

**UNIVERSIDADE DO ALGARVE
ESCOLA SUPERIOR DA EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

Desenvolver a inteligência emocional nas crianças através da arte

Raquel Carrasquinho Dias

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

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Doutora Leonor Borges
Mestre Jorge Santos

FARO, 2014

UNIVERSIDADE DO ALGARVE
ESCOLA SUPERIOR DA EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Desenvolver a inteligência emocional nas crianças através da arte

Raquel Carrasquinho Dias

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

Trabalho efetuado sob a orientação de:

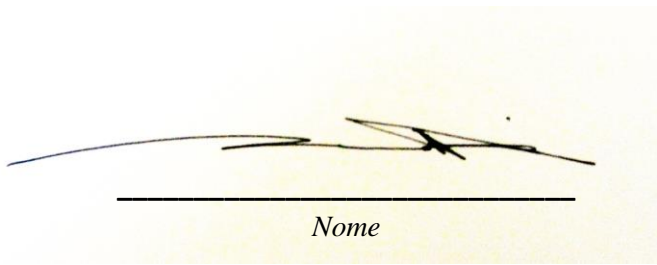
Doutora Leonor Borges
Mestre Jorge Santos

FARO, 2014

Desenvolver a inteligência emocional nas crianças através da arte

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.



Nome

Copyright -
Comunicação.

Universidade do Algarve. Escola Superior de Educação e

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.

Agradecimentos

O presente relatório é o culminar de todo um percurso exigente e moroso que contou com a colaboração de diferentes pessoas e instituições, sem as quais não seria possível a sua realização. Como tal, gostaria de deixar o meu agradecimento a todas essas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. Quero prestar, então, os mais profundos agradecimentos:

- Aos meus orientadores: à Doutora Leonor Borges e ao mestre Jorge Santos, por terem colaborado na realização deste trabalho através de apoio material, partilha de ideias, conselhos e esclarecimentos.

- À minha amiga e parceira de estágio, Carmen Silva, por ser a pessoa maravilhosa especial que é, tanto ao nível pessoal como profissional. É importante agradecer por todos aqueles momentos em que as suas palavras me transmitiram alegria e motivação, para continuar o caminho, mesmo com todas as dificuldades inerentes. Por ser uma verdadeira colega que sabe cooperar e respeitar quem com ela trabalha, sempre com gestos e palavras repletos de afeto e simpatia. Sem ela, o percurso que levou à realização deste trabalho, teria sido despido de brilho, simpatia, amizade e boa disposição.

- À Mestre Maria Helena Horta, supervisora da minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) o meu grande reconhecimento, não apenas pela incansável ajuda e partilha de conhecimentos que sempre disponibilizou a qualquer momento, mas também, por me ajudar a ser uma educadora reflexiva, que busca constantemente o conhecimento, refletindo sobre os seus atos de forma crítica e construtiva. A todos os professores do mestrado pela partilha constante de conhecimentos, aprendizagens e vivências; por todas as reflexões proporcionadas e pela assistência prestada, ao longo deste ano de estudo.

- Ao meu namorado Tiago Gago pela paciência, apoio moral, motivação e companhia, nas horas de trabalho ao computador e na pesquisa de livros e materiais para a realização deste trabalho;

- À educadora cooperante da sala, onde decorreu a minha PES, pela partilha da sabedoria e experiência, resultante dos seus 30 anos de serviço e pela sua simpatia e disponibilidade em ajudar.

- Ao grupo de crianças da sala, onde desenvolvi a minha PES, pela espontaneidade, alegria e carinho que me transmitiram ao longo desta caminhada.

- Agradeço com particular reconhecimento às minhas colegas do Mestrado em Educação pré-escolar, pela partilha de informação, troca de opiniões, documentos, estratégias e materiais.

- À minha mãe, pelo forte apoio que sempre me dá, transmitindo-me calma, paz de espírito e positivismo que acabam por impulsionar as minhas ações e levar a que me dedique bastante ao trabalho.

- Agradeço à instituição e ao grupo de crianças, onde decorreu a minha PES, que tão bem me acolheu, com atenção e prontidão, e me integrou na comunidade educativa, proporcionando a oportunidade de realizar uma construção pessoal e coletiva.

Resumo

O presente relatório, decorrente no âmbito da unidade curricular PES (prática de ensino supervisionada), investiga quais as estratégias e atividades são as mais adequadas para potenciar o desenvolvimento de competências ao nível da inteligência emocional, em crianças em idade pré escolar, partindo da exploração de obras de arte plástica. As obras escolhidas para analisar com as crianças em contexto de PES incidiram sobre os seguintes autores: Edvard Munch; Romero de Britto e Jackson Pollock.

A presente investigação, de natureza qualitativa, teve como objetivo geral explorar as potencialidades de algumas obras dos autores anteriormente referidos, com vista à promoção do desenvolvimento emocional das crianças numa sala com dezasseis crianças de quatro anos de idade, num jardim de infância do concelho de Faro, pertencente a uma instituição particular de ensino de cariz religioso.

Tendo em conta que existem imensas emoções diferentes, esta investigação focou-se, essencialmente, no medo, a alegria e a raiva. De forma a dar resposta ao objetivo do estudo, foram formuladas questões orientadoras, tendo-se procedido à recolha de dados em três momentos distintos: um primeiro momento em que se explorou o medo (através do quadro “O grito” de Edvard Munch); um segundo momento que se prendeu com a exploração da alegria (analisando o quadro “O Abraço II” de Romero Britto) e, um terceiro e último momento em que se partiu à descoberta da emoção, raiva (abordando os quadros nº 8 e nº trinta e dois de Jackson Pollock).

Chegou-se à conclusão que a arte plástica funciona como estratégia desencadeadora de discussão acerca de sentimentos e emoções. Tanto a educadora cooperante como a Instituição, revelaram atribuir extrema importância ao desenvolvimento da inteligência emocional nas crianças, participando e cooperando ativamente nas atividades e valorizando o trabalho realizado. A reflexão acerca das emoções das crianças e das suas reações às emoções dos outros potenciam o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, imprescindíveis à convivência em grupo e, conseqüentemente, em sociedade.

Palavras-chave: Inteligência emocional; sentimentos; emoções; arte; educação pré-escolar

Abstract

The present report, due within the Supervised Teaching Practice (PES) of the Master Degree in Preschool Education, investigates the most appropriate strategies and activities to enhance the development of emotional intelligence in preschool children, through the exploration of art master pieces. The paintings chosen to analyze with children focused on the following authors: Edvard Munch, Romero Britto and Jackson Pollock.

The investigation was of a qualitative nature and the main goal of the study was to explore the potential of some art works to promote the emotional development of a group of sixteen four years old children in a religious private school.

Since the field of emotion is very wide this research focused primarily on fear, joy and anger. In order to meet the objectives of the study, guiding questions were formulated to collect data in three distinct moments: in a first moment children explored the fear (through the picture "The Scream", by Edvard Munch); in a second moment the exploration was about joy (analyzing the painting "The Hug II", by Romero Britto), and in a third moment the work focused on anger (with the paintings No. 8 and No. 32 of Jackson Pollock).

In the end of the work the conclusion is that visual art is an important strategy to discuss feelings and emotions. Both co-teacher and institution revealed to assign great importance to the development of emotional intelligence in children, actively participating and cooperating in the activities and valuing the work done. Thinking and talking about children's emotions and their reactions to others emotions boost the development of personal and social skills, essential to living together in a group.

Keywords: emotional intelligence; feelings; emotions; art; pre-school education

Índice geral

Agradecimentos _____	4
Resumo _____	5
Abstract _____	6
Índice geral _____	7
Índice de imagens _____	8
Índice de anexos _____	8
Introdução _____	10
Capítulo I. Enquadramento teórico-concetual _____	12
1.1 O conceito de inteligência emocional _____	12
1.1.1 Consciência emocional _____	16
1.1.2 Controlo emocional _____	17
1.1.3 Autonomia emocional _____	19
1.1.4 O papel do educador na educação emocional _____	20
1.2 Educação pela arte _____	21
1.2.1 A Arte e a criança _____	24
1.2.2 O papel do educador na educação pela arte _____	25
Capítulo II. Metodologia _____	27
2.1 Procedimentos Metodológicos _____	27
2.1.1 Principais questões e objetivos do estudo _____	28
2.1.2 Caracterização do contexto de intervenção (público alvo) _____	29
2.1.3 Intervenção no contexto educativo _____	30
2.1.4 Técnicas e instrumentos de recolha de informação _____	31
Capítulo III. Atividades desenvolvidas: apresentação, análise e interpretação de dados _____	32
3.1 1º momento – exploração da emoção medo _____	32
3.1.1 Exploração da emoção medo – 2ª parte _____	38
3.2 2º momento – exploração da emoção alegria _____	40
3.3 3º momento – exploração da emoção raiva _____	47
Conclusões _____	52
Referências _____	52
Anexos _____	

Índice de imagens

Figura 1 – Quadro “O grito” de Edvard Munch _____	32
Figura 2 – Representação do quadro “O grito” de Edvard Munch _____	35
Figura 3 – Criança a pintar paisagem inspirada no quadro “O grito” de Edvard Munch ____	38
Figura 4 – Registo individual “Tenho medo de...” _____	39
Figura 5 – Quadro “O abraço II” de Romero Britto _____	40
Figura 6 – Estratégia de motivação para a apresentação do quadro “O abraço II” de Romero Britto _____	40
Figura 7 – Construção de uma escultura inspirada no quadro “O abraço II” de Romero Britto, Fase da construção _____	43
Figura 8 - Construção de uma escultura inspirada no quadro “O abraço II” de Romero Britto, Fase da pintura _____	44
Figura 9 - Construção de uma escultura inspirada no quadro “O abraço II” de Romero Britto Fase da colagem _____	44
Figura 10 - Construção de uma escultura inspirada no quadro “O abraço II” de Romero Britto, Fase dos contornos _____	44
Figura 11 - Construção de uma escultura inspirada no quadro “O abraço II” de Romero Britto, Fase final (frente) _____	45
Figura 12 - Construção de uma escultura inspirada no quadro “O abraço II” de Romero Britto, Fase final (atrás) _____	46
Figura 13 – Quadro “nº 32” de Jackson Pollock _____	47
Figura 14 – Quadro “nº8” de Jackson Pollock _____	47
Figura 15 – Fotografia de Jackson Pollock a criar _____	48
Figura 16 – Criança a pintar ao estilo de Jackson Pollock _____	49

Índice de Anexos

Anexo I – Planificação de atividades relacionadas com a emoção medo

Anexo II – Tabela com informações acerca de cada criança sobre o medo

Anexo III – Notas de campo com o diálogo acerca do quadro “O abraço II” de Romero Britto

Anexo IV – Tabela de avaliação de competências das crianças ao nível da Expressão Artística

Anexo V – Registo “Fico zangado quando...”

«A Educação pela Arte atende, sobretudo, à formação da Personalidade.»

Santos, A. (2008 p. 254)

Introdução

O presente relatório tem como tema o *Desenvolvimento da Inteligência Emocional através da Arte*, em crianças com idade pré-escolar. Este surgiu no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizada no ano letivo de 2013/2014.

A escolha da temática emergiu de motivações pessoais concatenadas com a grande importância em desenvolver competências nas crianças ao nível da área de Formação Pessoal e Social, em contexto de educação pré-escolar. Desta forma, foram interligadas as convicções dos pesquisadores relacionados com a importância de uma educação pela arte e com o planeamento de atividades de cariz de orientação emocional. De acordo S. Wright (2010) o ensino de arte requer a preservação da inocência infantil e da espontaneidade, evitando qualquer forma de intervenção que possa corromper a criatividade espontânea. A mesma autora refere que “alguns educadores de infância contemporâneos defendem o olhar para as crianças como seres competentes, co-construtores de conhecimento e a arte pode ser ensinada como um dos vários idiomas disponíveis para as crianças, sem destruir o seu sentido de liberdade” (p. 152).

Considera-se a arte como uma linguagem universal e uma forma poderosa de expressar ideias, sentimentos, emoções, crenças e valores. Para John Dewey (1934) “uma conceção de arte que se define, a partir da conexão de qualidades descobertas, através de experiência comum, irá indicar os fatores e forças que favorecem o desenvolvimento das atividades humanas comuns, em matéria de valor artístico” (p. 10). Assim, depois de uma pesquisa bibliográfica, organizaram-se ideias e objetivos inspirados no conceito de educação pela arte e planificaram-se atividades específicas que promovessem o desenvolvimento de competências, ao nível emocional, para um grupo em concreto: a sala dos quatro anos da instituição onde teve lugar a PES. M. Jalongo & L. Stamp (1997) reiteram “como educadores, exercemos uma influência tremenda, sobre as influências externas, no crescimento artístico e moldamos até características, nesse âmbito, da criança (p. 14).

A instituição e a educadora cooperante revelaram dar relevância à formação no âmbito do desenvolvimento pessoal e social das crianças, tendo em vista a educação para os valores cristãos da religião católica. A instituição em causa defende que é durante a infância que as crianças começam a desenvolver a sua identidade: os atributos, competências, atitudes e valores que estes acreditam que os definem.

Numa era em que as crianças estão, cada vez mais, desconectadas com os amigos e a família, onde rapidamente as transformações sociais se alteram e onde os *Media* veiculam com frequência comportamentos pobres e difíceis de compreender para as crianças, surge a necessidade da educação se preocupar mais com o desenvolvimento de competências sociais e emocionais nas crianças, da sua inteligência emocional. D. Martin & K. Boeck (1997) explica que “a inteligência emocional abarca qualidades como a compreensão das próprias emoções, a capacidade de nos pormos no lugar de outras pessoas e a capacidade de controlarmos as emoções de forma a melhorar a qualidade de vida” (p. 17).

No presente relatório defende-se a implementação de ambientes seguros que apoiem emocionalmente as crianças e que promovam o desenvolvimento de competências “não cognitivas”. Estas competências são cruciais para o desenvolvimento de aptidões sociais e emocionais que promovam a consciência ética, o trabalho de equipa, a autonomia e a autoconfiança. M. Hyson & E. Zigler (2004) defende que “desempenhando papéis de anfitrião, de apoio e mediador cultural, os profissionais da primeira infância podem construir um ambiente, no qual as crianças podem reforçar as suas capacidades para regular suas próprias emoções e responder apropriadamente aos sentimentos dos outros” (p.89).

Considera-se importante a relevância do QE (quociente emocional) das crianças, não devendo o processo educativo focar-se apenas no seu QI (quociente de inteligência). De acordo com C. Antunes (1999) existe um “absurdo dualismo entre o valor da cultura e o papel das emoções na difícil arte de viver” (p. 25).

Foi pela denotação da necessidade emergente de realizar uma orientação emocional, nas crianças, que surgiu a temática do presente relatório de investigação. É cada vez mais urgente trabalhar e desenvolver a capacidade de resposta emocional das crianças e o autocontrolo que o relacionamento com os seus pares exige. E esse papel cabe também aos educadores de infância, aos professores do ensino básico e demais agentes com responsabilidades na condução dos processos educativos. O mesmo autor (Antunes, 1999) defende que crianças com alguns défices ao nível social e emocional

não necessitam de clínicos, mas precisam de estudar em escola onde existam verdadeiros educadores. Necessitam de ajuda para estabelecer conceitos que os levem a se situarem no tempo e no espaço real, construindo e modelando emoções, ampliando, assim, a capacidade estimulada pelas inteligências Inter e Intrapessoal (p. 25).

Nada é tão natural como sentirmos emoções, havendo autores que consideram a emoção como uma linguagem. Todas as pessoas passam por acontecimentos positivos e negativos que geram emoções positivas ou negativas. A diferença está na forma como são encarados e explicitados.

A arte plástica, por sua vez, é considerada um excelente recurso para desenvolver competências emocionais, nas crianças, através de uma perspectiva ativa e positiva. O objetivo principal desta investigação consiste em encontrar as melhores estratégias para desenvolver a inteligência emocional através da arte, em crianças em idade pré-escolar.

Perante a necessidade de escolha de um método de investigação que mais se adequasse à natureza do estudo, optou-se pela investigação-ação. Trata-se de uma investigação essencialmente qualitativa, de forma a dar resposta a questões de estudo previamente formuladas.

O presente relatório encontra-se organizado em três capítulos principais.

No primeiro capítulo tem lugar o enquadramento teórico-concetual onde se faz referência aos conceitos mais relevantes para a investigação através de oito subcapítulos: O conceito de inteligência emocional; Consciência emocional; Controlo emocional; Autonomia emocional; O papel do educador na educação emocional; Educação pela arte; A arte e a criança; O papel do educador na educação pela arte.

Os primeiros cinco subcapítulos, estão relacionados com o desenvolvimento da inteligência emocional na criança onde se fundamentam opiniões com citações de autores de referência como Daniel Goleman, António Damásio, John Gottman, Joan Declaire, Keith Oatley, Jennifer M. Jenkins, entre outros.

Os últimos três subcapítulos prendem-se com a exploração da temática relacionada com a educação através da arte. Nestes, foram referenciados autores relacionados com a educação pela arte, destacando-se Herbert Read, Arquimedes dos Santos, Charles Fowler, Elliot W. Eisner, Beth Dickson e Ken Robinson.

O segundo capítulo diz respeito à metodologia utilizada. Engloba os procedimentos metodológicos utilizados na investigação, as principais questões e objetivos do estudo, o contexto em que decorreu a investigação, a caracterização dos seus protagonistas e os instrumentos de recolha de informação utilizados.

No que diz respeito ao terceiro capítulo, estão contidas as atividades que foram desenvolvidas com o grupo de crianças da Prática de Ensino Supervisionada. Este contém a análise e interpretação dos dados recolhidos, resultando numa análise global de todo o processo investigativo desenvolvido.

Em último lugar encontram-se as considerações finais que consistem numa síntese dos principais resultados obtidos através do estudo, onde se revelam os seus limites e a sua relevância. Neste capítulo, encontram-se sugestões para uma continuação da investigação e os contributos do estudo ao nível pessoal e profissional.

Capítulo I. Enquadramento teórico-conceitual

1.1 O conceito de inteligência emocional

É importante clarificar a teoria de que existem diferentes formas de expressarmos a inteligência que pode ser medida de diferentes formas, de acordo com diferentes perspetivas. K. Robinson & L. Aronica (2011) refere que “a inteligência humana [...] Não se limita ao raciocínio verbal e matemático. Estas competências são importantes mas são apenas um dos modos de a inteligência se expressar” (p. 56).

Neste capítulo define-se a inteligência emocional como algo essencial para o ser humano viver bem consigo próprio e com o mundo que o rodeia. D. Martin (1997) refere que “devemos atribuir um novo sentido ao conceito tradicional de inteligência. [...] a inteligência deve ter um âmbito mais lato que a capacidade de abstracção, a lógica formal, a compreensão de implicações complexas e o amplo conhecimento de carácter geral” (p. 10).

A inteligência emocional está associada à teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner (1995, p.14) de que existem diferentes tipos de inteligência. Gardner entende por inteligência “a capacidade para resolver problemas ou elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários”.

A novidade dentro da teoria de Gardner é considerar a inteligência como possuindo várias facetas. Tais facetas, que na verdade são talentos, capacidades e habilidades mentais; são chamadas de inteligências na teoria das Inteligências Múltiplas, como o próprio nome explicita (Kruszielski, 1999, para. 9).

Um dos tipos de inteligências definidas por Gardner são as inteligências pessoais que, por sua vez se subdividem em inteligências intrapessoal e interpessoal. A este respeito, A. Muller-Lissner (2001) refere que relativamente à inteligência intrapessoal,

intra significa *dentro de*, ela é, portanto, responsável pelo interior daquele que a possui e proporciona-lhe o acesso à sua própria vida afetiva. Se ela só existir a um nível rudimentar, não pode fazer mais do que distinguir entre vontade e não-vontade, mas quem a tiver mais aperfeiçoada pode distinguir os seus estados de espírito mais cedo e controlá-los conscientemente, em vez de se deixar dominar por eles (p.33).

