

UNIVERSIDADE DO ALGARVE

**A importância da autoestima para um
desenvolvimento harmonioso:
“Sinto-me amada e capaz, vou alcançar as estrelas!”**

Alice Jacqueline Cremers-Laurent

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

Trabalho realizado sob a orientação de:
Prof.^a Doutora Maria Helena Martins

2015

UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Escola Superior de Educação e Comunicação

**A importância da autoestima para um
desenvolvimento harmonioso:
“Sinto-me amada e capaz, vou alcançar as estrelas!”**

Alice Jacqueline Cremers-Laurent

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

Trabalho realizado sob a orientação de:
Prof.^a Doutora Maria Helena Martins

2015

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

«A importância da autoestima para um desenvolvimento harmonioso:

“Sinto-me amada e capaz, vou alcançar as estrelas!”»

Declaração de autoria de 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.

Alice Jacqueline Cremers-Laurent

Nome

Copyright - Alice Jacqueline Cremers-Laurent - 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.

«Acreditar na importância da auto-estima é amar o ser humano pelo seu valor intrínseco».

(Duclos, 2006, p. 20)

Agradecimentos

A realização deste relatório não teria sido possível sem o apoio e incentivo de um número de pessoas que enriqueceram esta experiência quer a nível pessoal quer profissional e que tornaram esta aventura num verdadeiro prazer.

À Professora Doutora Maria Helena Martins pela sua orientação, apoio, disponibilidade e paciência. Pela partilha do saber, críticas e opiniões. Pelo seu sorriso. Pelas respostas às minhas dúvidas, alento às minhas preocupações e pelas suas palavras de incentivo.

À Professora Doutora Maria Helena Horta, Docente da PES e coordenadora de estágio, pela sua paixão em transmitir saber; por exigir sempre o máximo de nós; pela sua paciência e total disponibilidade; e pela força que soube transmitir nas alturas mais difíceis e de inseguranças. Mas especialmente por dedicar tanta energia para fazer de nós, futuras educadoras, pessoas melhores e dignas desta profissão.

Às crianças sem as quais nada disto seria possível, que todos os dias nos relembram que esta é a mais bela profissão e que nos incentivam a dar o melhor de nós, de modo a vê-las florescer com alegria.

À instituição por me ter acolhido de braços abertos e transmitido tanto saber, contribuindo plenamente para o meu crescimento profissional e pessoal.

Por último, mas não menos importante, agradeço aos meus familiares e amigos por acreditarem em mim, pela força que me deram ao longo desta caminhada, pelo interesse, apoio e paciência.

Resumo

O presente relatório enquadra-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar. Desenvolveu-se no período de 17 de novembro de 2014 a 13 de maio de 2015.

Surgiu da necessidade sentida em tentar alcançar uma melhor compreensão da influência e importância da autoestima no desenvolvimento da criança e de conhecer estratégias adequadas para promover o desenvolvimento da autoestima no jardim de infância.

Foi adotada uma metodologia qualitativa em que se procurou realizar um estudo de caso a uma criança. Para promover a autoestima da criança foram postas em prática diversas estratégias de intervenção e atividades. Os dados foram recolhidos através da observação direta e participativa e através de um questionário à educadora e à mãe da criança e ainda uma entrevista à mãe da criança.

Os resultados obtidos sugerem que a promoção da autoestima é de grande relevância para o desenvolvimento das crianças. Se estas se sentirem estimadas e valorizadas desenvolverão mais confiança em si, uma maior iniciativa e autonomia para se lançarem em novas aprendizagens e, por consequência um maior desenvolvimento global.

Palavras-chave: autoestima; autoconceito; educação pré-escolar; práticas pedagógicas.

Abstract

This report is part of Supervised Teaching Practice in Preschool Education. It was developed from November 17, 2014 to May 13, 2015.

It sprang from the need to reach a better understanding of the influence and importance of self-esteem on a child's development, and identify adequate strategies to foster the development of self-esteem in kindergarden.

