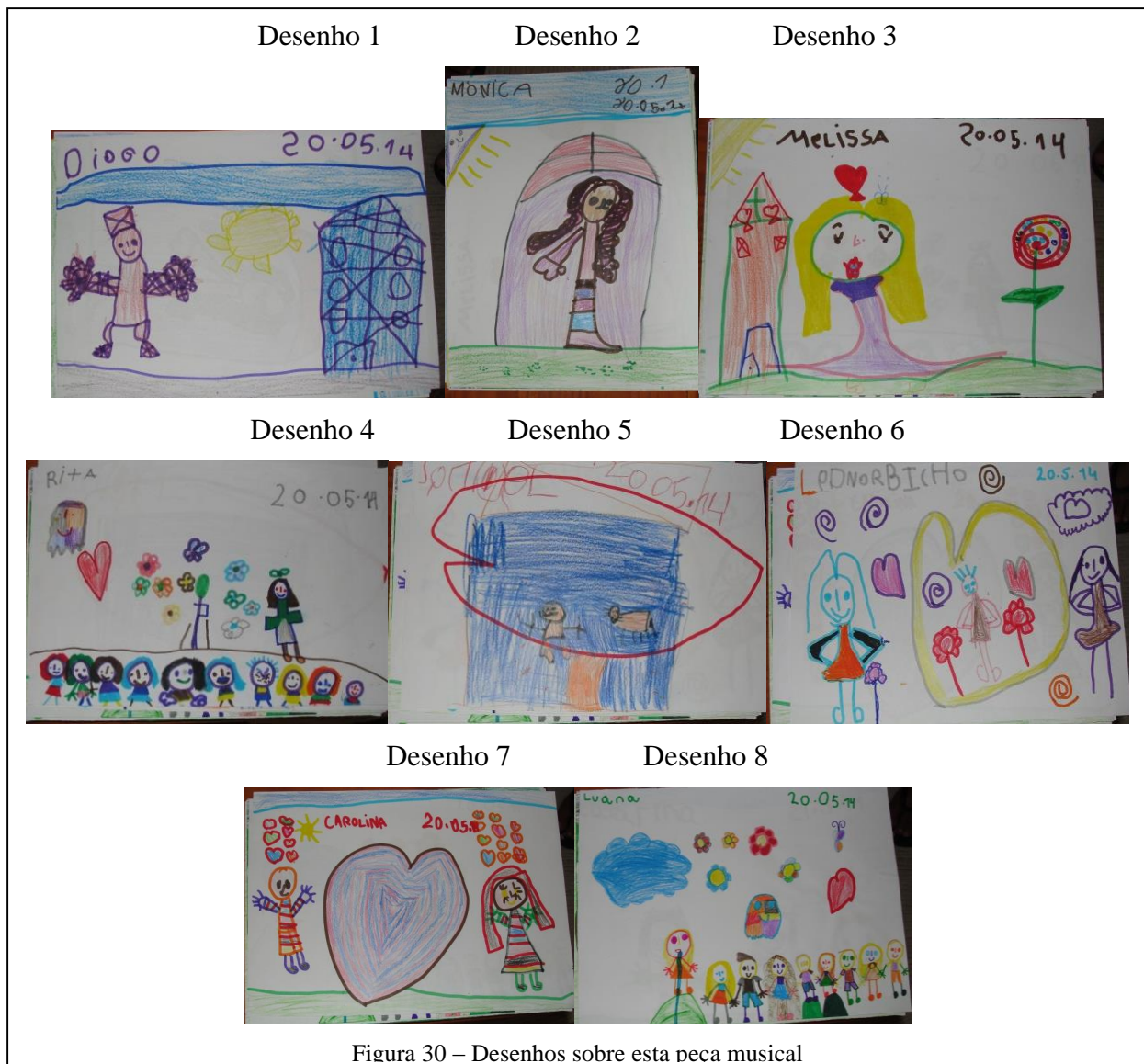


Figura 30 – Desenhos sobre esta peça musical

**Elementos referidos pelas crianças:**

Desenho 1 – O senhor está feliz;

Desenho 2 – A menina gosta de fado e está a cantar;

Desenho 3 – A menina está feliz e apaixonada pela flor, porque o amor não é só gostar de uma pessoa e namorar;

Desenho 4 – Os meninos somos nós porque estávamos felizes a ouvir a música;

Desenho 5 – Achei a música assustadora porque isso fiz eu e a pipoca (cadela do menino) sozinhos e fechados em casa;

Desenho 6 – Muito amor;

Desenho 7 – Os meninos são namorados e gostam muito um do outro;

Desenho 8 – Somos nós felizes. Vamos a um concerto.