Quanto às inteligências interpessoais, o mesmo autor define que

inter significa *entre*. Esta inteligência é, portanto, responsável pelo que acontece entre as pessoas. Quem possui esta inteligência tem antenas especialmente boas para os sentimentos dos outros e pode criar, com grande sucesso, a comunicação com estes. Para esta forma de inteligência também se adoptou a definição *competência social* (p. 34).

Para vários autores a inteligência emocional desempenha um papel central na qualidade dos relacionamentos dos indivíduos, na sua carreira e na vida em geral. Para D. Goleman (1995), psicólogo e conferencista, a inteligência emocional caracteriza-se pela capacidade do indivíduo se motivar a si próprio e persistir a despeito das frustrações; controlar os seus próprios impulsos, adiando a recompensa; gerir e seu próprio estado de espírito, impedindo que o desânimo o domine, não o deixando pensar, sentir empatia e ter esperança. Desenvolver competências a este nível favorece o relacionamento do indivíduo consigo próprio e com os outros, melhora a aprendizagem e favorece o bem-estar pessoal e social.

É importante estar ciente que uma criança emocionalmente inteligente não é uma criança que não chora, não se frustra ou irrita. É uma criança que aprimora constantemente o conhecimento e domínio das suas próprias emoções. D. Goleman (1997), defende que “devíamos passar menos tempo a classificar as crianças e mais tempo a ajudá-las a identificar as suas competências e dons naturais, e a cultivá-los” (p. 58).

Por vezes, quando os indivíduos estão emocionalmente perturbados, diz-se que “não conseguem pensar bem”. Goleman (1997) explica que

o córtex pré-frontal é a região do cérebro responsável pela memória de trabalho. Mas os circuitos que ligam o cérebro límbico aos lóbulos pré-frontais significam que os sinais de uma emoção forte – ansiedade, ira, etc. – podem criar uma estática neuronal, sabotando a capacidade do lobo frontal de manter essa memória (p. 49).

Assim, pode-se dizer que uma perturbação emocional pode criar défices nas capacidades intelectuais da criança, diminuindo a sua capacidade de aprender.

A noção de QI, ou quociente de inteligência, é a avaliação das competências cognitivas ou intelectuais de um ser humano. De acordo com D. Goleman (1997), o QI tem cem anos de história de investigação, com centenas de milhares de pessoas, ao contrário do quociente de inteligência emocional (QE), que é um conceito recente. O QE consiste na avaliação das competências necessárias ao indivíduo para uma vida de sucesso e felicidade. O mesmo autor separa o cérebro emocional, que controla tanto a raiva como a compaixão, das áreas corticais sobre as quais incidem os testes de QI. K. Robinson & L. Aronica (2011)

salientam que “ninguém se resume a um mero resultado intelectual numa escala linear. E duas pessoas com os mesmos resultados não farão as mesmas coisas, não partilharão as mesmas paixões nem procurarão alcançar os mesmos objetivos na vida” (p. 60).

As emoções possuem, assim, importância no que respeita à racionalidade. J. Segal (2001) refere que “o nosso QI pode ajudar-nos a entender e a lidar com o mundo a um certo nível, mas precisamos das nossas emoções para entender e lidar connosco e, por consequência, com os outros” (p. 18).

Uma boa inteligência emocional abre o caminho para as funções cognitivas laborarem plenamente. Goleman (1997, p. 54) explica que “os mais inteligentes de nós podem facilmente soçobrar nos baixios das paixões desenfreadas e dos impulsos; pessoas com um QI elevado podem revelar-se péssimos pilotos das suas vidas particulares.” As pessoas que têm um QE elevado possuem controlo sobre os seus impulsos e emoções, são confiáveis, seguras, responsáveis, conscientes e com boa capacidade de adaptação à mudança. H. Marujo, L. Neto e M. Perloiro (1999) referem que:

São inúmeros os exemplos dos *cérebros* autodesperdiçados, das pessoas cujo brilhantismo intelectual é enredado numa teia complexa de paixões, vícios e outros labirintos da vida com as consequências conhecidas: *Onde ele poderia ter chegado!* No dia-a-dia concluímos o mesmo: Interessa mais o que se faz com o que se possui do que possuir muito (p. 28).

Não é fácil compreendermos o que estamos a sentir, identificar, reconhecer e gerir as próprias emoções e dos outros. Ou seja, de passar para palavras as experiências emocionais e sentimentais. L. Neto e H. Marujo (2001) explica que

Só faz sentido conceber a inteligência emocional no contexto próprio que lhe deu origem, isto é, o das relações interpessoais. A decisão recíproca a esta (a de encarar a inteligência emocional como o QI foi encarado pelos positivistas da Psicologia durante cinquenta anos) é ainda mais equívoca moralmente do que o projecto modernista de esvaziar de conteúdo humano a noção de inteligência ou mesmo de informação (p. 60).

Para melhor clarificar o conceito de inteligência emocional é importante compreender o que é a emoção. Os autores têm tido alguma dificuldade na sua definição mas Goleman (1995) interpreta a emoção como “referindo-se a um sentimento e aos raciocínios daí derivados, estados psicológicos e biológicos e o leque de propensões para a ação. Há centenas de emoções, incluindo respetivas combinações, variações, mutações e tonalidades” (p. 310).

No que respeita à noção de sentimento, António Damásio (2001) clarifica que “apesar de alguns sentimentos estarem relacionados com emoções, existem muitos que não estão: todas as emoções originam sentimentos, se se estiver desperto e atento, mas nem todos os sentimentos provêm de emoções” (p. 201).

Tendo em conta a dificuldade na expressão e compreensão dos sentimentos por parte das crianças, K. Oatley e J. M. Jenkins (1998) argumentam que

as crianças pequenas são mais susceptíveis de descrever as emoções como expressões faciais ou comportamentos do que como sentimentos internos e como sendo causadas por situações externas e não como sendo provocadas por entidades mentais, como aquilo que uma pessoa quer ou acredita (p. 218).

A criança deverá adquirir não só a capacidade de identificar os sentimentos e emoções que sentem e interferem com o que os outros sentem mas aprender a empatizar, competência essencial no âmbito da inteligência emocional. De acordo com L. Neto & H. Marujo (2001) “ter empatia significa partilhar a posição, a visão e a emoção de outro ser humano. Não é (só) ser bonzinho ou boazinha. É ter a acutilância intelectual e a sagacidade de ver através dos olhos de alguém, ou até de um grupo de pessoas” (p. 50).

1.1.1 Consciência emocional

O ser humano, por vezes, fica confuso acerca daquilo que sente e pensa, o que o conduz a uma indefinição comportamental e dúvidas acerca de como agir. A capacidade de reconhecer as emoções, quando se manifestam é a chave para uma boa consciência emocional.

Entende-se por consciência emocional a capacidade de compreensão das suas próprias emoções e sentimentos, assim como as dos outros. De acordo com o Grup de Recerca em Orientació Psicopedagógica [GROP] (2010),

é algo que pressupõe um conhecimento do vocabulário das emoções. Significa também compreender as emoções dos outros através dos códigos situacionais e expressivos (comunicação verbal e não verbal), de acordo com o significado que a cultura popular atribui a determinadas situações (p. 10).

Desenvolver o auto-conhecimento exige a consciência e a sintonia da pessoa com os seus próprios sentimentos. Para Goleman (1997) “a autoconsciência é reconhecer um sentimento enquanto ele está a acontecer, é a pedra-base da inteligência emocional” (p. 63).

A indefinição comportamental pode levar a gerar conflitos internos nos indivíduos e afetar negativamente o seu equilíbrio emocional. É importante que os indivíduos, desde

crianças, reflitam acerca de como se sentem face a diferentes elementos e conceitos. António Damásio (2013) refere que “a consciência serve para aumentar o alcance da mente e, ao fazê-lo, melhorar a vida do organismo cuja mente tem esse maior alcance” (p. 360). Torna-se necessário assim, refletir acerca de que sentimentos e emoções espoletam determinadas situações concretas. Desta forma, as crianças vão-se conhecendo melhor e à sua relação com o mundo, com outras pessoas e com objetos. Damásio refere que “*ter um sentimento* não é o mesmo que *conhecer um sentimento*, a reflexão sobre o sentir situa-se num plano funcional mais elevado” (p. 338). Ao avaliar as emoções, torna-se possível ao indivíduo geri-las, conduzindo a um controlo emocional.

A incapacidade de reconhecer as nossas próprias sensações deixa-nos à mercê delas. De acordo com M. Lewis (2011)

é importante ter em mente que a biologia das espécies, e as regras culturais que rodeiam a criança, juntamente com as funções de disposição específicas da criança, como o temperamento, são todos necessários para a compreensão do seu desenvolvimento. O surgimento da avaliação das suas próprias emoções, marca verdadeiramente, a condição humana e que nos diferencia do resto do animal mundo” (p. 4)

1.1.2 Controlo emocional

A missão da educação, hoje em dia, vai muito mais além de prover as necessidades básicas para as crianças, é necessária uma forte e sã educação moral e emocional através da construção de um currículo com base na emoção. J. Gottman e J. DeClaire (1997) alertam que “crianças debaixo de sofrimento emocional não deixam os problemas à porta da escola. Daí que nos últimos dez anos, a nível emocional, as escolas tenham vindo a reportar um aumento dramático dos problemas de comportamento” (p. 25). De forma a manter as crianças ao abrigo de muitos riscos, é importante a criação de fortes laços emocionais para que desenvolvam um nível superior de inteligência emocional. Tendo consciência dos próprios sentimentos e emoções, é mais fácil gerir de forma apropriada as suas emoções e as dos outros. O GROU (2010) defende que a gestão dos sentimentos e emoções constitui

uma boa estratégia para fazer frente a situações críticas e de conflito, como por exemplo quando uma pessoa se sente atacada, criticada, insultada, provocada, etc. Face a estas situações, temos tendência para atacar da mesma forma como nos sentimos atacados (p. 58).

Para que a criança não reaja impulsivamente, é importante ajudá-la a refletir acerca do que está a sentir e dos comportamentos que advêm das suas emoções já que, tanto sentimentos como emoções, vão estar sempre presentes na sua vida. A. Damásio (2011) defende que

a finalidade do raciocínio é a decisão e a essência da decisão consiste em escolher uma opção de resposta, ou seja, uma ação não verbal, ou uma palavra, ou uma frase, ou uma combinação destas, de entre as muitas possíveis no momento, perante uma determinada situação (p. 221).

No que respeita a crianças, é fulcral que estas percebam, em relação a comportamentos negativos, que não devem agir perante os outros repetindo comportamentos com os quais não concordam. Caso contrário, geram-se conflitos e multiplicam-se as consequências negativas e imprevisíveis. De acordo com J. Segal (2001) “os nossos sentimentos mais difíceis, especialmente os que são crónicos, absorvem energia a nível do inconsciente. A aceitação emocional reverte este processo e acrescenta energia em abundância às nossas vidas” (p. 97).

É fulcral que a criança perceba que o controlo emocional é necessário, o que poderá passar pela adoção de emoções positivas e atitudes otimistas. O objetivo é que se tornem adultos com empatia, emancipados, independentes e responsáveis. De acordo com a mesma fonte (GROP, 2010)

uma das emoções que causa mais problemas é a ira. Quando falamos em ira, referimo-nos a um conjunto de emoções como a raiva, a irritação, a cólera, o ódio, etc. Ao ter estas emoções, sentimos uma imensa vontade de atacar, gritar, insultar, bater, injuriar, etc (p. 58).

A criança deverá aprender a manter a calma e a autocontrolar-se. Uma ira mal controlada pode levar à violência e a capacidade de controlar a ira previne esse tipo de atitudes. A. Muller-Lissner (2001) explica que “é muito mais efectivo quando nos conseguimos acalmar e, então, de modo contrutivo e seguro, apresentarmo-nos aos outros para resolver o conflito” (p. 105). No entanto, é importante estar ciente que todo este processo de aprendizagem é moroso e requer muita prática e dedicação.

É imprescindível ajudar a criança a compreender e reconhecer as suas emoções negativas e a geri-las de forma inteligente de modo a que as “explosões” não ocorram ou sejam atenuadas. Uma regulação das emoções gera benefícios em todas as áreas da vida da criança. J. Gottman e J. Declaire (1997) reiteram que “aprender a estar calmo ajuda a criança a concentrar-se nas situações de aprendizagem e a esforçar-se por realizar tarefas específicas” (p. 29). Crianças que conseguem controlar as suas emoções são mais atentas, empenham-se mais e alcançam melhores resultados na escola. São, igualmente, mais capazes de resolver os

seus conflitos entre pares e mostram um nível menos elevado de *stress*. Os mesmos autores dizem que “a capacidade de auto-regulação, por assim dizer, pode ser fundamental em termos da capacidade da criança de entrar em novos grupos de brincadeira, fazer novas amizades e saber enfrentar a rejeição quando alguém lhe vira as costas” (p. 29). Se as crianças forem desde cedo educadas emocionalmente, ficam treinadas na arte de se acalmarem a si próprias, o que torna menos provável o mau comportamento.

Tendo em conta a importância do desenvolvimento da inteligência emocional, urge proporcionar às crianças a oportunidade de trabalhar as suas frustrações, aprendendo a tolerá-las e aceitá-las. Para o GROUPE (2010, p. 59), controlo emocional é “a perseverança em atingir os objetivos apesar das dificuldades, o que implica tolerância à frustração, controlo emocional, vontade e entusiasmo por continuar a tentar apesar das dificuldades. Muitas vezes a perseverança é a base do sucesso.”

1.1.3 Autonomia emocional

Tendo consciência das suas próprias emoções e, conseqüentemente, aprendendo a controlá-las, a criança vai construindo a sua autonomia emocional. Esta potencia um olhar positivo acerca de si própria, valorizando as suas capacidades, aceitando e contornando as suas limitações, em suma, criando uma perspectiva de confiança em si própria. O GROUPE (2010) afirma que

a autonomia emocional é uma competência ampla que inclui a auto-estima, a autoconfiança, a automotivação, a auto-suficiência emocional, a atitude positiva perante a vida, a responsabilidade, a capacidade de analisar de forma crítica as normas sociais, a capacidade de procurar ajuda e recursos, a capacidade de avaliar de forma crítica as mensagens que recebemos, a capacidade de enfrentar situações adversas, etc. (p. 88).

Por outras palavras, consiste na capacidade de adequar as emoções ao contexto, de forma pertinente. De acordo com M. Hyson & E. Zigler (2003) “apesar da regulação da emoção começar na infância, os anos pré-escolares são extremamente importantes, no desenvolvimento da gestão e controle das emoções” (p. 85).

Desenvolver autonomia emocional implica que a criança tenha uma visão positiva de si própria e da sua relação com os outros, potenciando o desenvolvimento de competências sociais e pessoais. “Ser autónomo a nível emocional implica possuir a responsabilidade de respeitar os outros e desenvolver capacidades sociais positivas” GROUPE (2010, p. 89).

1.1.4 O papel dos/as educadores/as

As competências emocionais podem começar a ser educadas e aperfeiçoadas, desde cedo, pelas crianças, se o/a educador/a estiver motivado para as trabalhar. O primeiro passo é avaliar a maneira como as crianças lidam com a emoção e o modo como isso as afeta. De forma gradual, contínua e transdisciplinar, podem-se realizar atividades que as levem a adquirir competências capazes de as tornar crianças emocionalmente estáveis e adultos conscientes que pensem com clareza, comuniquem com eficácia e que trabalhem para a unidade em ambientes de grupo. A este respeito, M. Hyson & E. Zigler (2003) refere que durante os anos pré-escolares “A maioria das crianças passa cada vez mais tempo em grupo. Este fato leva-as a equilibrar os seus próprios desejos com os desejos de outros, a esperar pela sua vez, a andar em conformidade com as rotinas e a lidar com fortes respostas emocionais alheias” (p. 85).

Os/as educadores/as devem ganhar consciência da importância do desenvolvimento da inteligência emocional para a vida da criança. É um trabalho moroso e contínuo que requer esforço e treino e trata de competências difíceis de desenvolver. Podem e devem realizar-se práticas que fomentem o otimismo, tendo em conta as palavras que utilizam para comunicar com as crianças e também os seus próprios pensamentos que devem ser positivos. H. Marujo, L. Neto e M. Perloiro (1999) dizem que “o que diferencia o otimista do pessimista é o estilo explicativo respectivo, ou seja, a maneira como interpreta as experiências da vida” (p. 30).

Os/as educadores/as que, estando conscientes da sua responsabilidade, oferecem segurança às crianças do seu grupo protegendo-as, dialogando acerca de sentimentos, emoções, vontades e necessidades, disponibilizando o seu tempo para as ajudar, conversar, brincar e transmitindo exemplos positivos e uma visão otimista das experiências e situações, estão a incentivar o desenvolvimento da inteligência emocional das crianças. No entanto, é importante que o próprio educador/a também possua uma boa inteligência emocional, com competências essenciais desenvolvidas como, por exemplo, empatia e respeito pelo próximo. J. Gottman e J. DeClaire (1997) defende que “levar as emoções das crianças a sério requer empatia, saber ouvir e disposição para querer ver as coisas na perspectiva delas” (p. 27).

É importante que o/a educador/a atribua valor à criança e aos seus sentimentos e questione, sempre que possível: como esta se sente, quais as suas preferências, o que lhe apetece fazer, como acha que o outro se sente, o que acha que o outro lhe apetece fazer, entre outros exemplos. A criança poderá trabalhar a sua capacidade de se pôr no lugar do outro através da reflexão acerca de múltiplas situações, reais ou imaginárias. K. Oatley e J. M. Jenkins (1998) defendem que “por volta dos 3 a 4 anos as crianças dão razões plausíveis para

a experiência das emoções em que fazem referência a estados com objetivos (ou desejos) de outras pessoas” (p. 219).

Um/a educador/a que trabalha a inteligência emocional com o seu grupo deve ser uma pessoa calma e assertiva que compreende a emoção e tem confiança suficiente em si próprio/a. É importante que saiba expressar de uma forma construtiva e controlada a ira, a tristeza, a ansiedade ou o medo, de forma a servir de modelo para as crianças. Deverá ser dinâmico/a, com mais ou menos energia, mas a sua tranquilidade interior é muito importante para que as crianças se sintam seguras e reünam as melhores condições para refletir acerca de si próprias. A. Muller-Lissner (2001) refere que “a inteligência pessoal está dependente da lucidez em relação às próprias emoções. Para que sejamos capazes de ser lúcidos quanto às nossas próprias sensações e emoções, necessitamos de tranquilidade” (p. 57).

Existem vários exercícios e atividades em que o/a educador/a pode, com intencionalidade educativa, levar as crianças a este género de reflexão. Para A. Muller-Lissner (2001),

os primeiros três a quatro anos de vida de uma criança são o tempo em que o seu cérebro cresce até dois terços do volume final e durante o qual a sua complexidade aumentará com uma rapidez única. Durante essa fase, processos de aprendizagem muito importantes desencadeiam-se muito mais rapidamente do que numa idade mais avançada, principalmente o da aprendizagem emocional. (p. 94)

1.2 Educação pela arte

O conceito de educação é abrangente e difícil de definir, existindo diversas perspetivas e olhares de diferentes autores. A. Sousa (2003) defende que

a pessoa poderá ou não nascer fundamentalmente boa, mas tornar-se fundamentalmente boa através de uma boa educação, de uma educação voltada para a própria pessoa, tentando fazer desabrochar as suas capacidades tendentes para o belo espiritual – uma posição exógena diametralmente oposta àquelas, endógenas, que pretendem inserir, ensinar, ministrar, conhecimentos, conceitos e princípios que lhe são exteriores (p. 42).

No que concerne à construção do conceito de Arte, existe uma grande polémica entre artistas, filósofos e pensadores. Encontramos várias definições em inúmeras publicações, mas será que é possível definir-se o termo Arte? Para Warburton (2007), isso não é possível. Este filósofo inglês, após examinar um vasto conjunto de tentativas filosóficas para definir

arte, chegou à conclusão que: “a hipótese mais plausível é que o termo *arte* não é passível de ser definido [...] as inadequações de um conjunto de definições existentes, conjuntamente com a natureza sempre mutável da arte, tornam-na uma conclusão provável” (p. 137).