A qualitative method was adopted to study the case of a particular child. In order to foster her self-esteem, several intervention strategies and activities were implemented. The data was collected through direct and participant observation and through an enquiry to the child's teacher and mother and an interview to the child's mother.

The results suggest that fostering self-esteem is of great relevance for child development. When a child feels loved and valued, he or she will develop greater self-trust, which prompts more initiative and autonomy to undertake new learning activities, and consequently achieve a greater global development.

Keywords: self-esteem; self-concept; preschool education; educational practices.

Índice geral

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract.....	iii
Índice geral.....	iv
Índice de figuras.....	v
Índice de gráficos	vi
Índice de apêndices	vi
Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico	3
1. A autoestima: Definição de conceitos.....	3
2. O desenvolvimento da autoestima na criança	5
3. O papel do jardim de infância como promotor da autoestima	7
Capítulo II - Metodologia	10
1. Natureza do estudo.....	10
2. Questão de pesquisa	11
3. Objetivos	11
Objetivo geral.....	11
Objetivos específicos	11
4. Participantes.....	11
5. Procedimentos metodológicos	12
5.1. Observação direta e participativa.....	12
5.2. Observação indireta	13
5.3. Notas de campo.....	14
6. Procedimentos éticos	14
Capítulo III - Intervenção e instrumentos	16
1. Estratégias de intervenção.....	16
2. Apresentação das atividades	17
2.1. Os sentimentos	17

2.2. Os amigos.....	18
2.3. “Eu sei”	19
2.4. Sentir a música.....	20
2.5. “A quinta da amizade”	21
2.6. As conquistas e os sentimentos.....	22
Capítulo IV - Apresentação e análise interpretativa dos dados	24
1. Síntese da entrevista anamnésica	24
2. Estratégias de intervenção.....	26
3. Processos e resultados das atividades implementadas	28
3.1. Os sentimentos	28
3.2. Os amigos.....	30
3.3. “Eu sei”	31
3.4. Sentir a música.....	33
3.5. “A quinta da amizade”	34
3.6. As conquistas e os sentimentos.....	36
4. Análise interpretativa dos questionários	39
Conclusões e reflexões finais.....	43
Referências.....	46

Índice de figuras

Figura 3.1. Livro "No meu coração pequenino".....	18
Figura 3.2. Algumas formas representativas dos sentimentos.....	18
Figura 3.3. Atividade Os amigos.	19
Figura 3.4. Atividade “Eu sei”.....	20
Figura 3.5. Atividade sentir a música.	21
Figura 3.6. Atividade “A quinta da amizade” as personagens.....	22
Figura 3.7. Atividade “A quinta da amizade” dramatização.	22
Figura 3.8. Partilha das conquistas e dos sentimentos.....	23
Figura 3.9. As conquistas e os sentimentos.	23
Figura 4.1. Participação da Ana.....	33
Figura 4.2. Exploração autónoma do registo.	33

Figura 4.3. Atividade “A quinta da amizade” diferença de postura da Ana no papel de elefante e de gato.	36
Figura 4.4. A Ana a partilhar a sua conquista.	38

Índice de gráficos

Gráfico 4.1. Competências gerais: resultados dos questionários preenchidos pela educadora.	39
Gráfico 4.2. Competências gerais: resultados dos questionários preenchidos pela mãe.	39
Gráfico 4.3. Aceitação Social: resultados dos questionários preenchidos pela educadora.	40
Gráfico 4.4. Aceitação Social: resultados dos questionários preenchidos pela mãe. ..	41

Índice de apêndices

Apêndice I - Questionário de verificação da autoestima	49
Apêndice II - Organização das questões do questionário	51
Apêndice III - Guião de entrevista	53
Apêndice IV - Notas de campo	55
Apêndice V - Autorização de estudo	62
Apêndice VI - Atividade “Os amigos” registo dos comentários.	64
Apêndice VII - Registo da entrevista realizada à mãe da criança.....	66
Apêndice VIII - Atividade “Eu sei” Registo das partilhas	72
Apêndice IX - Guião da dramatização	73
Apêndice X - Questionário preenchido pela educadora antes da intervenção	75
Apêndice XI - Questionário preenchido pela educadora após a intervenção	77
Apêndice XII - Questionário preenchido pela mãe antes da intervenção	79
Apêndice XIII - Questionário preenchido pela mãe após a intervenção	81

Introdução

O presente relatório tem como tema «A importância da autoestima para um desenvolvimento harmonioso: “Sinto-me amada e capaz, vou alcançar as estrelas!”». Insere-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e desenvolveu-se numa Instituição Particular de Solidariedade Social, na valência de jardim de infância, no ano letivo 2014/2015.