### Anexo G

#### Mímica: Como achas que me sinto?



Figura 31 - Algumas das expressões realizadas

## Anexo H

### “Dado dos sentimentos”



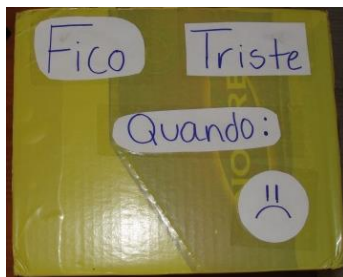
Figura 32 – Dinamização da atividade

### Respostas ao “dado dos sentimentos”



Feliz porque a minha mãe deixou-me trazer estes sapatos novos.

Feliz porque estou com os amigos.



A minha mãe não me deixa trazer saltos altos para a escola.

A minha mãe não me deixa trazer brinquedos para a escola.

A minha mãe chateia-se comigo.

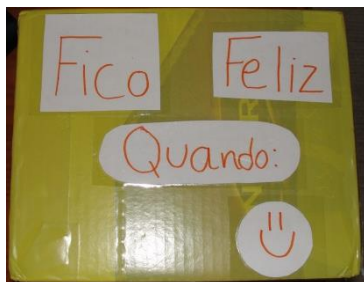
Não me emprestam brinquedos.

Estou sozinha.

Não venho para a escola.

Estou doente.

O meu irmão bate-me.



Trago as minhas sapatilhas preferidas para a escola.  
Estou vaidosa.  
Trago a bola de futebol para a escola.  
Vou pra casa dos meus tios.  
Jogo à bola.  
Venho pra escola.  
Vou passear com o pai.  
Vou para a casa dos avós.  
Vou à ilha deserta.  
Vou à praia com o meu pai.  
O Rodrigo faz a casa gigante.  
Vou de férias.  
Vou para a casa dos amigos.



Está escuro.  
Vejo monstros.  
Penso que alguma coisa pode doer.  
Vejo filmes de terror.  
Os amigos agarram-me e andam à guerra comigo.



Alguém me chama nomes.  
Fico fechado no quarto.  
A minha mãe bate-me.



Apresento histórias.  
Os amigos me deixam fazer surpresas.  
Sou amiga dos outros.

## Anexo I

### Autorização das fotografias

**UAIG**  
UNIVERSIDADE DO ALGARVE  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Mestrado em Educação Pré-Escolar 2013/2014  
Prática de Ensino Supervisionada

**Assunto:** Pedido de autorização

Na qualidade de estagiárias do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve vimos, por este meio, solicitar a vossa autorização para que possamos proceder ao registo fotográfico/vídeo e áudio dos vossos educandos.

Estes registos serão utilizados única e exclusivamente para fins académicos, salvaguardando a identidade de todas as crianças.

Agradecemos desde já a vossa compreensão e disponibilidade.

Faro, 26/11/2013

As estagiárias,

Ílida Escarbal                      Joana Belchior

A educadora,

Ana Alexandu

UAIG ESEC  
UNIVERSIDADE DO ALGARVE  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Mestrado em Educação Pré-Escolar 2013/2014  
Prática de Ensino Supervisionada

Tomei conhecimento:

Nome da criança	Assinatura dos Pais/Encarregados de Educação	Autorizo	Não Autorizo	Data
Alice Caselhe	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		03/12/13
Beatriz Passos	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		27/11/13
Bizuna Seixas	Patercia Alexandra Seixas			4/12/2013
Carolina Cantato	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		10/12/2013
Diana Pelgado	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		4/12/13
Diogo Santana	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		16/12/13
Francisca Cunha	<i>[Handwritten Signature]</i>		X	27/11/13
Gabriel Miranda	Maryanna Sales	X		03/12/13
Guilherme Martins	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		27/11/13
Isabela Vieira e Isalissa Vieira	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		03/12/13
José Martins	Ana Martins	X		27/11/13
Lara Bicho	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		04/12/13
Luana Vicente	Anastatos	X		02/12/14

UAIG ESEC  
UNIVERSIDADE DO ALGARVE  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Mestrado em Educação Pré-Escolar 2013/2014  
Prática de Ensino Supervisionada

	Assinatura	Autorizo	Não Autorizo	Data
Lusa Jacinto	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		3/12/2013
Luca Duarte	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		10/12/2013
Mariana Jacinto	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		
Marta Bicho	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		4/12/13
Mónica Rossias	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		09/12/13
Rita Encarnação	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		10/12/13
Rodrigo Oliveira				
Sarael Santos	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		27/11/13
Tiago Lucas	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		27/11/13
Catarina Cunha	<i>[Handwritten Signature]</i>	X		20/11/13