Apesar da controvérsia que existe em torno da definição do conceito de Arte, o certo é que esta desempenhou e desempenha um papel fundamental na sociedade. É uma forma de expressão que nos distingue dos restantes seres vivos e é um dos mecanismos de transmissão histórica/cultural. Seguindo as ideias de D. Lawton (1986) “as artes são uma forma de formularmos algumas das nossas ideias fundamentais e percepções sobre nós próprios e o mundo em que vivemos” (p. 101).

Abel Salazar (2003) encara a arte como não estando definida à partida: “é pelo exame do que passa entre nós (uma experiência sensível) e os objetos que poderá determinar-se a qualidade da relação e caracterizar como obra de arte o correlato dessa experiência” (p. 28). Este autor reitera que a relação entre o sujeito e a obra é precedida da relação do artista com a obra feita e, anteriormente, com a obra por fazer.

Educar pela arte prende-se com a utilização da arte por parte de professores e educadores como veículo de aprendizagens, como forma de suporte, como uma matriz pedagógica. Ben Dickson (2011) reitera que, num certo sentido, “o propósito da educação através da arte é a utilização de processos com vista a melhorar a aprendizagem noutras disciplinas ou áreas de desenvolvimento social” (p. 6). Todas as disciplinas são importantes mas o processo educativo torna-se mais completo e equilibrado com a presença da arte. Ao realizar os seus trabalhos, observá-los, criticá-los e dialogar acerca das suas criações e das criações dos outros, as crianças expressam os seus sentimentos e emoções de forma segura e compreendem que podem expressar e lidar com as suas emoções mais negativas de uma forma ativa e positiva. E. Eisner (2002) explica que “dentro deste quadro de referência, a educação pela arte, com foco no mundo visual, interessa-se por ajudar os estudantes a tornarem-se observadores astutos de imagens visuais e intérpretes sensíveis, informados acerca da sociedade, compreendendo os seus significados” (p. 30).

De acordo com Goldhawk (1998), através da arte as crianças experienciam formas únicas de aprendizagem que desenvolvem competências transversais ao nível inter-pessoal, intra-pessoal, espacial, cinestésico e lógico ao mesmo tempo que desenvolvem as competências essenciais para o Ensino Básico. Visto as crianças possuírem estilos e capacidades diferenciadas de aprendizagem, as atividades devem refletir essas diferenças de uma forma interdisciplinar, valorizando as características intrínsecas de cada área do conhecimento. Goldhawk (1998) refere que "as crianças devem ser encorajadas a aprender, através e acerca das artes, envolvendo-se ativamente nos processos de criação, participando,

executando e respondendo a experiências artísticas de qualidade, adaptadas aos seus níveis de desenvolvimento e que reflitam a sua própria cultura" (p. 2).

Para o mesmo autor, o contacto da criança com a arte proporciona-lhes experiências que permitam estimular os seus sentidos, dando atenção aos seus próprios sentimentos, levando-as a refletir sobre estes. A educação pela Arte deve centrar-se na criança de forma a facilitar a sua interpretação e compreensão. Goldhawk (1998), defende a ideia que tanto as crianças que se encontram no nível sensorio-motor e das operações concretas, aprendem através dos sentidos. Necessitam de desenvolver atividades onde possam utilizar palavras, gestos, desenhos, pintura, escultura, construção, canto, música, dramatizações e dança. As crianças aprendem de forma mais significativa se trabalharem os conteúdos programáticos das várias áreas curriculares através de atividades integradas nas artes. Este autor defende, ainda que

as atividades e experiências relacionadas com a arte, ao mesmo tempo que mantêm a integridade das disciplinas artísticas, devem ser significativas para as crianças, seguindo uma lógica e uma sequência, interligadas com o curriculum da educação pré-escolar, decorrendo de práticas adequadas (p. 2).

A arte plástica possui um impacto na mente de quem a contempla. Alberto de Sousa (2003) entende que “o belo é algo de natureza espiritual e não material. Não se concebe como bela uma obra de arte, que é apenas uma produção material, mas o estado espiritual que essa obra de arte produz em quem a contempla” (p. 20).

Desta forma, desde muito cedo, é possível e desejável fazer educação com base na arte pois irá permitir que as crianças sejam sensíveis às emoções que a arte veícula. No olhar de Herbert Read (1943), a educação “pode ser uma maneira singular de ver, de pensar, de inventar, de expressar o pensamento ou emoção e, nesse caso, a individualidade de um homem pode ser de valor incalculável para toda a humanidade” (p. 18). Este autor considera que a arte deve ser o pilar da educação defendendo uma “educação estética” que engloba todos os modos de expressão individual: musical, dança, expressão dramática, plástica, verbal, literária e poética. Procura-se, deste modo, o emergir de uma personalidade que fomente a harmonia entre o indivíduo e a sua relação com o mundo exterior. C. Fowler (1996) defende que “as melhores escolas têm os melhores programas de arte. A excelência na educação e a excelência nas artes parecem andar de mãos dadas” (p. 46).

Arquimedes Santos (1989), refere que, no âmbito da Educação pela Arte, existem diferentes visões. Existem professores com uma visão mais tecnocrática da sociedade actual que encaram a arte como uma forma de ocupação de tempos livres e diversão. Por outro lado,

outros professores atribuem à arte um papel de quase exclusividade, “como se a vivência estética se identificasse com a existência humana” (p. 21). Com o objetivo de aproximar estas visões extremistas e opostas, têm vindo a surgir propostas pedagógicas e programas escolares que as interligam.

Como refere Fróis et al (2000, p. 201), “As artes podem ser objecto de interesse ao longo da vida escolar, com implicações futuras na vida adulta. Esta constatação, que parece ser amplamente aceite, tem sido porém praticada com dificuldade”.

Em suma, o ensino através da arte é fundamental para o desenvolvimento das crianças, pois engloba na sua complexidade e interdisciplinaridade, os três níveis de desenvolvimento da criança: sócio-afectivo, cognitivo e psico-motor.

1.2.1 A arte e a criança

Citando Arquimedes da Silva Santos (2008) “a criança é uma pessoa humana numa fase própria do seu desenvolvimento, apresentando cronologicamente, períodos, etapas, segundo aspectos biológicos, psicológicos e sociológicos, histórico-culturais, e outros.” (p. 134)

O contacto da criança com a arte proporciona-lhe experiências que permitem estimular os seus sentidos, dando atenção aos seus próprios sentimentos levando-as a reflectir sobre os mesmos. Para Herbert Read (1943) “a criança começa a exprimir-se desde o nascimento. Começa com certos desejos intuitivos que tem de dar a conhecer ao mundo exterior.” (p. 135)

Abigail Housen, Bjarne Sode Funch et al (2001) referem que

A familiaridade com a obra de arte e a concepção de produções plásticas facilitam o desenvolvimento de atitudes analíticas. À medida que a criança conhece as mais ínfimas diferenças e determina os pormenores das obras, discrimina estímulos variados, associando um determinado número de ideias a uma variedade de respostas. (p. 206)

A educação pela arte é uma forma relevante da criança utilizar a sua expressividade e potenciar um equilíbrio entre corpo e mente. Para além de expressar os seus sentimentos e emoções, a arte ajuda as criança a desenvolver o controlo da motricidade fina; a desenvolver a coordenação motora; a aperceber-se das cores, formas, linhas e texturas; a adquirir competências ao nível da resolução de problemas e tomada de decisões; verificar que existem pontos de vista diferentes do seu; a compreender que a arte veícula cultura, entre outras vantagens. Em relação à educação pela arte A. Santos (2003) reforça que

o objetivo não são as artes, mas a educação, considerando as artes como as metodologias mais eficazes para se conseguir realizar uma educação integral a todos os níveis: afectivo, cognitivo, social e motor. Podendo-se considerar o único modelo até hoje existente que aponta como o seu primeiro objetivo a educação afectivo-emocional, propondo como técnica educativa para tal propósito a expressão (dos sentimentos, dos afectos, das emoções) artística (pelas artes, através da arte.) (p. 30).

1.2.2 O papel do/a educador/a na educação pela arte

“Educar para unir, não para dividir”, foi este o pensamento que esteve na base da obra “Education through Art”, de Herbert Read (1943). O “Movimento da Educação pela Arte” teve origem nas ideias e nos princípios deste filósofo inglês que durante a 2ª Guerra Mundial defendeu que a Arte deveria ser a base da Educação de qualquer indivíduo.

o que quero é apenas isto: que a arte seja a base da educação. Porque mais nenhum tema é capaz de dar à criança não só uma consciência em que a imagem e o conceito, a sensação e o pensamento se relacionem e estejam unidos, mas também, ao mesmo tempo, um conhecimento instintivo das leis do universo, e um hábito ou comportamento de harmonia com a natureza (p. 91).

Enquanto mediador do conhecimento, o/a educador/a é essencial para incentivar as crianças, seja no que respeita à arte ou outra área do conhecimento. Deve saber expressar as suas próprias experiências, reconhecendo as suas emoções e enfrentando frustrações, de forma a estabelecer uma relação segura e acolhedora com a criança, onde ambos possam trabalhar adequadamente as suas emoções.

H. Read (1942) atribui um papel fundamental à atitude do educador que deverá ser livre de julgamentos ou comentários de cariz crítico. Para A. Sousa (2003) “classificar uma dramatização ou um desenho como *feio*, uma dança como *horrível*, uma dramatização como disparatada, são modos depreciativos que desmotivam e desmoralizam profundamente a criança.” (p. 27) Assim, o educador deve respeitar e valorizar a expressão da criança, sem a condicionar excessivamente. B. Duffy (1998) acrescenta ainda que “intervindo nos processos criativos e imaginativos das crianças, os adultos podem prejudicar, ou até mesmo destruir, a criatividade natural infantil, impondo-lhes pontos de vista e preconceitos dos adultos” (p. 91).

O/a educador/a deverá proporcionar ao seu grupo, o máximo de experiências possíveis, de contacto com obras de arte e exploração e criação de arte plástica, em concreto. Abigail Housen, Bjarne Sode Funch et al (2001) defendem que

a aprendizagem da linguagem visual pode ser adquirida em contacto directo, através de processos de interpretação, de análise, de categorização e de síntese, numa relação mediada pela obra de arte. A experiência estética deve ser realizada em vários contextos – nos museus, galerias, oficinas e escolas (p. 204).

As crianças necessitam de desenvolver atividades onde possam utilizar palavras, gestos, desenhos, pintura, escultura, construção, canto, música, dramatizações e dança e assim, potenciar o desenvolvimento da sua criatividade e imaginação. Fowler (1996) explicita que “de todas as capacidades da mente humana, é possível que a imaginação seja a mais incomum e importante. Ao exercitar a imaginação, os seres humanos foram capazes de transformar e reinventar o mundo através das mais diversas combinações” (p. 63).

As crianças aprendem de forma mais significativa se trabalharem os conteúdos relativos às diferentes áreas e domínios, através de atividades integradas nas artes com uma componente essencialmente lúdica. L. Gandini, L. Hill et al (2012) reiteram que “temos de nos convencer que é essencial preservar nas crianças (e em nós mesmos) o sentido de encantamento e surpresa, pois a criatividade, assim como o conhecimento, é filha da surpresa” (p. 24).

O papel da Educação, em geral, deverá remeter para o encorajamento das crianças e adultos a compreender, apreciar e refletir, acerca da arte. Abigail Housen, Bjarne Sode Funch et al (2001) afirmam que “é sabido que não basta colocar à disposição das crianças materiais e um clima favorável ao desenvolvimento artístico nesta área. São necessárias acções educativas intencionais, estruturadas de acordo com objetivos concretos” (p. 206). O/a educador/a, como mediador, deverá proporcionar uma conexão entre as linguagens expressivas da criança e os diferentes materiais e formas variadas de tecnologia, o que o/a levará a conhecer as características individuais e globais do grupo que acompanha. L. Gandini, L. Hill et al (2012) salientam que

um primeiro encontro das crianças com materiais, para explorar e agir sobre eles, é um passo necessário ao processo de conhecer das crianças. Nesses encontros e explorações, as crianças constroem uma percepção do que pode acontecer com os materiais, e os adultos constroem a sua capacidade de observar e apoiar a significância de cada experiência (p. 28).

As experiências de aprendizagem a partir de obras de arte promovem um enriquecimento enorme das competências de formação pessoal e social, como desenvolver o sentido crítico; a autonomia; interiorizar valores estéticos, espirituais, morais e cívicos; fomentar o trabalho em equipa e a cooperação; desenvolver a identidade e reconhecer características individuais, tomar conhecimento de si e do outro e aprender a respeitar a diferença, em geral. C. Fowler (1996) defende que

um currículo construído a partir da arte ensina os alunos como todos os detalhes expressivos trabalham em conjunto e quão importante são esses detalhes. [...] As artes podem apresentar um papel muito importante nas escolas atuais, multiculturais, se potenciarem as suas capacidades de ensinar conhecimento transcultural” (pp. 49 - 116).

Em suma, o/a educador/a deverá construir um currículo equilibrado que inclua a educação artística de uma forma explícita e progressiva. Herbert Read (1943) refere que “se através da educação das nossas crianças preservarmos [...] a vivência das suas sensações, poderemos ser bem sucedidos em correlacionar as acções com sentimentos e, mesmo, a realidade com os nossos ideais” (p. 365).

Capítulo 2. Atividades desenvolvidas

2.1 Procedimentos metodológicos

O presente trabalho procurou investigar, em contexto de educação pré-escolar, as mais adequadas estratégias para desenvolver competências ao nível da inteligência emocional, em crianças de quatro anos de idade, partido da observação e análise de obras de arte plástica.

Em primeiro lugar optou-se por delimitar o campo de estudo. O conceito de inteligência emocional é muito vasto e abrangente. Assim, sentiu-se a necessidade de um enfoque específico: o desenvolvimento da inteligência emocional, nas crianças, em contexto educacional. De que forma crianças pequenas conseguem refletir acerca de si próprios e da sua relação com os outros.

Dada a natureza da matéria em estudo, optou-se por uma estratégia de investigação de cariz qualitativo, baseado num processo de investigação-ação. Procurou-se deste dar resposta às questões de estudo, previamente formuladas. Para M. Lessard-Hébert e G. Goyette et al (1990)

no que toca à investigação qualitativa é sobre o investigador que recai a responsabilidade de uma redução das acções ou do discurso dos indivíduos em função das condições de produção destes, assim como dos objectivos da sua investigação e do seu quadro teórico (p. 71).

No que concerne às principais etapas da investigação-ação, seguiu-se o pressuposto por Lourenço et al (2004) que enumera oito fases quando a investigação-ação é aplicada à realidade educacional: Identificação, avaliação e formulação de um problema; apresentação de propostas/sugestões; pesquisa bibliográfica sobre o problema em questão; reformulação do problema e apresentação de hipóteses; escolha dos procedimentos/instrumentos metodológicos a aplicar; escolha dos mecanismos de avaliação a aplicar; implementação das atividades, em contexto de PES; e por fim, observação e avaliação dos resultados obtidos. Ao longo da elaboração do presente trabalho passou-se por estas fases, sempre acompanhadas de muita reflexão e análise crítica.

Como atrás foi referido no que respeita à investigação qualitativa o investigador é o principal instrumento para a sua concepção, recolha de dados e análise. Em contraste com a pesquisa quantitativa, onde o que se observa e recolhe é traduzido em números que posteriormente são analisados, na abordagem qualitativa é a visão e interpretação do investigador que se reflete na observação e na ação.

Da primeira fase de formulação de questões de pesquisa, derivaram os objetivos do estudo. Em seguida, foi necessário adaptá-los ao contexto e aos sujeitos envolvidos no processo. Numa fase final, analisou-se toda a informação e procedeu-se ao tratamento dos dados, de forma a retirar conclusões da investigação.

2.1.1 Principais questões e objetivos do estudo

O presente relatório pretende descobrir estratégias eficazes que levem as crianças a dialogar abertamente, sobre si próprias, sobre os seus sentimentos e emoções. Não só acerca de si próprias mas também da sua relação com as outras pessoas e o mundo. Ao desenvolverem o seu autoconhecimento, irão, com o impulso destas estratégias, aprender a dominar e gerir comportamentos e emoções negativas.

Com o objetivo de proporcionar uma melhor realização, compreensão e organização, do estudo, foram criadas quatro questões principais a que se pretende responder. Segue-se a enumeração das mesmas:

- Existe na Instituição onde decorreu PES uma preocupação com a educação emocional das crianças?

- De que forma a análise e exploração de obras de arte plástica poderá influenciar no desenvolvimento da inteligência emocional das crianças?

- As crianças do contexto específico apresentado refletem e falam acerca dos seus sentimentos e emoções e dos sentimentos e emoções dos outros?

- Que estratégias e atividades poderão levar as crianças a melhor se autocompreenderem e gerir os seus sentimentos e emoções?

Após a realização de uma reflexão acerca das questões acima enunciadas, foram estabelecidos objetivos concretos de estudo. Será a partir das respostas às questões anteriores que se pretende alcançar os seguintes objetivos propostos:

- Caracterizar o conceito de inteligência emocional, no âmbito educacional;
- Investigar as estratégias adequadas e atividades para trabalhar a inteligência emocional com as crianças;
- Tomar consciência das emoções das crianças;
- Trabalhar com as crianças a sua capacidade de refletir acerca de si próprias e da sua relação com os outros;
- Verificar num contexto específico se é desenvolvida uma prática com base no desenvolvimento emocional das crianças;
- Verificar as vantagens da análise de obras de arte plástica para o desenvolvimento de competências no âmbito da inteligência emocional, nas crianças;
- Desenvolver nas crianças a sua capacidade de compreender as emoções, controlá-las e geri-las da melhor forma.

2.1.2 Caracterização do contexto educativo de intervenção

O grupo de crianças com o qual desenvolvi o presente estudo e convivi, diariamente, durante sete meses, é homogéneo, no que respeita à idade, com crianças na faixa etária dos quatro anos de idade. É composto por 16 crianças, sete do sexo masculino e nove do sexo feminino. O grupo faz parte integrante de um colégio privado, de cariz católico que engloba crianças desde a idade pré-escolar (três anos) até a adolescência (9ºano). A educadora cooperante que, de forma indireta acompanhou o estudo, possui 30 anos de serviço e trabalhou sempre nesta instituição.

Em geral, este grupo de crianças caracteriza-se por ser bastante unido, afetuoso e comunicativo. Estão, normalmente, à vontade, relaxadas, revelam bastante energia física e mental e muita vitalidade. Circulam livremente pelo espaço da sala de atividades,

comunicando facilmente com os adultos e outras crianças. Expressam com facilidade as suas vontades, sentimentos, emoções, gostos, necessidades e opiniões. São crianças que, na sua maioria, pertencem a uma classe socioeconómica elevada e que são muito estimulados pelos pais.

As crianças organizam-se bem no espaço e, com facilidade, integram-se nas brincadeiras e atividades da sala de forma organizada, respeitando o número de elementos permitido. Reconhecem a sala de atividades como sendo sua e como espaço para aprender, respeitando o espaço dos outros. São crianças que identificam e respeitam as principais regras de comportamento da sala e que demonstram interesse e autonomia, na organização e arrumação da mesma. É um grupo bastante implicado em tudo o que vivencia e realiza, seja em grande grupo, pequeno grupo ou individualmente.

Nas rotinas da instituição, bem como na maioria das atividades, o grupo é bastante autónomo, executando as atividades propostas, livremente, apenas com alguma orientação, por parte dos adultos. Estão muitas vezes satisfeitas, estabelecendo relações positivas, entre si e com os adultos, brincando, divertindo-se bastante e entram facilmente no mundo da fantasia e do imaginário. Possuem, na sua generalidade, uma forte capacidade de atenção e concentração. Revelam ainda uma autoestima positiva; um nível de bem-estar emocional elevado; um bom desenvolvimento da linguagem; muita curiosidade e iniciativa; transparecem uma boa relação com o mundo, consigo próprios e com os outros; um bom desenvolvimento da motricidade fina e grossa; predileção pelas expressões artísticas, jogos e biblioteca; um bom pensamento lógico, conceptual e matemático.