Tal como enuncia a Lei-Quadro da educação pré-escolar:

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

Deste modo torna-se claro que o percurso da criança em contexto de jardim de infância irá influenciar a maneira como esta se desenvolve e se relaciona com o mundo. Tendo a educação pré-escolar um papel de especial relevância no desenvolvimento da criança, considera-se essencial a realização de estudos neste âmbito. Estes estudos possibilitam ainda conhecer e compreender a dinâmica desenvolvimental da criança e o impacto que as estratégias pedagógicas implementadas na sala de atividades podem ter no desenvolvimento da criança.

Este estudo teve como objetivo conhecer e compreender a importância da autoestima no desenvolvimento da criança e como se pode orientar a prática pedagógica na educação pré-escolar para a promoção de uma autoestima positiva.

A presente temática surgiu por interesse na área e também pelo facto de, aquando da inserção no jardim de infância, se ter revelado pertinente. Assim, atendendo a que algumas crianças revelaram falta de confiança em si, o que se refletia no seu desenvolvimento académico, considerou-se adequado efetuar um trabalho no âmbito da promoção do desenvolvimento da autoestima na educação pré-escolar.

De entre as crianças que apresentavam uma baixa autoestima, teve-se um especial interesse pela Ana (nome fictício). A Ana revelava dificuldades a nível de comunicação, o que provocou o despertar de uma maior atenção. Tentou-se, portanto, uma aproximação de modo a compreender as causas inerentes à situação. Na relação que se formou com a criança, assente na proximidade, valorização e incentivo, em pouco tempo se notou uma evolução no seu comportamento. Este facto revelou que,

possivelmente, a sua autoestima estaria relacionada com as suas dificuldades e, portanto, era essencial promover a sua autoestima.

Segundo Plummer (2012, p. 9) “a autoestima é um fator essencial na construção e manutenção do bem estar social, emocional e mental e que desempenha também um papel essencial no percurso académico”. Esta autora elucida ainda que as crianças com baixa autoestima:

parecem atribuir muito pouco valor às suas capacidades e, muitas vezes, negam o seu sucesso. Têm dificuldades em fixar objetivos e em resolver problemas. Muitas desistem de tentar e, em consequência, têm um desempenho muito inferior às suas capacidades académicas e sociais (p. 16).

Neste sentido, considera-se que qualquer ação que vise o desenvolvimento pleno de uma criança deve ter também em atenção a sua autoestima.

Efetou-se um estudo exploratório de cariz qualitativo em que se procurou estudar o caso de uma criança. Pretendeu-se conhecer e analisar a experiência da criança no seu ambiente natural e através de diversas estratégias de intervenção e implementação de atividades, promover a sua autoestima.

No capítulo I apresenta-se o enquadramento teórico, abordando primeiramente a autoestima, definindo conceitos que facilitam a sua compreensão e com os quais esta apresenta uma estreita ligação. Expõe-se o desenvolvimento da autoestima na criança e por fim o papel do jardim de infância como promotor da autoestima.

A metodologia, no capítulo II, inicia-se pela natureza do estudo, passando à apresentação da questão de pesquisa, objetivos e participantes. Seguem-se os procedimentos metodológicos aplicados para a recolha de dados, nomeadamente a observação direta e participativa, a observação indireta e as notas de campo. Finaliza-se com a apresentação dos procedimentos éticos.

No capítulo III apresentam-se as estratégias de intervenção implementadas e as atividades desenvolvidas para promover a autoestima da criança.

Seguidamente, no capítulo IV, procede-se à apresentação e análise interpretativa dos dados.

Por fim, apresentam-se as conclusões e reflexões finais sobre todo o processo que levou a este estudo. Abordam-se ainda as aprendizagens mais significativas, os resultados obtidos, as limitações e dificuldades sentidas e perspetivas futuras de investigação.

Capítulo I - Enquadramento Teórico

1. A autoestima: Definição de conceitos

Através das experiências de vida cada pessoa constrói uma ideia de si própria (autoconceito) (Duclos, 2006), sendo que “a *autoestima* está relacionada com a avaliação pessoal do nosso autoconceito” (Plummer, 2012, p.10). Neste sentido, para abordar o conceito da autoestima importa começar por definir autoconceito e esclarecer a sua relação com a autoestima, uma vez que estes estão intimamente ligados.

O autoconceito é a consciência que o indivíduo tem de sua própria identidade (Lawrence, 2006), ou seja, é a percepção que tem de si próprio. “O auto conceito postula a ideia do eu como objeto de conhecimento em si mesmo e atualmente tende a ser concebido como uma noção pluridimensional, que engloba representações sobre diferentes aspectos da pessoa (aparência e habilidades físicas, capacidades e características psicológicas diversas, capacidades de relação interpessoal e social, características morais...)” (Miras, 2004, cit. in Coll, Marchesi, Palacios, & Colaboradores, 2004, p.210).

Pode-se portanto afirmar que o autoconceito é um conjunto de características pessoais que o indivíduo é capaz de perceber e nomear como: “a sua aparência física, as suas qualidades e os seus defeitos, os seus traços de personalidade, as suas competências em diferentes domínios, os seus valores, a sua situação social, etc.” (Duclos, 2006, pp. 34-35).

Para melhor compreender este conceito e a sua relação com a autoestima, importa especificar que este é o resultado de uma correlação entre três aspetos: o autoconhecimento, o ego ideal e a autoestima. Duclos (2006) precisa ainda a importância do “sentido de cada um destes diferentes conceitos para melhor os distinguir e compreender o lugar da autoestima no desenvolvimento global da criança” (p.34).

Segundo Lawrence (2006) o autoconhecimento, é a imagem que temos de nós, ou seja o que somos; o ego ideal é o que gostaríamos de ser, isto é, o nosso ideal; e a autoestima é a distância que existe entre o que somos e o que gostaríamos de ser e o que sentimos relativamente a essa distância. No mesmo sentido, Duclos (2006) refere que o autoconhecimento consiste no conhecimento das nossas características pessoais.

Esta imagem começa a formar-se desde muito cedo na criança, através da descoberta do seu próprio corpo e através da sua interação com o meio e com os outros. Assim a criança vai adquirindo conhecimento de si e gradualmente criando a sua identidade. Este conhecimento é muito influenciado pelas pessoas que a rodeiam e que esta considera importantes (Duclos, 2006; Plummer, 2012). Ou seja, “ao longo das experiências que vive toma consciência das suas características físicas, das suas necessidades e dos seus sentimentos, assim como das suas capacidades físicas, intelectuais e sociais” (Duclos, 2006, p. 90).

O ego ideal “representa aquilo em que a criança quer tornar-se” (Duclos, 2006, p. 35), consoante as suas características pessoais e, com grande influência nos valores transmitidos pelos pais, adultos significativos e pessoas que admira. As expectativas e as exigências dos adultos significativos “podem ser interiorizadas e revestir o ego ideal da criança” (Duclos, 2006, p. 98).

A autoestima é o sentimento que o indivíduo tem relativamente à avaliação que faz da distância existente entre o seu autoconhecimento e o seu ego ideal (Duclos, 2006; Hidalgo, & Palacios, 2004, cit. in Coll, Marchesi, Palacios, & Colaboradores, 2004). É portanto um juízo pessoal que estabelece uma comparação entre o que o indivíduo é e o que deseja ser (Duclos, 2006).