2.1.3 Intervenção no contexto educativo

Citando K. Oatley e J. M. Jenkins (1998)

entre os dois e três anos surge um grande crescimento da linguagem, incluindo termos de emoção e da capacidade de comunicar com os outros acerca das emoções. A partir deste ponto é claro que as crianças pensam sobre o que causa as emoções, consideram como podem ser controladas, etc. Constroem, por assim dizer, as suas próprias teorias sobre as emoções (p. 218).

Numa primeira fase de planeamento das atividades, as emoções selecionadas consistiram no medo, a alegria e a tristeza pois são emoções familiares às crianças e que estão muito presentes nas suas vivências e experiências. Foram selecionadas obras que proporcionassem uma discussão relacionada com as diferentes emoções. No entanto, ao longo do tempo, houve uma consciência da necessidade do grupo trabalhar uma emoção em

especial: a raiva, tendo em conta que uma das crianças apresentava comportamentos agressivos e impulsivos. Assim, alterou-se a ideia inicial e, apesar de ter sido abordada a emoção tristeza quando foi trabalhada a alegria, substituiu-se o foco de estudo pela raiva. Foram, assim, trabalhadas, em primeiro lugar o medo, em seguida a alegria e por fim a raiva.

2.1.4 Técnicas e instrumentos de recolha de informação

Realizada a fundamentação teórica com base em autores de referência, clarificada a natureza do estudo, delineadas as questões orientadoras e definidos os objetivos subjacentes a esta investigação, refletiu-se acerca dos instrumentos mais adequados à recolha de toda a informação necessária. Ao longo da investigação foi recolhida o máximo de informação possível, utilizando as técnicas de investigação adequadas para o efeito pretendido e, numa fase posterior, procedeu-se ao tratamento dos dados obtidos durante a pesquisa.

Os métodos escolhidos para a recolha de dados foram:

Observação naturalista: observação sistemática de comportamentos conforme ocorrem natural e espontaneamente no seu meio habitual;

Observação participante, através da realização de notas de campo;

Registos videográficos fotográficos do grupo no decorrer das atividades.

Complementarmente, foi consultado o projeto educativo da instituição e recolhidas informações pertinentes em reuniões de planeamento e avaliação com a educadora cooperante.

Capítulo III. Atividades desenvolvidas: análise e interpretação de dados

3.1 1º momento – exploração da emoção medo (vide ANEXO I)

O quadro “O grito”, de Edvard Munch, foi apresentado às crianças na segunda-feira, 10 de fevereiro de 2014. A obra é despida de cores muito alegres, que normalmente fascinam as crianças e representa uma figura andrógina, aparentemente desesperada, angustiada, transparecendo medo. “Quando se observa uma pintura, escultura ou têxtil, podemos considerar o efeito visual que o artista estava tentando criar e decidir que materiais e métodos foram utilizados para o atingir (Duffy, B., 1998, p. 7).

Ao fundo da pintura está representada a doca de Oslo, em tons escuros e numa visão um pouco desfigurada do local, refletindo o expressionismo que caracterizava a linguagem estética do autor. À primeira vista

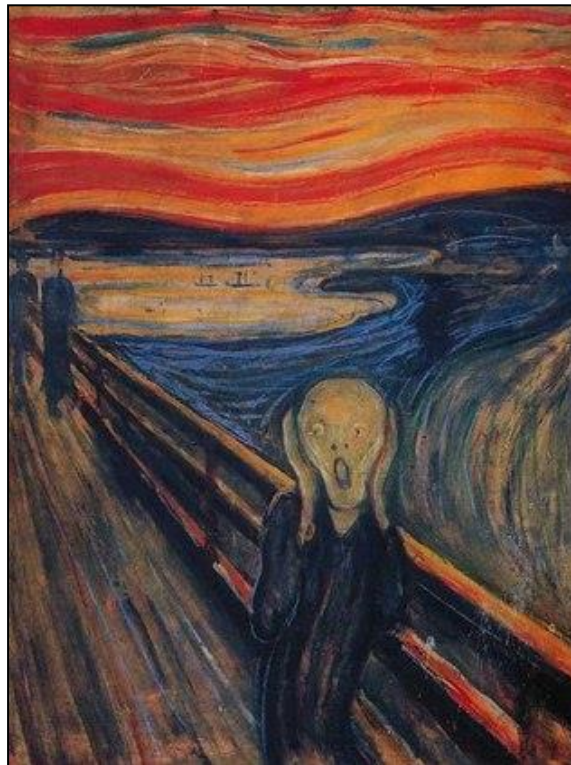


Fig. 1 – Quadro “O grito” de Edvard Munch

não é um quadro que, de forma evidente, fosse fascinar as crianças pelas suas cores ou familiaridade com a realidade. Esse consistiu no primeiro receio: qual seria a reação das crianças ao contactar com a obra? Será que ficariam assustados com o confronto com a mesma, ou desmotivados por não ser muito semelhante ao que estão habituadas? O desenrolar da experiência demonstrou que estes receios iniciais não se confirmaram. Na apresentação no quadro ao grupo, optou-se por interligá-la a uma das rotinas da sala estipuladas pela educadora: o momento da novidade. Assim, o momento da novidade deste dia foi preenchido com uma reflexão acerca de O Grito de Munch, levando as crianças a explorar visualmente a obra, descobrindo nela conexões com a sensação de medo.

Foi relatado em jeito de história às crianças que a estagiária tinha visitado um museu. Tendo em conta que as crianças não estavam familiarizadas com atividades de exploração e crítica de obras de arte fugiu-se um pouco da obra em si para trabalhar os conceitos de artes plásticas e museu. Desse momento surgiu um diálogo acerca do conteúdo dos diferentes tipos de museus existentes: de arte, de ciência, entre outros. Verificou-se as noções prévias que as

crianças tinham acerca desses espaços e dos seus conteúdos. Pudemos observar que duas crianças já tinham visitado um museu e algumas referiram que sabiam o que era, pois tinham visto na televisão, ou ouvido falar. Foram dadas respostas como “- Lá tem pinturas” (Elsa - 4 anos); “- Há coisas de dinossauros e animais” (Sónia - 4 anos). A Sónia referiu, igualmente, que “- No museu há arte”, o que levou a questioná-los acerca do conceito de arte. A Laura, que é mais faladora e destemida, e revela frequentemente muitos conhecimentos sobre as temáticas a trabalhar, disse “- Arte são coisas bonitas”.

Pôde concluir-se que estas crianças não possuem um vasto conhecimento sobre conteúdos relacionados com obras de arte mas que se mostram muito motivados e curiosos pela exploração da temática. Isto deixou-me muito motivada pois permitiu potenciar a planificação de atividades neste âmbito, indo ao encontro dos objetivos do estudo.

De acordo com Bronowski,

é evidente que seja qual for o conhecimento veiculado pela arte, ele não será um tipo de instrução no sentido em que o conhecimento obtido pela ciência se destina a instruir [...] as artes são um importante veículo de conhecimento, e, especialmente, porque extraímos delas uma compreensão de experiência humana e, através delas, dos valores humanos (Citado por Santos, A., 2008, p. 32)

No que respeita ao pintor, referiu-se algumas informações acerca do mesmo, como o fato de ser norueguês (foi explicado o que é a Noruega e onde fica), o fato de ter vivido há muito tempo atrás e já ter morrido.

Ao questionar as crianças acerca do que conseguiam observar na imagem, estas referiram, que viam uma pessoa; água; uma estrada e o céu. Identificaram, igualmente, as cores, azul, preto, laranja, vermelho, branco e castanho. Ninguém referiu as duas figuras humanas que estão posicionadas a alguma distância da figura principal, curiosamente. Posteriormente, em momento de autorreflexão, concluí que teria sido interessante questionar as crianças acerca do sexo daquela personagem, para observar o que referiam e discutir a androginidade do sujeito que Munch pintou.

Analisando a expressão do indivíduo retratado, as crianças referiram que “- Parece um zombie” (Frederico – 4 anos) e “- Quando estamos assustados fazemos aquela cara” (Sofia – 4 anos) chegando, com a minha orientação, à emoção medo. Consequentemente, cada criança foi convidada a referir a razão pela qual considerava que aquela figura humana estava com medo. É importante conduzir as crianças a empregar palavras para identificar e descrever sentimentos pouco agradáveis. Para Declaire, J. (1999), “avançar desta forma com as palavras

pode ajudar a criança a transformar um sentimento amorfo, assustador e incómodo, em qualquer coisa que já é possível definir, algo com limites e que faz parte do dia a dia” (p. 98).

As respostas foram as seguintes:

- “- Está com medo de cair a noite e ficar ali para sempre preso numa jaula e vão aparecer serpentes!” (Laura – 4 anos);
- “- Tem medo do escuro e medo de ficar preso” (Raquel - 4 anos);
- “- Tem medo de cair para dentro de água” (Sónia – 4 anos);
- “- Está com medo que o vão prender e levar para a prisão e há lá cobras.” (Frederico – 4 anos);
- “- Tem medo de beber água porque está escuro.” (Bruno – 4 anos);
- “- Porque tem medo de cobras” (Joana – 4 anos);
- “- Da água” (Camila– 4 anos);
- “- De cair para a água” (Filipe – 4 anos);
- “- Ele está com medo de estar sozinho. E porque estava escuro.” (Guilherme – 4 anos).

O objetivo principal, desta última questão – o que estaria a sentir a figura humana representada no quadro? - consistiu em verificar se as crianças referiam medos que pudessem ser os seus medos reais e não fruto da sua imaginação. Ao buscar uma resposta, acerca do medo, seria natural que estas recorressem às suas vivências e projetassem, naquela figura, os seus próprios medos. Em relação ao medo, C. Pacheco (1994) acrescenta “tanto a raiva, como o medo desencadeiam automaticamente uma reação hormonal no organismo, o que se processa num nível frequentemente fora da percepção da pessoa” (p. 43).

Através das respostas das crianças e de experiências que estes descreveram ao longo de todo o diálogo, pode suspeitar-se, que, claramente, a Laura tem medo do escuro; a Raquel tem medo do escuro e de cães, pois relatou um episódio em que a avó foi dormir com ela, para não ter medo dos cães; a Camila tem medo de cair dentro de água, pois referiu, também, um episódio de brinquedos a caírem na piscina e a mana é que tem de ir buscar porque é perigoso e ela tem medo; o Guilherme tem medo de estar sozinho e do escuro; o Filipe tem medo de se afogar pois visto ter relatado um episódio de medo, relacionado com água. Em relação aos restantes, sentiu-se a necessidade de continuar e aprofundar a análise, visto, algumas respostas, pareciam inspiradas noutras dos amigos ou relacionadas com estereótipos acerca do medo, como o caso dos répteis.

Partindo da expressão da personagem principal do quadro, foram exploradas as reações do corpo ao medo. O coração bate muito depressa, por vezes o corpo fica a tremer, com arrepios, faz-se uma expressão em que se abre muito os olhos, podendo ter muitos derivados: boca aberta; expressão desfigurada, mãos na cara ou junto ao corpo em cruz, posição encolhida, o uso do grito, entre outros. As crianças e a estagiária realizaram juntos, muitas expressões de medo, desenvolvendo a expressividade corporal. Houve a oportunidade da estagiária se consciencializar acerca dos medos das crianças e destas reconhecerem a emoção como uma oportunidade para a aprendizagem. Procurou-se ouvir as crianças respeitando os seus sentimentos e colocando-se na perspetiva delas, utilizando as palavras mais adequadas para ajudar cada criança a clarificar o que sente. De acordo com J. Gottman e J. DeClaire (1997) “os sentimentos negativos das crianças só se dissipam quando as crianças podem falar sobre as suas emoções, quando as podem rotular, quando se sentem compreendidas.” (p. 92)

Consideradas as expressões e reações do corpo humano ao medo, foi apresentada às crianças, em tom de desafio, a oportunidade de desempenharem o papel de pintores e realizar um quadro semelhante ao de Edvard Munch.

O ensino básico deve corresponder às necessidades de *equipamento experiencial para a vivência artística*, maneira de democratizar a cultura e de acordar uma sensibilização estética, não com o propósito de fazer alunos-artistas, mas de despertar o potencial artístico que em cada qual e em todos existe (Santos, A., 2008, p. 33).

Desta forma, foi mostrado um exemplo de um quadro inspirado no de Munch em que a personagem assustada aí representada consistia na fotografia da estagiária a apresentar a sua expressão representativa de medo, tal como no quadro. As crianças identificaram-na facilmente e aceitaram com gosto a ideia de cada um construir um quadro com a sua própria fotografia. Foi estimulante presenciar todo o processo criativo das crianças, os seus comentários, as suas dúvidas, a forma imprevisível como olham para as situações de modo surpreendente e inesperado.



Fig. 2 - Representação do quadro “o grito” com a fotografia da estagiária a representar a emoção medo

Como refere Arquimedes Santos (2008, p. 34).

a expressividade artística insere-se vivamente no modo de educar as crianças, propiciando-lhes uma virtualidade nova da Educação Estética. Por conseguinte, esta linha de criatividade livre, sancionada pela Escola Nova, numa moderna orientação psicopedagógica, ao encontrar-se com as hodiernas estéticas experimentais, entretece uma Educação Estética onde a visão da Arte se vai afastando da clássica Beleza formal a contemplar, apoiando-se, cada vez mais, e sobretudo, nas próprias artes, numa actividade e atitudes criativas.

Outro dos receios inerentes a esta atividade remetia para a questão da fotografia à expressão das crianças. Temia-se que estas apresentassem dificuldade em conseguir expressar-se e se desmotivassem com o produto final. No entanto, esses receios revelaram-se sem fundamento. As crianças conseguiram, facilmente, realizar a expressão e até os mais tímidos se esforçaram para desempenhar o seu papel na perfeição. O resultado foi muito motivante, entusiasmando a comunidade educativa. Procurou-se revelar as fotos num tamanho que se revelasse claramente a expressão dos meninos e meninas, para que estes as pudessem analisar bem e que estivesse de acordo com as proporções do quadro a pintar.

A exploração do medo, com as crianças, estava a tornar-se cada vez mais estimulante. Era notório que estava a haver um contributo para ajudar as crianças a refletir, um pouco, sobre si próprias. De acordo com o GROU - Grup de Recerca em Orientació Psicopedagógica. (2010, p. 20) “os pais e educadores profissionais podem contribuir amplamente para o desenvolvimento das competências emocionais das crianças. O que é preciso, em primeiro lugar, é ganhar consciência da importância que isso poderá ter nas suas vidas.” R. Harré & W. Parrott (1996) referem ainda que “compreender a complexidade de uma visão do mundo, baseada na experiência emocional, pode ajudar na compreensão da importância de ser persistente e da dificuldade em alterar certos padrões de pensamento e emoção” (p. 90).

No dia seguinte ao início da atividade, dialogou-se mais uma vez acerca dos conteúdos trabalhados no dia anterior para que as crianças pudessem consolidar as aprendizagens realizadas. Algumas crianças referiram:

“Está com medo dos dinossauros” – Luís (4 anos);

“Tem medo de cobras e está com o coração a bater muito depressa” – Elsa (4 anos);

“Está com medo de cobras” – Carolina (4 anos);

Tendo em conta que à primeira vista, as crianças não identificaram os dois personagens secundários que se encontram no quadro, posicionados a alguma distância, alertou-se o grupo para a sua existência. Algumas crianças referiram: “- Parece uma bomba de gasolina” (Frederico); “- Parece duas pessoas” (Carolina)

Como seria de esperar, tendo em conta um anterior comentário, o Filipe, no decorrer da conversa salientou: “- Tenho medo de me afundar na água”.

Ao longo do diálogo, o Luís relatou: “eu às vezes estou a dormir e tenho um sonho mau”. Esta criança, não é muito participativa, normalmente, e mostrou-se entusiasmada pela temática, o que demonstra que dá importância ao diálogo acerca de si própria. Esta afirmação levou à exploração da questão dos sonhos maus e pesadelos e estratégias para não ficar assustado e triste quando estes ocorrem. Como forma de os ajudar, a estagiária referiu que quando, por vezes tinha pesadelos, acorda e pensa “- Isto foi real? Aconteceu mesmo? Não! Então não vou ficar triste! Vou pensar em coisas boas para adormecer outra vez ou vou brincar!”

“Tenho medo de sonhar com o lobo mau” (Frederico); *também tem medo de pesadelos;

“Quando está tudo escuro eu em casa tenho medo mas depois penso “Laura estás tonta? Não há monstros” refere a Laura, inspirada na sugestão da estagiária para vencer o medo;

“Eu quando tenho medo vou para a cama da minha mãe” – Sónia (4 anos) * também tem medo do escuro, às vezes.

“Às vezes, quando tenho medo, escondo-me debaixo das mantas e não tenho medo porque o meu pijama tem luz. Eu já sonhei com uma coisa má” – Frederico (4 anos) *pelos vistos, para além do medo da água, também tem medo do escuro.

O fio condutor da conversa levou também para o fato de o medo poder ser vencido e a existência de medos “maus” que nos bloqueiam e medos “bons” que nos ajudam e protegem. Por medos “bons” considera-se aqueles que nos ajudam a prevenir acidentes. O medo de fazer coisas que se podem tornar perigosas como ir para o meio da estrada. É bom termos medo de ir para o meio da estrada porque pode causar-nos danos.

As restantes crianças pintaram a paisagem, sobre a orientação das linhas previamente colocadas na folha, facilmente e de forma muito empenhada. Os resultados finais de toda a atividade foram bastante expressivos e motivantes.



Fig. 3 – criança a pintar a paisagem inspirada no quadro “o grito” de Edvard Munch”

para a criança, *um ser total e também um ser agente*, constituem meios naturais de existência e progresso, o movimento, a acção. E se o corpo é o instrumento original do desenvolvimento das potencialidades e capacidades expressivas e comunicativas próprias da espécie humana desde a infância, permite, como tal, o aparecimento de diversos significantes, das primeiras formas de expressão artística (Santos, A., 2008, p. 87).

3.1.1 Exploração da emoção medo (24 de fevereiro de 2014)

Através de uma conversa em grande grupo, focou-se a questão de, por vezes, os medos se refletirem numa expressão de tristeza. Procurou-se que as crianças compreendessem que, quando estão tristes, devido ao medo, deveriam procurar ajuda de um adulto ou alguém com quem pudessem falar, de forma a minimizar ou dissipar os seus medos. Estes diálogos são muito importantes para o desenvolvimento das crianças, visto que as leva a contar algumas das suas preocupações, e a revelar, também, algumas estratégias que já utilizaram para minimizar os seus medos e tristezas. Para J. Gottman e J. DeClaire (1997) é importante não esquecer que as pessoas muitas vezes sentem emoções mistas.

Observou-se que o grupo em análise engloba alguns elementos com alguma maturidade tendo em conta a idade, sabendo refletir sobre os seus sentimentos e falar abertamente sobre o assunto. No entanto, há que referir também algumas crianças bastante tímidas que não participam, neste tipo de reflexões, como por exemplo o Daniel. Sempre que é questionado, em contexto de grande grupo, recusa-se a responder e adota uma postura corporal de olhar para o chão e encolher-se. Também se pôde observar que algumas crianças

que aparentemente são introvertidas e não mostram muito interesse por atividades dirigidas, se mostram muito participativas e abertas ao diálogo, acerca dos seus sentimentos. Um exemplo é o Luís que parece estar sempre distraído em conversas de grande grupo, que não é muito participativo e não mostra muito empenho na realização dos trabalhos mas que, nestas atividades de exploração de sentimentos, se mostra muito participativo e motivado.

Quando as crianças passaram ao registo, em papel, dos seus próprios medos, realizaram-no sem grandes dificuldades. Já lhes tinham sido proporcionados diferentes momentos de reflexão sobre o medo. Não falaram diretamente de si próprios mas projetaram-se noutros personagens relatando as suas próprias emoções e experiências.