Quanto menor for a distância entre a sua realidade e as suas aspirações e desejos, maior é a sua autoestima; quanto maior for essa distância, ou seja, quando o indivíduo percebe que o que gostaria de ser e de alcançar está longe da sua realidade, menor é a sua autoestima (Hidalgo, & Palacios, 2004, cit. in Coll, et al., 2004).

Portanto, a autoestima é o aspeto avaliativo da visão que o indivíduo tem do seu próprio valor e competência. É a “dimensão valorativa e julgadora do eu: em que medida avalio minhas características e competências, como satisfeito ou insatisfeito, contente ou descontente; como me sinto em relação a como eu sou” (Hidalgo, & Palacios, 2004, cit. in Coll, et al., 2004, p.186).

Para reforçar os dois conceitos principais abordados - autoconceito e autoestima - segundo as palavras de Virgolim (2007, cit. in Fleith, 2007, p. 38), podemos então afirmar que “o autoconceito seria o termo utilizado para os aspectos descritivos do *self* em termos de papéis e atributos (por exemplo, ser alto ou baixo), ao passo que a *auto-estima* deve ser usado para se referir ao aspeto avaliativo do *self* (por exemplo, sentir-se feliz por ser baixo)”.

2. O desenvolvimento da autoestima na criança

Segundo Harter (2012), a partir dos três, quatro anos, a criança começa a ser capaz de se descrever oralmente. Alguns estudos mostram (Fivush, & Bucker, 2003, cit. in Harter, 2012) que, nas crianças de sexo masculino, estas descrições se baseiam nomeadamente em atividades e competências como “sei jogar à bola” e nas crianças de sexo feminino costumam ser mais de carácter social, relacional e emocional, como “gosto de brincar com a Maria porque ela é muito minha amiga”, “fico triste quando a mãe se vai embora”. Porém estas descrições são, por enquanto, apenas qualitativas e não comparativas ou avaliativas.

“Estimar significa fazer um juízo de si e isso supõe uma certa maturidade intelectual” (Duclos, 2006, p.30). Segundo o trabalho de Susan Harter (2012), fundamentado na investigação de Jean Piaget, a autoestima (a avaliação que o indivíduo faz do seu valor e competência) requer a capacidade de pensamento lógico e este tipo de pensamento desenvolve-se apenas por volta dos sete, oito anos. Geralmente antes dos 7 ou 8 anos a criança é incapaz de um juízo crítico de si, pois tem um pensamento ainda muito egocêntrico e ingénuo (Duclos, 2006).

Assinale-se que as crianças dos três aos seis anos apresentam “uma percepção mágica de si” (Duclos, 2006, p.31); pelo que as suas autoavaliações tendem a ser irrealisticamente positivas; a criança ainda não tem capacidade de distinguir o seu autoconhecimento do seu ego ideal, ou seja, tem dificuldades em distinguir as suas competências reais das desejadas, e ainda não é capaz de se comparar com os outros (Harter, 2012).

Nestas idades a criança tem necessidade de se evidenciar e procura ser valorizada, portanto este período é fundamental para o desenvolvimento da autoestima (Duclos, 2006; Harter, 2012). De facto a criança é muito sensível à reação (aprovação, críticas) dos adultos significativos (Harter, 2012). A cumplicidade, as palavras e os gestos de aceitação dos pais e educadores têm assim um grande impacto sobre o autoconhecimento da criança. Portanto, desenvolver a autoestima consiste, primeiramente, em estabelecer boas relações com a criança (Duclos, 2006).

Segundo Duclos (2006) vários estudos indicam que a autoestima nasce de uma relação de vinculação, pois “todo o indivíduo que se sentiu amado - ainda que por uma única pessoa - sente que é passível de ser amado e que possui amor próprio” (p. 41).

Não nascemos com uma imagem formada de nós. São, em primeiro lugar, as experiências de vida na infância e as imagens transmitidas pelas pessoas influentes (família, educadores, amigos) sobre o nosso valor que vão definir a imagem que temos de nós (Duclos, 2006; Satir, 1972, cit. in Plummer, 2012; Virgolim, 2007, cit. in Fleith, 2007). Para Plummer (2012) “são a qualidade dos vínculos afetivos iniciais” (p. 9) e os sinais recebidos das pessoas significativas, quanto ao facto da criança ser amável e capaz, que vão definir o seu nível de autoestima, quando esta tiver a capacidade de verbalizar este conceito (Harter, 2012).

Se as pessoas significativas para a criança mostrarem preocupação pelo seu bem-estar, dando resposta às suas necessidades e mostrando interesse pelas suas ideias, conquistas e preocupações, ou seja, se ela sentir que é de valor para essas pessoas poderá desenvolver as suas próprias crenças sobre o seu valor enquanto pessoa (Virgolim, 2007, cit. in Fleith, 2007, p. 40).

Na perspetiva de Harter (2012), o facto da criança ainda não conseguir cognitivamente ou verbalmente formular um conceito geral do seu valor pessoal não significa que esta não tenha experiências de autoestima. Esta manifesta autoestima em comportamentos observáveis pelos adultos (Harter, 2012, p. 35). Para melhor se compreender esta “autoestima apresentada através do comportamento” (*behaviorally presented self-esteem*), foi realizado um estudo com vinte educadores de infância dando origem a duas categorias principais de itens que definem autoestima alta e baixa em idades pré-escolares (Harter, 2012). Assim, autoestima alta: i) revela confiança, curiosidade, iniciativa e autonomia; exemplos: confia nas suas ideias, aborda desafios com confiança, tem iniciativa, define metas autonomamente; é curiosa, explora e questiona, gosta de experimentar coisas novas, descreve-se de forma positiva e mostra orgulho nas suas produções; ii) consegue adaptar-se à mudança e ao stress: exemplos: tolera frustrações, é perseverante, e é capaz de lidar com críticas. Relativamente à autoestima baixa: i) não expõe de forma regular e consistente confiança, curiosidade, iniciativa e autonomia; exemplos: os mesmos acima referidos mas pela negativa e ainda não participa, simplesmente observa, desiste facilmente e põe-se de parte; ii) dificuldade em adaptar-se à mudança e ao stress; exemplos: desiste facilmente quando frustrada, reage ao stress através de um comportamento imaturo e de forma inadequada a situações inesperadas.

Conceptualizando o seu quadro teórico, Harter (2012) assinala que o caminho para o desenvolvimento da autoestima em idades pré-escolares será facilitado pelo

apoio, sensibilidade e capacidade de reposta dos pais e outros adultos significativos. Através de apoio específico para a exploração, alcançar objetivos e despertar a curiosidade da criança, sendo estes fatores promotores de um sentimento de confiança. Tal como refere Virgolim (2007, cit. in Fleith, 2007, p. 40) “A confiança que depositamos na criança cria nela uma confiança básica em sua própria capacidade”.

3. O papel do jardim de infância como promotor da autoestima

O ambiente ideal para o desenvolvimento do ser humano (seja na família, na escola ou na sociedade) é aquele onde o indivíduo se sente amado e respeitado como pessoa; um ambiente onde suas ideias, opiniões e ações são valorizadas e apreciadas de forma positiva. (Virgolim, 2007, cit. in Fleith, 2007, p.39)

Assim, tal como é referido pelo Ministério da Educação (1997), o jardim de infância desempenha um papel fundamental na promoção de um ambiente seguro e de bem-estar, no qual a criança se sente bem “porque são atendidas as suas necessidades psicológicas e físicas” (p.20), ou seja, um ambiente onde “a criança se sente acolhida, escutada e valorizada, o que contribui para a sua autoestima e desejo de aprender” (p.20).

Também Virgolim (2007, cit. in Fleith, 2007) considera que os anos escolares são de grande importância para a formação da imagem que a pessoa desenvolve sobre si mesma. No jardim de infância, onde a criança passa grande parte do seu tempo, ocorrem uma diversidade de experiências que vão definir a percepção que ela tem de si. Com a sua entrada para o jardim de infância, cada vez mais pessoas estabelecem relações com ela e fazem juízos sobre ela (Duclos, 2006). Os educadores e toda a comunidade escolar influenciam, inevitavelmente, a formação do autoconceito da criança. Assim sendo, a educação pré-escolar configura-se como o contexto ideal para o educador ajudar a criança “a desenvolver um autoconceito mais positivo, a conhecer seus talentos e competências e proporcionar-lhe reconhecimento como pessoa” (Virgolim, 2007, cit. in Fleith, 2007, p. 42).