Foi notório que muitos dos medos já revelados anteriormente em conversas de grande grupo e outras atividades, coincidiram com os desenhados no registo “Tenho medo...” Para mais facilmente serem analisadas essas informações, encontra-se uma tabela em anexo. (ANEXO II)

Ao analisar a tabela, podemos observar que as crianças foram identificando diferentes medos ao longo das reflexões onde se colocavam no papel de outro elemento e que, na fase final, coincidiram com os medos desenhados acerca de si próprias. A estagiária considera bastante significativos os resultados obtidos e o modo como trabalhou “o medo”, de diferentes formas, com as crianças. Considera-se que as crianças foram orientadas de modo a refletir sobre a temática e de forma a contribuir para que conhecessem um pouco mais acerca de si próprias. Para Sousa, A. (2003, p. 144) “O educador, portanto, não educa. Ele cria a situação, proporciona a oportunidade e os meios para que a criança se eduque a si própria, interessando-a, estimulando-a, e incentivando-a na exploração vivencial dessa oportunidade educativa”.

O objetivo de trabalhar para o bem-estar emocional destas crianças através de experiências ricas, diversificadas, lúdicas e transdisciplinares, respeitando os diferentes níveis de desenvolvimento, foi em grande parte alcançado.



Fig. 4 – Registo individual “Tenho medo de...”

3.2 2º momento - Exploração da emoção alegria (17 de março de 2014);

As atividades planejadas para a manhã de 17 de março de 2014, consistiram na exploração da emoção “alegria” através do quadro “O Abraço II”, de Romero de Britto.



Fig. 5 – Quadro “O abraço II” de Romero Britto

Foram igualmente explorados os afetos, mais concretamente, os relacionados com abraços, realizando-se, para o efeito, uma escultura em grupo inspirada no estilo do artista brasileiro.

De forma a motivar as crianças, a estagiária levou colados nas costas da bata, dois braços coloridos, inspirados igualmente no estilo de Romero Britto: cores vivas e variadas, diferentes padrões e fortes contornos a preto. As crianças começaram a questionar desde o início a razão pela qual tinha os ditos braços, colados nas costas, mostrando-se entusiasmados e curiosos. Esta estratégia teve como objetivo principal, a criação de um ambiente desafiador e divertido. “Bebés e crianças pequenas sentem-se à vontade quando estão rodeados de materiais interessantes e de adultos facilitadores que lhe são familiares” Hohmann, M. e Post. J. (2007, p. 62).



Fig. 6 – Estratégia de motivação para a exploração do quadro “O abraço II” de Romero Britto

Em seguida, a estagiária referiu que tinha acordado muito bem-disposta e com vontade de dar abraços, por isso, denominou o respetivo dia como “dia dos abraços”. Todos se abraçaram e assim, partiu-se para a exploração do quadro, de forma contextualizada e animada. Citando Hohmann, M. & Post. J. (2007, p. 69)

os educadores interagem com bebés e crianças pequenas de uma maneira muito física, sabendo que segurar, tocar, abraçar, fazer festas, baloiçar, cantar, falar suavemente e

estar ao alcance do olhar e da mão é fundamental para as crianças muito pequenas, que experimentam tudo e todos de um modo sensorial e ativo.

Comunicou-se, igualmente, às crianças que uma das razões que levou a estagiária a estar com tanta vontade de dar abraços, tinha a ver com o fato de ter visto num livro, no fim de semana, um quadro que apreciou bastante. A utilização do momento da novidade como forma de introduzir o quadro a trabalhar, já tinha sido utilizada anteriormente e resultou bastante bem. As crianças encararam o surgimento do quadro como um acaso natural, decorrente da experiência de lazer enunciada: a exploração de um livro. Para melhor avaliar a o diálogo acerca do quadro, realizei notas de campo que irei transcrever, em anexo (ANEXO III)

Apesar do objetivo da atividade não tender para trabalhar noções de viagens e hotéis, ao dialogar acerca do país natal do autor, o Brasil, as crianças começaram a referir viagens que tinham feito com a família e onde tinham ficado. Apesar disso, a temática foi respeitada. As crianças relataram as suas experiências e foi demonstrado interesse nas suas intervenções, para que estas se sentissem ouvidas e encarassem o seu contributo como importante. Hohmann, M. e Post. J. (2007) defende que

educadores e crianças partilham muitos tipos de interação. Mesmo que os educadores sejam os membros sénior mais experientes destas interações, procuram estruturar a sua relação com os bebés e crianças pequenas, como forma de parceria. O que significa envidar esforços para criar um sentimento de controlo partilhado de molde a que as crianças se sintam livres para levar a cabo as suas ideias (p. 73).

Ao refletir sobre a sua intervenção estagiária verificou que conseguiu efetuar, de forma natural e interligada, uma ponte entre a atividade da exploração do quadro “o grito” e o novo quadro apresentado. Essa ligação é importante pois permite rever conteúdos trabalhados anteriormente, para, mais facilmente, contextualizar e relacionar as novas aprendizagens.

O rumo que a conversa levou, permitiu verificar que as crianças do grupo costumam viajar. Estas fizeram referência, inúmeras vezes, a sítios novos que foram conhecer e sempre diversificados. Esta inferência decorreu desta atividade, mas tem vindo a acontecer, ao longo do tempo, noutros diálogos ou conversas informais. As crianças viajam bastante e têm acesso a experiências ricas, sendo culturalmente estimuladas. É importante recolher este tipo de informações para melhor percebê-las e aos seus contextos familiares que tanto influenciam o seu desenvolvimento, comportamentos e atitudes. Segue, em anexo, o restante diálogo, em forma de notas de campo. (ANEXO III)

Este último diálogo com as crianças foi importante na medida em que os levou a refletir, acerca das diferentes motivações ou razões, para dar/receber abraços. Para que desenvolvam a sua inteligência emocional e conhecimento acerca de si próprias, as crianças devem dialogar acerca de sentimentos e emoções, das suas reações às mesmas e da forma como agir, respeitando os sentimentos dos outros. Estarão, assim, a contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e social, enquanto área integradora do processo educativo.

A estagiária procurou envolver-se em todo o diálogo, revelando opiniões e expondo emoções às crianças. Procurou respeitar tudo o que estas referenciam, não catalogando nenhuma intervenção como impertinente mas, por vezes, alertando para a necessidade de adequarem as suas intervenções ao contexto da conversa e a esperar pela sua vez de falar.

Para Laevers, F. e Portugal G. (2010)

a autenticidade implica atenção ao comportamento e sentimentos pessoais em relação às crianças e congruência entre o que a pessoa sente ou pensa e o que ela mostra ao outro. Ter consciência dos seus sentimentos e fazer conhecer esses sentimentos de formas adequadas às crianças, equilibrando compreensão e aceitação do outro com compreensão dos seus próprios sentimentos e valores é o desafio da autenticidade, da vida em convivência com os outros. (p. 15)

Ao analisar os diálogos transcritos anteriormente, pode observar-se que existem crianças que participam, constantemente e outras que se mostram mais introvertidas e pouco participativas. Verifica-se que as que participaram mais no diálogo foram a Laura, o Guilherme e a Sónia. Estas mostram-se muito atentas e comunicativas na maioria das atividades de diálogo em grande grupo. São muito desinibidas e fazem constantemente intervenções pertinentes e adequadas ao contexto da conversa.

Existe outro “grupo” de crianças que também participa regularmente, embora não com tanta frequência como os anteriores. Realizam intervenções ocasionais, distraíndo-se com mais facilidade. É o caso da Raquel, Carolina, Tomás, Elsa, Mariana e Joana.

As crianças que se mostraram mais tímidas e menos participativas nos diálogos em grande grupo, e também nesta atividade, são o Luís, Madalena, Daniel, Frederico, Camila, Bruno e Filipe.

É claro que há dias em que as crianças estão mais participativas do que outros mas, de um modo geral, este é o padrão de intervenções, em atividades de grande grupo. Também há assuntos com que cada criança se identifica mais ou menos e há alterações na sua participação em função disso. As três primeiras crianças que enunciei são bastante comunicativas, têm espírito de liderança e querem dominar sempre as conversas. Procuram ser o centro das

atensões e como têm muito boa memória e facilidade em assimilar os conteúdos, estão constantemente a intervir.

De forma a cativar as crianças mais tímidas e menos participativas, houve o cuidado de as desafiar, muitas vezes, a responder. No entanto, considera-se a timidez como não sendo um defeito mas uma questão de personalidade que também deve ser respeitada. Há que dar tempo à criança para perceber quando se sente confortável para o fazer. Estas crianças ainda são pequenas e só agora começaram a aprender a interagir socialmente, umas com as outras, e em grande grupo. O Frederico, o Tomás e a Carolina, por exemplo, é o primeiro ano em que estão a frequentar o instituição.

Como já foi referido, nesta manhã teve lugar a construção de uma escultura realizada pelas crianças, a partir de materiais diversos e reutilizáveis levados para a sala de atividades. O grupo ficou eufórico com a ideia e mostrou-se pronto a contribuir com os seus toques pessoais. Todos exploraram diferentes materiais e deram as suas ideias, às vezes estimulados pelas sugestões da estagiária, mas a maior parte, foi a gosto das crianças. A estagiária apenas colou o que as crianças iam pedindo, visto ter de se utilizar cola quente que só pode ser manuseada pelo adulto.

Esta atividade foi realizada em pequenos grupos visto que a estátua era só uma e havia apenas uma pistola de cola quente. No início, as crianças queriam todas ver a realização da escultura em forma de figura humana e dar a sua opinião. Por isso, alargou-se o número de participantes e não foi excluída nenhuma criança que quisesse dar uma ideia, tentando a estagiária ser o mais justa possível. Mais para o fim, estas foram-se distribuindo pelos diferentes espaços da sala.



Fig. 7 - Construção de uma escultura inspirada no quadro "O abraço II" de Romero Britto - Fase da construção

Foi muito interessante observar e aplicar as ideias das crianças e ouvir os seus comentários, ao longo de todo o processo. Referiram-se ao trabalho como “o nosso palhaço”, como sendo a escultura “deles”, e para a estagiária, esse sentimento por parte das crianças, traduz grande importância pois reflete o prazer pelo desenvolvimento da atividade.

Pretendia-se com esta tarefa que fossem as crianças a construir tudo de raiz. Só é pena não haver uma cola resistente o suficiente, para estes materiais, que as crianças pudessem usar. No entanto, há que utilizar os recursos disponíveis. As crianças envolveram-se na atividade e a estagiária foi uma mera mediadora do processo.



Fig. 8 - Construção de uma escultura inspirada no quadro "O abraço II" de Romero Britto - Fase da pintura



Fig. 9 - Construção de uma escultura inspirada no quadro "O abraço II" de Romero Britto - Fase da colagem



Fig. 10 - Construção de uma escultura inspirada no quadro "O abraço II" de Romero Britto - Fase dos contornos

Herbert Read (1943) salienta que devem ser criadas constantemente oportunidades para que as crianças comuniquem as suas ideias e experiências através do desenho e da pintura, do artesanato, da mímica, e de outras artes dramáticas. Poderão assim expressar-se de um modo mais completo e encontrar um «tubo de escape» para o seu impulso criador (p. 281).

A construção total da escultura ocorreu em quatro diferentes fases: construção (vide fig. 6), pintura (fig. 7), colagem (fig. 8) e contornos (fig.9). As crianças mostraram-se muito entusiasmadas e criativas, ao longo de todo o processo. O resultado final foi muito imaginativo. A escultura ficou esteticamente apelativa e é notório que foi inspirada no trabalho de Romero Britto.

No entanto, mais importante que o resultado final, foi todo o processo onde a estagiária e as crianças realizaram, em conjunto, muitas aprendizagens. Foram treinadas competências como o manuseamento de diferentes materiais, colagem de materiais em duas e três dimensões, recorte de diferentes texturas, desenho de linhas retas e curvas, exploração da relação entre as cores,

conjugação de cores, realização de diferentes padrões, trabalho cooperativo, entre outras. Sousa, B. (2003) refere “um dos grandes erros cometidos pelos adultos, quando abordam os trabalhos plásticos de crianças é o de os considerarem como formas pobres, ingénuas e fantasiosas” (p. 167). A criatividade e originalidade das crianças é fascinante e as criações de crianças em idade pré-escolar são muito autênticas. Manipulam os



Fig. 11 - Construção de uma escultura inspirada no quadro "O abraço II" de Romero Britto - Fase final (frente)



Fig. 12 - Construção de uma escultura inspirada no quadro "O abraço II" de Romero Britto - Fase final (atrás)

objetos e fantasiam novas possibilidades, pintam explorando as relações entre as tintas de diferentes cores, texturas e materiais. Foi interessante observar que crianças tão pequenas são tão mentalmente criativas a trabalhar através da expressão plástica. Estas dedicam-se empenhadamente aos trabalhos neles depositando emoções e sentimentos. Em anexo, seguem as fases da construção da escultura, com as respetivas imagens.

Tendo em conta a opinião de Sousa, A. (2003) “a criação plástica proporciona à criança um campo de expressão de emergências psicológicas que por outras vias seriam mais difíceis de exteriorizar” (p. 167). A criança com quatro anos ainda está numa idade que é difícil compreender o abstrato e por isso a arte é uma ótima forma desta se exprimir e de observar comportamentos que levem o adulto a melhor compreender a criança. Como já foi referido anteriormente, nestas atividades de expressão não é o produto final que mais importa mas sim o comportamento da criança ao longo da sua realização. O educador/a deve ter em conta todo o percurso de aprendizagem, quando da realização da avaliação da mesma.

Ao longo da construção da escultura, uma das crianças referiu “- O nosso palhaço está muito giro”. Esta intervenção salientou que um dos objetivos desta atividade estava a ser cumprido: a construção de um trabalho comum, incentivando a cooperação e o sentimento de união do grupo. Procurou-se com este trabalho que as crianças revelassem as suas motivações, opiniões, sentimentos e pensamentos, para que cada uma delas se identificasse com um bocadinho daquela obra de arte.

Visando uma melhor organização da informação recolhida, a partir da realização desta atividade, optou-se pela construção de uma tabela de avaliação de competências ao nível da Expressão Artística (ANEXO IV). Esta avaliação não focou, propositadamente, aspetos meramente estéticos e graus de perfeição da obra em si. Deu-se maior importância à avaliação dos níveis de dedicação das crianças e ao seu envolvimento na actividade, a sua originalidade criativa, a sua expressividade, entre outros. De um modo geral, todas as crianças deram o seu contributo de forma empenhada e original. A construção desta escultura levou-os a adquirir competências importantes para o seu desenvolvimento, estimulando-as nas suas relações com o ambiente e com os materiais.

3.3 3º Momento - Exploração da emoção raiva (12 de maio de 2014)

Como forma de abordar a emoção raiva, utilizei como estratégia de motivação a exploração de dois quadros do pintor Norte-americano, Jackson Pollock: “Nº 32” e “Nº 8”. O objetivo consistia em explorar as emoções com as crianças, contribuindo para que trabalhassem a sua

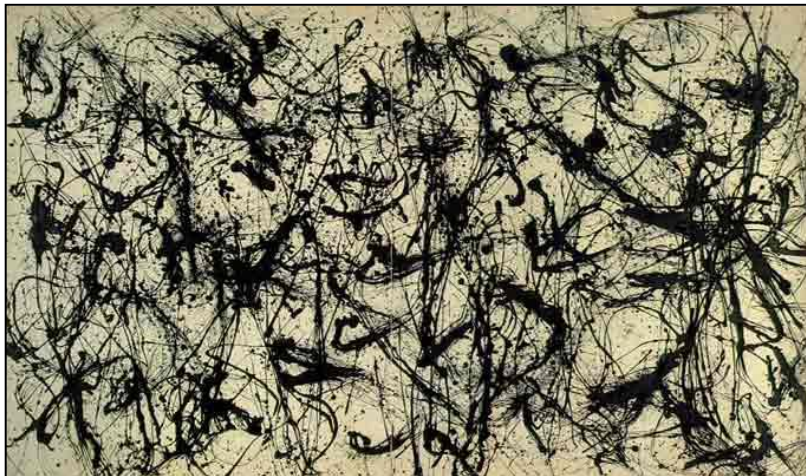


Fig. 13 – Quadro “Nº 32” de Jackson Pollock

inteligência emocional e construíssem, muito gradualmente, a sua personalidade. Laevers, F. e Portugal, G. (2010) defendem que

frequentemente, as crianças confrontam-se com sentimentos em si próprias e nos outros, difíceis de aceitar e de perceber. O educador tem um importante papel ao ajudar as crianças a compreender os seus sentimentos e experiências, e os dos outros, dando a conhecer diferentes formas de expressão de sentimentos, motivos que estarão por detrás dos comportamentos, interações entre pessoas, etc. (p. 116).

Em primeiro lugar, foram explorados alguns aspetos relacionados com o pintor, como tinha vindo a ser feito até então. No início da PES, era notório que as crianças não estavam familiarizadas com esta abordagem pedagógica: a exploração decorrente da análise de um quadro de autor. Contudo, nesta altura já se observava que as suas respostas e observações iam sendo mais criativas e originais, apesar de haver a consciência de que não é tarefa óbvia e muito fácil para as



Fig. 14 – Quadro “Nº 8” de Jackson Pollock

crianças a reflexão a partir de imagens tão pouco concretas.

Mesmo com a consciência de que ambos os quadros possuem cores escuras e apresentam um ar um pouco sombrio, optou-se por apresentá-los às crianças para observar e analisar as suas reações. Algumas demonstraram que transmitia medo, mas grande parte referiu que o pintor estava contente quando os pintou. Na opinião de Muller-lissner, A. (2001)

as crianças querem ser confrontadas, até na arte, com os lados sombrios, inclusivamente os abismos da vida. Sabem que existe o “mal” mesmo em si próprias. Sabem que as pessoas têm de lutar com dificuldades, que elas sofrem, que se podem aborrecer umas com as outras. (p. 141)

Depois de analisados e criticados o quadro “número 32” e “número 8”, do autor, foram observadas algumas fotografias do pintor em ação. Questionou-se as crianças acerca de como consideravam que o pintor tinha pintado aqueles quadros. Cortumamos pintar da mesma forma? O pincel chega a tocar no papel? Na tela? Que estava o artista a sentir enquanto pintava aquele quadro na fotografia? As crianças desenvolveram o seu equilíbrio afetivo dialogando acerca das emoções que consideravam presentes na arte de Pollock. Surgiram observações do género “ - Parece árvores”; “ - É assustador”; “ - Ele estava zangado”; “ - Ele sentia-se feliz”; “ - Uma aranha”; “ - Fez riscalhada”; “ - Ele sentia-se zangado”; “ - Vejo joaninhas”; “ - Estava irritado”; “ - Eu vejo ali um laço”; entre outras. Foi interessante verificar as relações que as crianças fizeram entre a arte e a psicologia, entre a arte e as emoções. Foi abordado o conceito de pintura abstrata, a técnica de *dripping* (pingar) utilizada pelo autor, a peculiaridade do artista pintar muitas vezes com a tela no chão e o estilo que o tornou célebre: *action painting* (pintura gestual).

Partindo do fato deste pintor ter tido uma infância dolorosa, sofrendo de baixa autoestima e sentindo, muitas vezes, sentimentos negativos como a raiva e a frustração, teve início um diálogo acerca do que sentimos quando estamos zangados e o que pode desencadear ira em nós. No seu decorrer, ao surgir a questão de quando estamos com raiva sentirmos dentro de nós uma “coisa” má, um aperto que nos dá vontade só de fazer “coisas” más, sentimo-nos mal e com vontade de fazer mal aos outros, uma das crianças disse “- Como o Bernardo”. Isto mostra que o grupo está atento e consciente em relação às atitudes “explosivas” que esta criança costuma revelar. Tentei não direcionar as atenções para o Bernardo, ignorando a observação mas procurei com o decorrer do diálogo, trabalhar



Fig. 15 – Fotografia de Jackson Pollock a criar

estratégias de controlo da emoção que o pudessem ajudar. Concluimos que quando estamos com raiva ficamos tão tristes e nervosos que não conseguimos pensar. O coração bate muito depressa e o sangue que circula no nosso corpo vai para as mãos e ficamos prontos a atacar. “Temos vontade de arranhar”; “E bater”. Chegámos também à conclusão que isso não é bom, nem para nós, nem para os outros, e precisamos de nos acalmar. Como todos sabemos, acalmar-nos não é fácil e a forma sugerida para ultrapassar os momentos de zanga foi procurar uma atividade para exprimir essa emoção e acalmar-se. Referi que o pintor exteriorizava as suas emoções nos seus quadros. E que quando eles estão zangados devem procurar acalmar-se fazendo uma atividade de que gostem, como pintar por exemplo e/ou respirar bem fundo e/ou contar até 10 (ou o número que a criança souber). Juntos, treinámos a respiração e contamos até 10, simulando exercícios de relaxamento. Para Laevers, F. e Portugal, G. (2010)

O mundo dos comportamentos, sentimentos, relações e valores faz parte da vida da criança, sendo importante ajudá-la a perceber o que se passa nela e nos outros, a compreender as relações, comportamentos e seus efeitos, valores que dão sentido à vida em comunidade (p. 116).

Terminado o diálogo em grande grupo na área da conversa, as crianças foram convidadas a deslocar-se até à mata próxima, situada nos domínios da instituição, onde iam realizar pinturas inspiradas no estilo gestual de Pollock, utilizando a técnica do *dripping*. Inicialmente as crianças escolheram as cores que associavam à emoção raiva e que iriam utilizar, proporcionando um momento de reflexão e escolha própria, não se



Fig. 16 – Criança a pintar ao estilo de Jackson Pollock

tornando uma atividade de mera exploração de todas as cores disponíveis. Depois de selecionadas as cores, pintaram a gosto, respeitando o gotejar, pingar, derramar, espirrar, comuns na técnica utilizada pelo autor. Verificou-se que as crianças se estavam a divertir muito com a atividade e que respeitaram as indicações dadas acerca da técnica a utilizar.

Inicialmente tinha planificado uma técnica diferente que seria mais segura para mim, tendo em conta o contexto onde estou a intervir. As crianças iriam realizar uma pintura

utilizando a técnica *blowing paint* em que iriam soprar a tinta, realizando da mesma forma uma pintura abstrata. Esta seria realizada nas mesas da sala de atividades e não iria proporcionar que as crianças se sujasse tanto como nesta atividade. Isto porque já fomos repreendidas, algumas vezes, por realizar atividades em que as crianças sujam a sua bata. Para me proteger destas críticas, deixei a minha vontade inicial de parte, em utilizar a técnica do autor nos quadros explorados e ceder às limitações impostas pela educadora. No entanto, fiquei a pensar na questão e como estava muito calor, seria mais divertido aproveitar o espaço exterior, para a realização da atividade e arriscar a sujar as batas, para pintar como Jackson Pollock. Para mim, faria mais sentido e penso que também para as crianças. Fui repreendida pela educadora quanto à sujidade das batas novamente, no entanto, o processo e o produto final deixaram-me muito satisfeita. As crianças não se sujaram tanto como seria previsível, neste tipo de atividade, e as suas pinturas ficaram fantásticas. Pintaram num ambiente bucólico, arejado, à sombra, um ambiente que transmitia calma e energias positivas. Foi um prazer partilhar aquela experiência com eles e ouvir os comentários que estes iam referindo acerca da atividade. Acho que é importante para as crianças terem liberdade de se sujar, explorar os materiais e realizar as experiências, sem preocupações excessivas.

Terminadas as pinturas, cada criança tirou fotografias, onde representava a sua expressão facial e corporal, correspondente ao seu conceito pessoal de ira/raiva. Procurei respeitar as decisões das crianças e não influenciar a sua expressividade. Tendo em conta atividades anteriores, as crianças adoram ver as suas fotografias e as dos amigos a representar algo o que leva à discussão acerca da emoção em si. Considero que é importante que estas sejam confrontadas com a sua própria imagem para fortalecer a sua noção de identidade e as conceções acerca de si próprias. Esta foi mais uma atividade para dialogar acerca de emoções e desenvolver a consciência emocional das crianças.

Como refere o GROU - Grup de Recerca en Orientació Psicopedagógica (2010)

a capacidade de controlar a ira é uma das maiores estratégias para prevenir a violência. Só por esta razão deveria ser obrigatório nas escolas e nas famílias aprender a controlar a ira. O problema é que isto é muito difícil. Requer muito tempo, esforço e treino. No entanto, com algum interesse e dedicação, é possível aprender (p. 11).

No decorrer do diálogo acerca das emoções, as crianças foram convidadas a referir que situações, pessoas e acontecimentos as levam a sentir-se zangadas. Cada criança relatou o que a deixa encolerizada e foi elaborado o respetivo registo numa cartolina recortada, com a forma de um balão de fala. Aí foram, igualmente, trabalhadas noções relacionadas com a

banda desenhada que utiliza balões de fala, para representar os diálogos dos personagens. Terminado este registo, as crianças dirigiram-se em pequenos grupos (três de cada vez), para as mesas, de forma a recortar a sua fotografia a representar a expressão ira, que foi impressa e ampliada, e colá-la na pintura abstrata que realizaram, inspiradas em Jackson Pollock. Foi notória a satisfação das crianças ao observarem a sua imagem e a dos amigos a representar a expressão facial que associavam à raiva.

Pôde observar-se que as crianças já falam com mais facilidade e abertura sobre os seus sentimentos, até as mais retraídas. Isto deve-se talvez, ao fato de terem sido realizadas inúmeras atividades ao longo do ano em que as crianças têm de falar acerca de si próprias, das suas vontades, emoções e sentimentos, como se sentem perante determinadas emoções, como reage o seu corpo perante as diferentes emoções, como reagem os outros face às suas atitudes, quais são as coisas que mais gostam neles e nos amigos, várias reflexões acerca de si próprio e das suas relações com os outros.

Em anexo, encontra-se uma tabela onde constam as afirmações das crianças, quando foram convidados a completar a frase: “Fico zangado quando...” (ANEXO V) Este registo foi anexado na pintura que as crianças realizaram, inspiradas no estilo e técnica de Pollock. Foi interessante verificar o que as aborrece e deixa zangadas. Alguns dos testemunhos já eram conhecidos, em virtude das observações realizadas ao longo do ano, outras foram uma surpresa. O importante é que juntos reconheceram que por vezes não se sentem bem em determinadas situações ou perante certas pessoas. É necessário respeitar os outros e as suas diferentes maneiras de ser. Isto implica controlo emocional e a prevenção de conflitos.

Conclusões

No que diz respeito à formação e desenvolvimento pessoal, o presente estudo assumiu grande importância na medida em que contribuiu para o desenvolvimento de competências de âmbito cognitivo e emocional em todos os intervenientes no processo: investigadores, educadora cooperante, crianças e comunidade envolvente. Através da realização deste trabalho aprofundaram-se conhecimentos e realizaram-se experiências pedagógicas que levaram a compreender melhor o forte papel das emoções na vida dos seres humanos. Levou à descoberta de que a consciência emocional e a capacidade de lidar com os próprios sentimentos e emoções são fundamentais para o sucesso e felicidade nas relações pessoais, no trabalho e na produtividade.

Estabelecendo uma comparação entre o início das atividades e o final, observou-se que, em geral, as crianças demonstravam atitudes mais responsáveis e assertivas, mostravam-se mais alegres, sociáveis e dispostas a ajudar os outros, adotavam uma postura mais interessada e atenciosa e resolviam melhor os conflitos entre si.

Verificou-se que desde as primeiras atividades relacionadas com o desenvolvimento da inteligência emocional as crianças apresentaram uma evolução, também ao nível do à vontade no diálogo acerca de si próprios e do que sentem. Observou-se que a relação entre os elementos do grupo se tornou mais harmoniosa, sendo fortalecidos os laços já existentes entre as crianças. Tanto eu, como a minha parceira de estágio e a educadora cooperante, trabalhamos como “orientadoras emocionais” ajudando as crianças a aceitar e lidar com as suas emoções negativas, aprendendo a controlá-las potenciando a sua aptidão para a resolução de conflitos. Procurou-se criar uma aprendizagem “democrática” em que as estagiárias adotaram uma postura calorosa e positiva. No decorrer das últimas atividades, mais concretamente na abordagem à emoção “raiva”, sentiu-se que as crianças demonstravam comportamentos mais resilientes e se mostravam mais seguras.

Tendo melhorado o seu autocontrolo, notou-se que as crianças possuíam uma maior tolerância à frustração, uma maior capacidade de afirmação pessoal, uma melhor orientação e gestão de tarefas, uma maior capacidade de pensar antes de agir, o que levou à criação de uma atmosfera mais positiva na sala de atividades.

O objetivo principal deste estudo prendia-se com a exploração das artes visuais para promoção do desenvolvimento emocional das crianças no jardim de infância, nomeadamente no que respeita à tristeza, à alegria e à raiva. Deste modo, tendo sempre presente o objetivo geral, tentou-se aplicar instrumentos de recolha de dados que possibilitassem responder às seguintes questões de pesquisa:

- Existe na Instituição onde decorreu PES uma preocupação com a educação emocional das crianças?

- De que forma a análise e exploração de obras de arte plástica poderá influenciar no desenvolvimento da inteligência emocional das crianças?

- As crianças do contexto específico apresentado refletem e falam acerca dos seus sentimentos e emoções e dos sentimentos e emoções dos outros?

- Que estratégias e atividades poderão levar as crianças a melhor se autocompreenderem e gerir os seus sentimentos e emoções?

Através da análise do Projeto Educativo da instituição verificou-se que esta apresentava uma grande preocupação com a promoção dos valores democráticos utilizando uma metodologia com uma forte componente emocional. A instituição esforça-se por estabelecer uma relação positiva das crianças consigo próprias e com os outros.

Concluiu-se, igualmente, que as artes plásticas funcionam como excelente estratégia para a exploração das emoções e sentimentos e conseqüentemente, para o desenvolvimento da inteligência emocional das crianças. Os resultados obtidos através das atividades desenvolvidas e da observação realizada levaram a concluir que as crianças conseguiram de forma muito positiva representar expressões faciais e identificar características inerentes às emoções trabalhadas. Relataram, também, experiências relacionadas com cada emoção.

Observou-se que as crianças desenvolveram a sua capacidade de lidar com as suas emoções, problemas interpessoais e com a ansiedade. Verificou-se ainda que existem crianças que têm mais facilidade em dialogar acerca das suas emoções, em relação a outras. Crianças que não costumam ser muito participativas em diálogos de grupo, demonstraram vontade de comunicar quando o diálogo diz respeito a si próprio, aos seus sentimentos e à sua relação com os outros.

Ao longo da observação verificou-se que as crianças tendem a projetar as suas emoções e vivências nas personagens retratadas nas obras. É uma forma indireta das crianças expressarem as suas emoções.

Observou-se, ainda, que a exploração de obras de arte assume uma importância fulcral no desenvolvimento emocional das crianças, na medida em que permite reconhecer as suas próprias emoções e as emoções dos outros. Esta estratégia fomenta o diálogo acerca de situações pelas quais a criança esteja a passar ou tenha passado, ajudando-a a compreender-se melhor, a organizar e a gerir as suas próprias emoções o que facilita a compreensão de si própria e do mundo que a rodeia.

Não poderia terminar sem referir que se considera as atividades e estratégias implementadas muito produtivas para o crescimento emocional do grupo, tendo em conta os objetivos pretendidos. As crianças desenvolveram uma maior sensibilidade relativamente aos sentimentos dos outros e uma melhor compreensão das conseqüências do seu comportamento. Através da observação e registos efetuados verificou-se que aumentou a capacidade das crianças avaliarem situações sociais e planejar as ações mais adequadas. Considera-se que houve uma contribuição, através desta investigação interventiva para a felicidade pessoal e social deste grupo de crianças.

Referências

Antunes, C. (1999). *Alfabetização emocional: Novas estratégias*. Petrópolis: Editora Vozes.

Damásio, A. (2011). *O erro de descartes: Emoção, razão e cérebro humano*. Lisboa: Temas e debates – Círculo dos Leitores.

- Damáσιο, A. (2013). *O sentimento de si: Corpo, emoção e consciência*. Lisboa: Temas e debates – Círculo dos leitores.
- Dewey, J (1934). *Art as experience*. Estados Unidos da América: Penguin. Recolhido em 19 de Agosto de 2014 <http://books.google.pt/>
- Dickson, B. (2011). *Education and the arts*. Escócia: Dunedin.
- Duffy, B. (1998). *Supporting creativity and imagination in the early years*. Philadelphia: Open University Press.
- Eisner, E. (2002). *The arts and the creation of mind*. Virginia: R.R. Donnelley & Sons;
- Fowler, C. (1996). *Strong arts, strong schools: The promising potential and shortsighted disregard of the arts in American schooling*. Estados Unidos da América: Oxford University Press.
- Fróis, J.P. et al (2000). *Educação estética e artística: Abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Serviço de Educação e Bolsas.
- Gandini, L. & Hill, L. Et al (2012). *O papel do ateliê na educação infantil. A inspiração de Reggio Emilia*. Porto Alegre: Penso.
- Gardner, H. (1995). *Inteligências múltiplas: A teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Goldhawk, S. (1998). *Young children and the Arts: Making creative connections*. Recolhido em 21 de Agosto de 2014 <http://www.artsdel.org/ArtsEducation/YoungChildren.pdf>
- Goleman, D. (1995). *Inteligência emocional*. Maia: Temas e Debates – Círculo dos Leitores.
- Gottman, J. & Declaire, J. (1997). *A inteligência emocional na educação*. Lisboa: Editora Pergaminho.
- Grup de Recerca em Orientació Psicopedagógica [GROP]. (2010). *Actividades para o desenvolvimento da inteligência emocional nas crianças*. Lisboa: Arteplural Edições.
- Harré, R. & Parrott, W. (1996). *The emotions – social, cultural and biological dimensions*. Londres: SAGE Publications.
- Housen, A. & Funch, B. et al (2011). *Educação estética e artística – Abordagens Transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hyson, M. & Zigler, E. (2004). *The emotional development of young children. Building an emotion-centered curriculum*. Nova Iorque: Teachers College, Columbia University.

- Jalongo, M. & Stamp, L. (1997). *The arts in children's lives. Aesthetic education in early childhood*. Estados Unidos da América: Viacom.
- Kruszielski, L. (1999). *Sobre a teoria das inteligências múltiplas de Gardner*. Recolhido em 12 agosto 2014, em <http://www.oestrageiro.net/psicologia/27-teoria-das-inteligencias-multiplas-de-gardner>
- Lawton, D. (1986). *School curriculum planning*. Londres: Hodder and Stoughton.
- Lewis, M. (2011). *The self-conscious emotions*. Estados Unidos da América: Encyclopedia on Early Childhood Development. Recolhido em 11 de Agosto de 2014 <http://www.child-encyclopedia.com/documents/LewisANGxp1.pdf>
- Lourenço, J. L. Oliveira, M.S. & Monteiro, S.F. (2004). *Investigação-acção: Princípios gerais*. Recolhido 16 de Julho, de 2014 <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/t1invaccaotexto.pdf>.
- Lessard-Hébert, M. & Goyette, G. (1990). *Investigação qualitativa – fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Martin, D. & Boeck, K. (1997). *QE - O que é a inteligência emocional*. Editora Pergaminho.
- Marujo, H. & Neto, L. (2001). *Optimismo e inteligência emocional: Guia para educadores e líderes*. Lisboa: Editorial Presença.
- Muller-Lissner, A. (2001). *A inteligência emocional na criança*. Cascais: Editora Pergaminho.
- Oatley, K. & Jenkins, J. (1998). *Compreender as emoções*. Lisboa: Epigénese Desenvolvimento e Psicologia – Instituto Piaget.
- Pacheco, C. (1994). *A cura pela consciência*. São Paulo: Proton Editora;
- Robinson, K. & Aronica, L. (2011). *O elemento*. Porto: Porto Editora.
- Salazar, A. (2003). *Que é arte?* Porto: Campo das letras.
- Santos, A. (1989). *Mediações Artístico – Pedagógicas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, A. (2008). *Mediações arteducacionais*. Lisboa: Textos de Educação – Fundação Calouste Gulbenkian.
- Segal, J. (2001). *Como desenvolver a inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos – Instituto Piaget.
- Warburton, N. (2007). *O que é a arte?* Viseu: Editorial Bizâncio.
- Wright, S. (2002) *The arts, young children, and learning*. Estados Unidos da América: Allyn and Bacon.
- Warren, M. *Qualitative research in education*. Recolhido em 2014, 03 de Agosto <http://isites.harvard.edu/icb/icb.do?keyword=qualitative&pageid=icb.page340273>.

Anexos

Anexo I – Planificações de atividades relacionadas com a emoção medo

Planificação - 10, 11 e 12 de fevereiro

Estratégias/ Atividades	Competências	Áreas de Conteúdo	Objetivos	Organização do Ambiente Educativo				Avaliação
				Espaço	Tempo	Grupo	Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação do quadro "O grito" de Edvard Munch interligando com a rotina: "novidade" e reflexão acerca do mesmo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participar no diálogo, utilizando frases coerentes; - Referir o que consegue observar no quadro e que sentimentos e emoções estão ligados ao mesmo; - Expressar-se oralmente acerca do que é a expressão "medo" e motivos e situações que possam desencadeá-lo. - Representar, através da expressão facial, o medo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita - Área de Formação Pessoal e Social: Domínios da Identidade/ Auto-estima e educação estética. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover diálogo acerca do que é uma obra prima; um quadro de autor; um museu; - Aplicar adequadamente vocabulário específico; - Desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo; - Desenvolvimento da curiosidade intelectual e do gosto pelo saber; - Reconhecer a emoção medo pela expressão facial do sujeito presente no quadro; - A construção e a 	Sala de atividades	+/- 15 minutos	Grande grupo	Recursos Humanos: <ul style="list-style-type: none"> - Educadores; - Crianças; - Auxiliares. Recursos materiais: <ul style="list-style-type: none"> - Réplica do quadro "O grito" de Edvard Munch"; 	Indicadores: <ul style="list-style-type: none"> - Revelam interesse e empenho nas atividades; - Revelam um comportamento adequado às atividades; - Expressam-se corretamente; - Participam nos diálogos; - Expressam as suas próprias emoções; - Utilizam os recursos disponibilizados para os fins estabelecidos;

<ul style="list-style-type: none"> • Realizar o registo fotográfico, individual, da expressão das crianças a tentar reproduzir a expressão presente no quadro "O grito" de Edvard Munch, mais concretamente, o medo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de representar a emoção "medo", através da expressão facial. - Usar, adequadamente, a linguagem corporal, adaptada a um contexto; - Relacionar-se emotivamente com a obra de arte; - Tomar consciência do seu próprio corpo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Expressão Dramática. 	<p>tomada de consciência da identidade pessoal e social;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o diálogo e a reflexão acerca da emoção "medo"; - Desenvolver a inteligência emocional, na criança; - Proporcionar a oportunidade da criança exprimir emoções; - Participar ativamente num processo de produção artística; - Tomar consciência de si próprio; - Reconhecer a importância da comunicação não-verbal. 	<p>Sala Polivalente</p>	<p>+/- 30 minutos</p>	<p>Pequeno grupo</p>	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora; - Crianças; - Auxiliares. <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - parede preta do polivalente; - máquina fotográfica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstram concentração e empenho; - Cumprem as regras estabelecidas; - Representam emoções recorrendo à expressão facial; - Pintam dentro dos contornos; - Pintam de acordo com as indicações da educadora; - Realizam o registo acerca do medo de forma pertinente; - Reconhecem diferentes texturas; - Reconhecem reações do seu corpo à emoção do medo;
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------	-----------------------	----------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>● Realização de uma pintura, inspirada na obra de arte trabalhada, onde será representado apenas o fundo, com o objetivo de, posteriormente, substituir o sujeito presente no quadro, pela imagem da criança a representar a mesma expressão que este.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Representar elementos através da pintura bidimensional; - Pintar dentro dos contornos; - Explorar a interação entre cores; - Explorar as diferentes possibilidades dos materiais utilizados; - Efetuar uma realização correta dos materiais, respeitando as suas regras; - Colocar a sua imagem, a expressar medo, na pintura que realizou, respeitando a posição em que está a imagem representada, na obra de arte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Expressão Plástica; - Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita 	<ul style="list-style-type: none"> - Criar condições para que a criança utilize a pintura adequadamente; - Desenvolver a criatividade, nas crianças; - Utilizar a expressão plástica como meio e representação de um contexto específico e comunicação. - Promover o diálogo acerca do trabalho a ser realizado: opções artísticas e pessoais; relação entre o espaço e diferentes perspetivas; utilização dos materiais. - Realizar uma reflexão acerca da imagem de cada criança, focando o que a poderia levar a sentir medo, tal como está representado 	<p>Sala de atividades</p>	<p>+/- 60 minutos</p>	<p>Pequeno grupo (3 crianças), na realização da pintura e em grande grupo, na fase de reflexão.</p>	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora; - Crianças; - Auxiliares. <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tinta azul escura, castanha, creme, preta e cor de laranja; - Pincéis; - Papel manteiga; - Água; - Recipientes para as tintas e água; - Cartolina preta; - Pastel a óleo. 	<p>Instrumentos/procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Registo fotográfico; - Observação direta; - Diálogo com o grupo e com a educadora Cidália acerca das atividades realizadas; - Elaboração de notas de campo; - Utilizam corretamente os materiais disponibilizados.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------	-----------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>● Apresentação e exploração da "Caixa das surpresas" dividida, no seu interior, em seis divisões. Cada uma delas irá conter um objeto (os 6 todos diferentes) com um buraco que será ligado ao exterior da caixa através de tecido, em forma de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de distinguir diferentes texturas; - Confrontar o medo do desconhecido; - Reconhecer as próprias emoções, assim como as dos outros; - Appreciar a importância de ser corajoso; 	<ul style="list-style-type: none"> - Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; - Área de Formação Pessoal e Social: Domínios da Identidade/ auto-estima e 	<p>pintura que realizou (porque motivos poderia estar a sentir medo naquela pintura?);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover o confronto das crianças com a sua imagem e a dos amigos, a representar o medo, potenciando o diálogo acerca dessa emoção. - Desenvolver habilidades sócio-emocionais; - Estimular a curiosidade nas crianças; - Relacionar emoções com acontecimentos do dia-a-dia; - Desenvolver a consciência e o controlo emocional; 	<p>Sala de atividades</p>	<p>+/- 15 minutos</p>	<p>Grande grupo</p>	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora; - Crianças; - Auxiliares. <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Caixa das surpresas" constituída por: cartão, tecidos de diferentes 	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------	-----------------------	---------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

<p>manga. As crianças irão dialogar acerca do medo e confrontá-lo colocando as suas mãos na manga para explorar o que está dentro da caixa, sem ver o que está no seu interior.</p> <p>● Construção do registo coletivo "O coelhinho Bo tem medo de..." e o registo individual "Tenho medo de..."</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Expressar a sua opinião acerca de estratégias para vencer o medo. - Identificar acontecimentos que levem a sentir medo; - Identificar os seus próprios medos; - Representar emoções e situações através do desenho; - Realizar um registo coletivo; 	<p>educação estética.</p> <p>Área de Formação Pessoal e Social: Domínios da Identidade/ auto-estima.</p> <p>- Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Expressão Plástica;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover uma reflexão acerca do confronto do medo; - Estimular o tacto promovendo o contacto com diferentes texturas, com e sem a utilização da visão; - Desenvolver a consciência emocional, de si próprio e dos outros; - Permitir que a criança se expresse e crie de forma autónoma e contextualizada; 	<p>Sala de atividades</p>	<p>+ou- 15 minutos para o registo coletivo e 30 minutos para o registo individual</p>		<p>padrões; feltro colorido; cola.</p> <p>- 6 objetos diferentes para colocar no interior da caixa: luva cheia untada com creme; peluche em forma de coelho; bola gelatinosa; penas; caixa de ovos.</p> <p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora; - Crianças; - Auxiliares. <p>Recursos materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartolina com a imagem do coelhinho Bo e o título do registo; 	
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>- Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.</p>	<p>- Favorecer a formação da identidade pessoal;</p> <p>- Aceitar as nossas emoções como parte de nós mesmos.</p>				<p>- Cartões individuais, com título, para realizar o registo individual sobre o medo;</p> <p>- Marcadores coloridos;</p> <p>- Lápis de cor.</p>	
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Planificação - 24, 25 e 26 de fevereiro

Objetivos	Competências	Áreas de conteúdo e domínios	Atividades/ Estratégias	Organização do Ambiente Educativo				Avaliação
				Espaço	Tempo	Grupo	Recursos	
	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar adequadamente vocabulário específico de forma contextualizada; • Ser capaz de compreender e dialogar acerca dos seus próprios sentimentos e dos sentimentos dos outros; • Expressar os seus sentimentos e os dos outros, através de 	<ul style="list-style-type: none"> • Área de formação pessoal e social; • Área de expressão e comunicação; • Área de Conhecimento do mundo; -Domínio das expressões motora, dramática, 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com as crianças acerca da emoção "medo", partindo da história "Elmer" de David Mckee. Será questionado às crianças se estas consideram que em algum momento da história o Elmer sentiu medo e porque razão o terá sentido. Através do coelhinho "Bu", personagem já explorada, anteriormente, com as as crianças, serão, 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de atividades - área da conversa; 	<ul style="list-style-type: none"> • Aproximadamente 10 minutos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Grande grupo; 	<p><u>Recursos</u></p> <p><u>Humanos:</u></p> <p>Educadores;</p> <p>Crianças;</p> <p>Auxiliares.</p> <p><u>Recursos</u></p> <p><u>Materiais:</u></p> <p>Livro "Elmer" de david Mckee;</p>	<p><u>Indicadores:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Revelam interesse e empenho nas atividades; • Faz perguntas e responde demonstrando que compreendeu a informação trabalhada; - Revelam um comportamento adequado às atividades;

	<p>desenhos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeitar a sua vez de falar e aprender a ouvir o outro; • Arranjar estratégias para combater ou minimizar os seus medos; • Aprender a procurar ajuda quando se sente triste ou com medo; • Identificar conceitos em obras 	<p>plástica e musical;</p> <p>- Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.</p>	<p>novamente, trabalhadas as reações do nosso corpo ao medo mas, desta vez, consciencializando para o fato de o medo, às vezes, nos deixar tristes. Assim, também podemos estar com medo de alguma coisa quando estamos tristes e devemos procurar alguém de confiança para falar e para nos ajudar. Ao contarmos os nossos medos a alguém, estes, por mezes atenuam-se ou</p>				<p>Coelhinho Bu;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Revelam ter adquirido novo vocabulário relacionado com a temática; - Expressam-se corretamente; - Participam nos diálogos; - Expressam as suas próprias emoções; - Demonstram compreender as suas próprias emoções e as dos
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	----------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>artísticas;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar a oportunidade da criança exprimir emoções; • Participar ativamente num processo de produção artística; • Tomar consciência de si próprio; • Ouvir uma história e conseguir compreendê-la; • Associar os 		<p>dissipam-se. Alguém mais experiente e que gosta de nós pode ajudar-nos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realização do registo individual "Tenho medo..."; • Ilustração do registo coletivo "O Bui tem medo de..." • Finalização dos quadros inspirados na obra "o grito" do pintor norueguês Edvard Munch, acerca da emoção "o medo"; 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de atividades - mesas de trabalho; • Sala de atividades - mesas de trabalho; • Sala de atividades - mesas de trabalho; 	<ul style="list-style-type: none"> • +ou- 30 minutos; • 10 minutos; • 15 minutos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Pequenos grupos de 4 crianças • Pequeno grupo (4 crianças); 	<p>Marcadores coloridos;</p> <p>16 registos individuais "Tenho medo..." para as crianças preencherem;</p> <p>Representação do quadro "O</p>	<p>outros;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizam os recursos disponibilizados para os fins estabelecidos; - Demonstram concentração e empenho; - Cumprem as regras estabelecidas; - Representam emoções recorrendo à expressão facial;
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>conteúdos da história às emoções abordadas (medo e alegria);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de utilizar o corpo e a voz para expressar emoções e ideias; • Ser capaz de relacionar-se e comunicar com os outros; • Explorar diferentes formas e atitudes corporais; • Observar, 		<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e projeção de imagens do conto: "O rapaz que tinha medo" de Mathilde Stein & Mies van Hout; • Diálogo acerca dos sentimentos presentes na história: medo, tristeza e alegria; • Apresentação e exploração das imagens do "Dado das emoções"; • Diálogo acerca das emoções presentes no dado e análise 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de atividades - área da co • Sala de atividades - área da conversa; • Sala de atividades - área da conversa; 	<ul style="list-style-type: none"> • 20 minutos; • 5 minutos; • 10 minutos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Grande grupo; • Grande grupo; • Grande grupo; 	<p>grito" de Edvard Munch;</p> <p>Fotografias das crianças a representar o medo;</p> <p>Registo "O Bu tem medo..."</p> <p>Pastel de óleo;</p> <p>Powerpoint com imagens da história;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Adequam a sua voz a diferentes emoções; - Conseguem expressar o medo através de desenhos; - Reconhecem reações do seu corpo à emoção do medo; - Utiliza de forma autónoma diferentes materiais e meios de expressão (colagem,
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>escutar e apreciar o desempenho dos outros;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modelar a sua voz a determinada emoção; • Ser capaz de associar músicas a emoções; • Conseguir ficar o mais estático possível, imitando uma estátua; • Conseguir compreender as regras, definidas no 		<p>pormenorizada das expressões faciais presentes no mesmo;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realização de jogos com o "Dado das emoções": <p><u>Jogo 1</u> - uma das crianças gira o dado selecionando uma emoção. A educadora é o escultor que vai modelar as estátuas. Ao tocar nas crianças, estas devem posicionar o corpo como se fossem estátuas que representam determinada emoção.</p>	<p>Sala de atividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 40 minutos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Grande grupo; 	<p>Data show;</p> <p>Livro "O rapaz que tinha med</p> <p>Dado das emoções;</p> <p>Rádio;</p>	<p>desenho, pintura);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstra ter sentido estético e criatividade, nas suas criações; - Mostra sentido crítico em relação às suas criações. - Consegue expressar a sua opinião acerca de uma música, relativamente aos seus sentimentos e
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------	-----------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>início do jogo, e respeitá-las.</p>		<p>Em seguida, fazem o mesmo jogo mas sendo uma criança o escultor e outra a estátua.</p> <p><u>Jogo 2</u> - Ao som de uma música, as crianças deverão deslocar-se pela sala, como desejarem. Quando a música pára, a educadora dita uma emoção e as crianças fazem a estátua correspondente.</p> <p><u>Jogo 3</u> - Será selecionada uma frase simples como "Olá,</p>				<p>emoções ao ouvi-la.</p> <p><u>Instrumentos/procedimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Registo fotográfico; - Observação direta; - Diálogo com o grupo e com a educadora Cidália acerca das atividades realizadas; - Elaboração de notas de campo;
--	----------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>bom dia!". Quem rolar o dado terá de dizer a frase escolhida, utilizando uma voz adequada à emoção que calhou.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Associação de diferentes músicas a diferentes emoções através da realização de um registo. Este consiste numa cartolina que contém quatro círculos diferentes, cada um correspondente a uma música. <p><u>Música 1</u> - "Primavera" de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de atividades - espaço de conversa; 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 minutos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Grande grupo; 	<p>Cartolina;</p> <p>Marcadores ;</p> <p>Cola;</p> <p>Rádio;</p> <p>Cd com 4 músicas diferentes;</p>	<p>- Utilizam corretamente os materiais disponibilizados.</p>
--	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------

			<p>Vivaldi; <u>Música 2</u> - "Carmina Burana" de Carl Orff; <u>Música 3</u> - "Rondo alla turca" de Mozart; <u>Música 4</u> - "Moonlight Sonata" de Beethoven.</p> <p>À medida que as crianças vão ouvindo as músicas, estas vão dizendo que emoção transmite e colam uma imagem que representa a emoção. As crianças serão convidadas a dizer o que sentiram ao ouvir a música e</p>				<p>Imagens relativas às emoções: medo; alegria e tristeza.</p>	
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	----------------------------------------------------------------	--

			as suas opiniões serão registadas no cartaz.					
--	--	--	-------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--

**Anexo II – Tabela com afirmações
das crianças acerca do medo**

Nome da criança	Diálogo acerca do medo a partir do quadro “o grito de Edvard Munch, outras atividades e conversas informais	Registo “O Bu tem medo...”	Registo “Tenho medo...”
Raquel	<ul style="list-style-type: none"> • “Tem medo de beber água porque está escuro” (o sujeito); • “Crocodilos” (título do seu quadro sobre o medo); • “Estava com medo de dinossauros com patas grandes” (sobre si próprio); 	<ul style="list-style-type: none"> • “De ossos”; 	<ul style="list-style-type: none"> • “De cobras, de monstros”;
Carolina	<ul style="list-style-type: none"> • “Está com medo de cobras” (o sujeito); • “Estava com medo de dinossauros e cobras” (em relação a si própria); 	<ul style="list-style-type: none"> • “De cobras”; 	<ul style="list-style-type: none"> • “De cobras, de fantasmas, de me afundar”;
Tomás	<ul style="list-style-type: none"> • “Tem medo de cães” (sujeito); • “Cães” (título do seu quadro do medo); 	<ul style="list-style-type: none"> • “De saltar”; 	<ul style="list-style-type: none"> • “De cães”;
Elsa	<ul style="list-style-type: none"> • “Tem medo de cobras”; • “É um ouriço” (caixa surpresa); • “Estava com medo de ir ao fundo” (em relação a si própria, no quadro); • “Coruja assustadora” (título do seu quadro) 	<ul style="list-style-type: none"> • “De cobras”; 	
Mariana	<ul style="list-style-type: none"> • “De cair para a água” (em relação ao sujeito do quadro); 	<ul style="list-style-type: none"> • “De crocodilos”; 	<ul style="list-style-type: none"> • “De e bruxas, morcegos,

	<ul style="list-style-type: none"> • “De aranhas e de um robot” (em relação a si própria); 		<p>crocodilos, de ir ao fundo e dos ladrões”;</p>
Joana	<ul style="list-style-type: none"> • “Está com medo que o vão prender e levar para a prisão e há lá cobras...” (o sujeito do quadro); • “Tenho medo de sonhar com o lobo mau”; • “Estava com medo de cobras e de robots (em relação a si própria); 	<ul style="list-style-type: none"> • “De um robot”; 	<ul style="list-style-type: none"> • “Do bicho mau, de cobras e de robots”;
Luís	<ul style="list-style-type: none"> • “Ele está com medo de estar sozinho e porque estava escuro” (o sujeito); • “Estava com medo de dinossauros” (em relação a si próprio); 	<ul style="list-style-type: none"> • “De dinossauros”; 	<ul style="list-style-type: none"> • “De dinossauros e do fantasma <i>Billy</i>”;
Madalena	<p>“Da água”;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • De escorregas; 	<ul style="list-style-type: none"> • “Dos trovões e do mar”;
Daniel	<ul style="list-style-type: none"> • “Medo do escuro e ficar preso” (sujeito do quadro); • De cães (relato de um episódio da criança); • “Não gosto de sapos” (diz com medo de um sapo de borracha retirado da caixa surpresa); • “Estava com medo de dinossauros” (em relação a si próprio); 	<ul style="list-style-type: none"> • De baloiços; 	<ul style="list-style-type: none"> • “Do escuro”;
	<ul style="list-style-type: none"> • “Porque tem medo de cobras” 	<ul style="list-style-type: none"> • “De leões”; 	<ul style="list-style-type: none"> • “De cães grandes, cobras,

Frederico	<ul style="list-style-type: none"> • “A cobra” (título do seu quadro relativo ao medo); • “Estava com medo de dinossauros” (em relação a si próprio); 		crocodilos e monstros”;
Camila	<ul style="list-style-type: none"> • “De cair a noite, ficar preso numa jaula e vão aparecer serpentes” (em relação ao sujeito); 	<ul style="list-style-type: none"> • “De tigres e de sustos”; 	
Bruno	<ul style="list-style-type: none"> • “Tem medo de dinossauros” (o sujeito); • “Estava com medo de dinossauros e do ovo do dinossauro” (em relação a si próprio); 	<ul style="list-style-type: none"> • “Do tubarão”; 	<ul style="list-style-type: none"> • “De dinossauros”;
Laura	<ul style="list-style-type: none"> • “De tubarões” (em relação ao sujeito); • “Estava com medo de aranhas” (sobre si própria); 	<ul style="list-style-type: none"> • “De crocodilos, fantasmas e tubarões”; 	<ul style="list-style-type: none"> •
Sónia	<ul style="list-style-type: none"> • “Porque está com medo da água! Porque há tubarões! E das conchas dos pés” (em relação ao sujeito); • “De dinossauros, leões, tigres, cobras gigantes, elefantes!” (Em relação a si própria); 	<ul style="list-style-type: none"> • “De dinossauros”; 	<ul style="list-style-type: none"> • “De bruxas, de dinossauros, de cobras”;
Filipe	<p>“Medo de cair para dentro de água” (o sujeito);</p> <p>“Estava com medo de cair à água” (em relação a si próprio);</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “Do barulho”; 	<ul style="list-style-type: none"> • “De cair no mar, de lobos, de bruxas”;
Guilherme	<ul style="list-style-type: none"> • “Tem medo da noite e das ondas” (o sujeito): 	<ul style="list-style-type: none"> • “De tubarões, dragões, leões e 	<ul style="list-style-type: none"> • “De cobras e de tubarões”.

	<ul style="list-style-type: none">•“Estava com medo de dinossauros” (em relação a si próprio).	tigres”.	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------	--

Anexo III – Planificação de atividades relacionadas com a emoção alegria

Planificação - 17, 18 e 19 de Março

Objetivos	Competências	Áreas de conteúdo e domínios	Atividades/ Estratégias	Organização do Ambiente Educativo				Avaliação
				Espaço	Tempo	Grupo	Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a inteligência emocional, nas crianças; Desenvolver o sentido estético; Aquisição de um maior domínio da linguagem oral; Criar um clima de comunicação que contitua um modelo para a interação e aprendizagem das crianças; Contactar com o código 	<ul style="list-style-type: none"> Ser capaz de falar sobre os seus próprios sentimentos; Compreender os sentimentos dos outros; Ser capaz de interpretar imagens e exprimir a sua opinião sobre as mesmas; Ser capaz de se expressar de forma 	<ul style="list-style-type: none"> Área de formação pessoal e social; Área de expressão e comunicação; Área de Conhecimento do mundo; -Domínio das expressões 	<ul style="list-style-type: none"> Introdução da exploração da emoção alegria fazendo ligação com a última atividade dinamizada "Caixa dos afetos"; Apresentação do quadro "Abraço 2" de Romero Britto partindo dos braços que estão colados nas minhas costas, representando um abraço. Abordagem 	<ul style="list-style-type: none"> Sala de atividades - área da conversa; Sala de atividades - área da conversa; 	<ul style="list-style-type: none"> 5 minutos; 10 minutos; 	<ul style="list-style-type: none"> Grande grupo Grande grupo 	<p><u>Recursos Humanos:</u></p> <p>Educadoras;</p> <p>Crianças;</p> <p>Auxiliares.</p> <p><u>Recursos Materiais:</u></p> <p>• "Caixa dos afetos";</p>	<p><u>Indicadores:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Revela interesse e empenho nas atividades; Faz perguntas e responde demonstrando que compreendeu a informação trabalhada; - Revelam um comportamento

<p>escrito;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar o diálogo levando cada criança a contribuir para o grupo; • Explorar o carácter lúdico da linguagem; • Desenvolver a criatividade e autenticidade; • Contactar com o texto manuscrito, identificando algumas palavras; • Abordar a escrita através de registos das crianças; • Construir noções matemáticas através de 	<p>clara e adequada ao contexto;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ter a capacidade de narrar acontecimentos; • Ser capaz de negociar a divisão de tarefas; • Fazer perguntas para obter informação; • Dominar o seu próprio corpo; • Controlar a motricidade fina; • Exteriorizar através da expressão 	<p>motora, dramática, plástica e musical;</p> <p>- Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita;</p> <p>- Domínio da matemática;</p>	<p>à representação em 2D e 3D.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com as crianças acerca de abraços: O que são? Para que servem? Costumam dar e receber abraços? Porquê? Por parte de quem? Dar abraços é bom? E recebê-los? Damos abraços apenas quando sentimos alegria? • Elaboração de um registo acerca dos abraços; 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de atividades - área da conversa; • Sala de atividades - mesa de trabalho; 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 minutos; • 15 minutos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Grande grupo; • Individual; 	<ul style="list-style-type: none"> • Braços em cartolina e papel autocolante; • Imagem do quadro "Abraço 2" de Romero de Britto; • 1 Cartolina grande amarela; • Post-its; • Cola 	<p>adequado às atividades;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revelam ter adquirido novo vocabulário relacionado com a temática; - Expressa-se corretamente; - Participa nos diálogos; - Expressa as suas próprias emoções e sabe lidar com as dos outros;
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>vivências do dia a dia;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construção de princípios lógicos que permitam à criança classificar objetos, coisas e acontecimentos de acordo com uma ou várias propriedades, de forma a poder estabelecer relações entre eles; • Resolução de problemas lógicos, quantitativos e espaciais; • Potenciar a capacidade de resolução de problemas; • Fomentar a curiosidade e o 	<p>plástica imagens que anteriormente construiu;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominar a comunicação como emissores e recetores; • Ser capaz de exprimir sentimentos e emoções através de gestos; • Perceber normas de codificação escrita; • Identificar formas geométricas; • Distinguir a representação em 2D 		<ul style="list-style-type: none"> • Construção de uma escultura, em 3D, reutilizando materiais. • Pintura da escultura, realizada com as crianças, inspirada no estilo de Romero Britto. • Aprendizagem da "Canção das emoções" adaptada por Raquel Dias com a melodia da canção "If you're happy and you know it". 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de atividades - mesa de trabalho; • Sala de atividades - mesa de trabalho; • Sala de atividades - Área da conversa; 	<ul style="list-style-type: none"> • 60 minutos; • 60 minutos; • 15 minutos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Pequenos grupos (3 crianças) • Pequenos grupos (2 crianças) • Grande grupo; 	<p>batom;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pistola de cola quente; • Tubos de cola quente; • Materiais reutilizáveis: caixas de cartão; embalagens de detergentes; tubos de cartão; copos de iogurte, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza os recursos disponibilizados para os fins estabelecidos; - Demonstra concentração e empenho; - Cumpre as regras estabelecidas; - Sabe trabalhar em equipa; - Consegue expressar-se através de criações
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>gosto pelo saber;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alargamento de saberes básicos e necessários à vida social; • Desenvolver a auto-estima e autonomia; • Responder aos interesses das crianças; • Proporcionar aprendizagens pertinentes com significado para as crianças; • Valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais; • Estimular o 	<p>de 3D;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber em que consiste uma escultura; • Pintar respeitando regras, procedimentos e a utilização de materiais; • Identificar palavras e relacioná-las com imagens; • Relacionar e manipular objetos que ocupam um espaço; • Seriar e classificar objetos 		<ul style="list-style-type: none"> • Análise de um texto pictográfico representando a letra da canção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de atividades - Área da conversa. 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grande grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tintas de várias cores; • Pincéis; • Jornais; • Registo da canção, com imagens. 	<p>tridimensionais;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhece e analisa reações do seu corpo à emoção do alegria; - Utiliza de forma autónoma diferentes materiais e meios de expressão (colagem, desenho, pintura); - Demonstra ter sentido estético e criatividade,
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>desejo de aperfeiçoar e fazer melhor com vista à evolução;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar para a reutilização de materiais 	<p>(grande/pequeno; grosso/fino; alto, baixo);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de utilizar objetos para contruir novas formas; • Reconhecer e nomear diferentes cores, sensações e sentimentos; • Cantar uma canção e acompanhá-la com gestos. • Ser capaz de cooperar com os outros para um fim coletivo; 						<p>nas suas criações;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mostra sentido crítico em relação às suas criações. - Consegue cantar uma canção e acompanhar com gestos. <p><u>Instrumentos/procedimentos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Registo fotográfico; - Video
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

								<p>gravação;</p> <p>- Observação direta;</p> <p>- Diálogo com o grupo e com a educadora Cidália acerca das atividades realizadas;</p> <p>- Elaboração de notas de campo;</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anexo IV – Notas de campo acerca do diálogo acerca da emoção alegria

(9:46)

Raquel – Vocês lembram-se do nome do pintor que pintou o quadro “O grito?” Ele tinha um nome assim um bocadinho difícil.

Carolina – Munch!

Raquel – Muito bem! Um hi5! Munch!

Laura – Edward Munch.

Raquel – Muito bem, Edvard Munch!

Laura – Não é Edvard! É Edward!

Raquel – Acham que este quadro (o abraço II) é do mesmo autor?

Várias crianças – Não.

Raquel – Não foi, não foi. E lembram-se de onde é que ele era? Onde é que nasceu? De onde era o pinto que pintou “o grito”?

(nenhuma criança respondeu)

Foi aquele sítio onde foram passear os pais da Joana, onde faz muito frio. Lembraste Joana? No...

Joana – ...ruega.

Laura – é Óruega...

Carolina – é Noruega!

Raquel – Noruega! No. Muito bem. O pintor que pintou este quadro vem de um sitio, onde o tempo está o contrário de frio. Qual é o contrário de frio?

Laura – Quente.

Raquel – Pois é, vem de um país muito quente e chama-se Romero Britto.

Crianças em coro (a repetir de forma espontânea) – Romero Britto.

Raquel – É um pintor brasileiro. Vêm de que país?

Carolina – do Brasil.

Camila – Eu já fui ao Brasil!

Raquel – Já? Tens mais sorte que eu, nunca fui.

Sónia – Eu também tenho saudades de dormir num hotel, com a minha família, muito longe.

Camila – Eu também dormi num hotel que tinha uma piscina grande!

Carolina – Eu também já dormi num hotel que tinha uma piscina grande e uma piscina de água quente.

Laura – Eu dormi três dias num palácio.

Raquel – E era onde?

Laura – Não me lembro.

Guilherme – Eu dormi 9 dias num barco.

[...]

(9:45)

Raquel – E o que está a fazer este menino aqui no quadro? Ou este palhacinho? Não sabemos bem quem é...

Guilherme – Está a abraçar.

Raquel – Parece que está a dar um abraço.

Laura – Não está nada, está com os braços abertos.

Raquel – Então e quando nós damos abraços? Não abrimos antes os braços assim?

Filipe – Agora!

Raquel – Já demos há bocadinho mas podem dar outra vez que a Ema ainda não deu. Quando é que nós damos abraços? Quando estamos felizes?

Laura – Quando estamos contentes e felizes.

Raquel - Quando estamos tristes?

Crianças em coro – Não!

Raquel – Não? Nunca deram um abraço quando estão tristes?

Elsa – Eu já dei!

Carolina – Eu também.

Mariana – Eu também.

Gustavo – Perdoamos e damos uma abraço.

Raquel – Exatamente, quando nós perdoamos, por exemplo. Não damos abraços só quando estamos contentes, quando estamos alegres. Às vezes vemos um amigo que está muito triste... Podemos dar-lhe um abraço. O que é que vocês fazem quando vêem um amigo muito triste?

Elsa – Damos um abraço!

Raquel – Chegam ao pé dele e dão logo um abraço? Também pode ser, às vezes resulta. Também podem perguntar porque é que ele está triste, podem tentar ajudá-lo e se ele estiver só a precisar mesmo de um abraço, podem dá-lo. Às vezes até fica logo bom. E mais? Quando estão com medo não dão abraços?

Guilherme – Sim. Abraçamos o pai para não termos medo.

Carolina – E quando não temos os pais, porque estamos na escola, damos um abraço aos colegas.

Sónia – Eu, nos meus anos, vou ter um escorrega muito alto e não vou ter medo.

Raquel – Boa, não vais ter medo do escorrega, vais vencer o medo! E quem é que vos dá abraços?

Crianças em coro – O pai, a mãe, a avó, o avô, a família, as tias.

Laura – A família.

Guilherme – os manos.

Raquel – Ou seja, as pessoas que vocês gostam e que gostam muito de vocês. Não é?

Guilherme – Os amigos.

Raquel – Sim, os amigos, também. Cada um de vocês, vai agora dizer-me porque é que acha que este menino está assim tão contente. Podemos ver na cara dele, está com um grande sorriso e parece que vai abraçar alguém.

Laura – Porque foi passear com a família.

Filipe – por causa da mãe.

Elsa – Porque está alegre.

Guilherme – A um dinossauro.

Madalena – Pode ser a uma bruxa.

Raquel – Está contente porque viu o Frozen.

Filipe – Porque acordou com vontade de dar abraços.

Sónia – Porque ele foi ao cinema com o pai e encontraram os amigos no cinema.

Bruno – Porque viu o pai.

Camila – Porque viu o Frozen.

Daniel – Porque ia brincar.

Carolina – Porque gosta da família.

**Anexo V – Tabela de avaliação de
competências ao nível da expressão
artística**

Tabela de avaliação das crianças – atividade da construção de uma escultura inspirada em Romero Britto

Nomes das crianças	Revela curiosidade na exploração dos materiais	É capaz de negociar a divisão de tarefas	Revela criatividade	Concentra-se na atividade	Revela persistência na realização da atividade	Evidencia iniciativa e auto-confiança no seu trabalho	Investe esforço e entusiasmo na atividade	É capaz de cooperar com os colegas	Identifica os seus próprios sentimentos e necessidades
Raquel	3	3	3	3	3	3	4	3	3
Carolina	5	4	4	5	5	5	5	4	4
Tomás	3	3	3	3	3	3	4	4	2
Elsa	4	4	4	5	5	5	5	4	4
Mariana	4	3	3	5	4	3	5	4	3
Joana	3	2	4	3	3	3	3	2	3
Luís	5	3	5	5	5	5	5	3	3
Madalena	4	2	4	4	5	3	4	4	2
Daniel	3	3	4	4	4	4	4	3	3
Frederico	3	3	4	4	4	4	4	4	4
Camila	5	3	5	5	5	5	4	3	4
Bruno	5	3	2	2	2	2	2	2	2
Filipe	5	4	4	5	5	4	5	4	4
Laura	5	3	4	5	5	5	5	3	3

Sónia	5	4	5	5	4	4	5	4	4
Guilherme	3	4	3	3	3	3	4	3	4

1	2	3	4	5
Muito Pouco	Pouco	Suficiente	Mais que suficiente	Bastante

Anexo VI – Planificação de atividades relacionadas com a emoção raiva

Planificação - 12, 13, 14 de Maio

Objetivos	Competências	Áreas de conteúdo e domínios	Atividades/ Estratégias	Organização do Ambiente Educativo				Avaliação
				Espaço	Tempo	Grupo	Recursos	
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o sentido estético; Trabalhar a diferente entre emoções positivas e negativas; Dar a conhecer o conceito de "action painting" e de pintura abstrata (pintura gestual); 	<ul style="list-style-type: none"> Ser capaz de falar sobre os seus próprios sentimentos e emoções, ao observar um quadro; Realizar contagens; Compreender os seus próprios sentimentos e os dos outros; Respeitar a sua vez de falar; Desenvolver a linguagem oral e o pensamento criativo; 	<ul style="list-style-type: none"> Área de formação pessoal e social; Área de expressão e comunicação; Área de Conhecimento do mundo; -Domínio das expressões motora, dramática, 	<ul style="list-style-type: none"> Exploração do quadro "Número 32" e "Número 8" de Jackson Pollock (informações acerca do autor; identificar emoções transmitidas pela observação do quadro; conceito de "pintura gestual" e de pintura abstrata; Observação de fotografias de "Jackson Pollock", em ação; Realização de uma pintura inspirada em 	<ul style="list-style-type: none"> Sala de atividades - área da conversa; Espaço exterior (mata 	<ul style="list-style-type: none"> 15 minutos; 45 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> Grande grupo Pequenos grupos 	<p><u>Recursos</u></p> <p><u>Humanos:</u></p> <p>Educadoras;</p> <p>Crianças;</p> <p>Auxiliar de ação educativa.</p> <p><u>Recursos</u></p> <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Representação dos quadros nº32 e 	<p><u>Indicadores:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Revela interesse e empenho nas atividades; Concentração no decorrer das atividades; Faz perguntas e responde demonstrando que compreendeu a informação trabalhada;

<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o vocabulário e o domínio da linguagem oral; • Criar um clima de comunicação que constitua um modelo para a interação e aprendizagem das crianças; • Contactar com o código escrito; • Fomentar o diálogo levando cada criança a contribuir para o grupo; • Explorar o 	<ul style="list-style-type: none"> • Associar cores, à emoção ira/raiva; • Ser capaz de representar a expressão facial que associa à ira/raiva; • Identificar em que situações sentem a emoção ira/raiva; • Ouvir os sons da natureza; • Ter a capacidade de narrar acontecimentos; • Capacidade de cooperar com os outros; • Ser capaz de negociar a divisão de tarefas; • Fazer perguntas 	<p>plástica e musical;</p> <p>- Domínio da linguagem oral e escrita;</p> <p>- Domínio da matemática;</p> <p>• Área do conhecimento do mundo;</p>	<p>Jackson Pollock, do colégio);</p> <p>(utilizando derramamento de tinta, salpicos, mãos, etc.) A criança deverá refletir acerca das cores que associa à emoção ira/raiva e o número de cores a utilizar na sua pintura. No final, cada criança irá atribuir um título à sua criação levando-os a refletir acerca de elementos que levam à expressão de ira;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tirar uma fotografia a representar a expressão facial que a criança associa à emoção ira/raiva; • Recorte e colagem, da respetiva fotografia a 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de atividades - parede em branco; • Sala de atividades - 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 minutos; • 60 minutos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Individualmente; • Pequenos grupos 	<ul style="list-style-type: none"> de 2 elementos; número 8 de Jackson Pollock; • Fotografias de Jackson Pollock a criar; • Guaches coloridas; • Folha de papel manteiga A3; • Plástico de estufa de grandes dimensões; • Máquina 	<ul style="list-style-type: none"> • Revela um comportamento adequado às atividades; • Revela ter adquirido novo vocabulário relacionado com a temática; • Gosta de explorar o mundo dos sentimentos e dos comportamentos; • Expressa-se corretamente; • Reconhece e identifica os seus próprios sentimentos, sendo capaz de os
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>carácter lúdico da linguagem;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a criatividade e autenticidade; • Construir noções matemáticas através de vivências do dia-a-dia; • Resolução de problemas lógicos, quantitativos e espaciais; • Potenciar a capacidade de resolução de problemas; 	<p>para obter informação;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominar o seu próprio corpo; • Controlar a motricidade fina; • Dominar a comunicação como emissores e recetores; • Pintar, desenhar e colar, respeitando regras, procedimentos e a utilização de materiais; • Ouvir atentamente o que lhe é solicitado; • Expressar educadamente o seu desacordo; 	<p>representar a emoção ira, na pintura abstrata criada;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexão sobre os motivos que levam a sentir ira/raiva e possíveis estratégias para controlar esta emoção negativa; • Apresentação do "Semáforo da Calma" (pára, respira, avança) com o objetivo de funcionar como estratégia para ajudar as crianças a acalmarem-se, em momentos de maior descontrolo emocional; • Realização do jogo "o cachecol da amizade" com o objetivo de aprender a resolver conflitos. Numa 	<p>mesas de trabalho;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de atividades - mesas de trabalho; • Sala de atividades - área da conversa; • Sala de atividades - área da conversa; 	<p>de 4 elementos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • 60 minutos; • 15 minutos; • 15 minutos; 	<p>de 4 elementos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pequenos grupos de 4 elementos; • Grande grupo; • Grande grupo; 	<p>fotográfica;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fotografias das crianças impressas, representando a expressão fácil atribuída à raiva; • "Semáforo da calma"; • "Cachecol da amizade". • É capaz de só colocar na perspetiva dos outros e reconhece 	<p>expressar e de os comunicar aos outros;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tem consciência crescente das suas características pessoais, capacidades, fraquezas e talentos; • Capacidade de focalizar numa conversa, compreendendo o sentido das palavras e a essência do que é comunicado;
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

- Fomentar a curiosidade e o gosto pelo saber;
- Alargamento de saberes básicos e necessários à vida social;
- Expressar, com clareza, os seus sentimentos e emoções;
- Responder aos interesses das crianças;
- Proporcionar aprendizagens pertinentes com significado para as crianças;

- Adquirir estratégias para controlar emoções negativas;
- Esperar pela sua vez.

das extremidades do mesmo encontra-se a imagem de uma boca aberta e, na outra extremidade, uma boca fechada. Uma das crianças posiciona-se na extremidade com a boca aberta e expõe o seu problema. Outra criança encontra-se na posição de ouvinte. Vira-se o cachecol e a criança que estava como ouvinte procura responder ao problema da outra criança. O cachecol vira-se as vezes que forem necessárias. Quando os conflitos são resolvidos, com satisfação, são atribuídas estrelas às crianças que participaram.

- diferentes formas de relação com o outro, em situações concretas;
- Energia física e mental canalizada, nas atividades;
 - Faz boas interpretações de interações sociais em diferentes tipos de situação e antecipa e prediz o comportamento;
 - Utiliza os recursos disponibilizados para os fins estabelecidos;
 - É sensível às necessidades,

- Valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais;

- Estimular o desejo de aperfeiçoar e fazer melhor com vista à evolução;

perspetivas e sentimentos dos outros e dispõe de um vasto repertório comportamental para responder adequadamente em situações sociais, procurando contribuir para o bem-estar de todos;

- Sabe trabalhar em equipa;

- Consegue expressar-se através de criações próprias revelando criatividade;

- Utiliza de forma autônoma diferentes materiais e meios de expressão (colagem, desenho, pintura);
- Consegue representar diferentes emoções, através da expressão facial;
- Persistência na realização das atividades;
- Destreza no uso de instrumentos de trabalho em superfícies

bidimensionais;

- Utilização das propriedades das artes visuais (forma, cor, material, espaço, composição) para expressar emoções, percepções, experiências, intuições, e fantasias de forma pessoal e intensa.

Instrumentos/procedimentos:

- Registo fotográfico;
- Vídeo gravação;
- Observação direta;
- Diálogo com o

grupo e com a educadora Cidália acerca das atividades realizadas;

- Elaboração de notas de campo;

**Anexo VII – Registo de afirmações
das crianças “fico zangado quando...”**

Nomes das crianças	Fico zangado quando...
Raquel	«Quando o Bruno me bate. Quando o Filipe dá pontapés. E o Guilherme.»
Carolina	«Quando a Joana não brinca comigo. Quando a Joana não deixa brincar com as bonecas dela.»
Tomás	«Quando o meu mano não me deixa brincar com ele. Quando o meu pai não deixa brincar na minha bicicleta.»
Elsa	«Quando alguém me bate. Quando alguém não me deixa brincar com eles.»
Luís	«Quando me atiram brinquedos. Quando me magoam e eu não fiz nada. Se me tiram os brinquedos.»
Daniel	«Quando me batem. Quando os manos não me deixam brincar com os carros deles.»
Frederico	«Quando os meus amigos fazem mal os desenhos. Quando os meus amigos me batem. Quando ficam tristes comigo. Quando ficam zangados comigo eu também fico zangado»
Mariana	«Quando a minha mãe me bate. Quando a mana dá pontapés.»
Joana	«Fico zangada com a Mariana porque ela não me dá os baloiços. Ela só quer ir para a casinha e não me deixa brincar.»
Madalena	«Quando alguém me bate. Se não me dão nenhuma boneca.»
Laura	«Quando alguém me bate, chateia, mente e mais nada.»
Daniel	«Quando alguém me bate fico com raiva. Fico zangado quando gritam comigo. Também quando me tiras os brinquedos da mão.»
Camila	*Faltou
Sónia	*Faltou
Bruno	«Fico zangado quando alguém me bate. Quando alguém me chateia.»
	«Fico zangado quando ninguém brinca comigo. Quando

Guilherme	estou zangado brinco sozinho.»
------------------	--------------------------------