O Jardim de infância deve encarar a promoção da uma autoestima positiva com a mesma intencionalidade que promove o desenvolvimento das áreas de conteúdo e respetivos domínios estipulados pelo Ministério da Educação (Moreira 2010), porque antes de tudo está o bem estar psicológico e emocional da criança.

Assinale-se ainda que segundo Plummer (2012, p.9) “a autoestima é um fator essencial na construção e manutenção do bem-estar social, emocional e mental” da criança e desempenha um papel de grande relevância para o seu percurso acadêmico, ideia também defendida por Duclos (2006) que refere que “trabalhar no desenvolvimento da auto-estima das crianças é ter como projecto educativo permitir-lhes actualizar o que têm de melhor em si” (p. 45).

Neste sentido, os educadores, em parceria com os encarregados de educação, têm um papel fundamental na avaliação da autoestima das crianças. Assim, como refere o Ministério da Educação (1997):

Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades (p. 25).

Através da caracterização das crianças o educador terá oportunidade de adotar estratégias e desenvolver atividades promotoras da autoestima. Também Lawrence (2006, p. 16) sublinha três formas de promover a autoestima: através de atividades sistemáticas em grupo; através de programas individuais; e através de promoção de um ambiente positivo na sala de atividades. Este autor refere ainda que, esta última é, sem dúvida, a forma mais comum e intuitiva com a qual os educadores promovem a autoestima. Esta é ainda a mais influenciada pela própria autoestima e capacidade de comunicação do educador.

Os investigadores têm ainda vindo a referenciar que existe uma correlação entre a autoestima do educador e das crianças. A própria autoestima do educador e a sua capacidade de comunicação (Duclos, 2006; Lawrence 2006), escuta e empatia (Plummer, 2012) influenciam a autoestima das crianças.

Segundo Plummer (2012) a autoestima “pode ser acalentada através de interações cuidadosas e carinhosas e através da construção de competências e conhecimentos específicos” (p.10) “a nível cognitivo, emocional e físico, adequadas à sua faixa etária e ao seu potencial” (p. 17).

Outro fator importante a considerar é o impacto que o *feedback* positivo, das pessoas importantes na vida da criança, tem sobre a mesma (Duclos, 2006; Plummer, 2012). “Cada olhar, comentário e ação pode potencialmente contribuir para o seu

conceito de *quem sou eu* e os seus sentimentos de valor e competência” (Plummer, 2012, p.17).

Segundo Duclos (2006, p. 98) “Desenvolver a autoestima é permitir que a criança se aperceba do que tem de melhor”. É portanto fundamental que o educador esteja muito atento aos êxitos da criança e que reaja de forma construtiva perante os mesmos. De modo a consciencializá-la das suas capacidades e qualidades, “isto confirma-lhe o seu valor pessoal e dá-lhe esperança face a outros desafios a vencer” (p. 98).

Em contrapartida o mesmo acontece com o *feedback* negativo. Muitas vezes as crianças traduzem críticas que são feitas a determinadas ações como críticas ao seu valor enquanto pessoa (Virgolim, 2007, cit. in Fleith, 2007, p. 40). Tal como “As palavras podem ferir ... os gestos violentos e a negligência causam também grandes danos na auto-estima das crianças” (Duclos, 2006, p. 45).

Relações positivas entre educador e crianças (Lawence, 2006); o ambiente da sala de atividades; as interações com os pares; e a forma como estes últimos são interpretados, são essenciais para o sucesso de qualquer ação que vise a promoção da autoestima das crianças (Plummer, 2012). O educador tem portanto uma posição de grande influência sobre a autoestima das crianças (Lawence, 2006; Plummer, 2012) o que por sua vez influencia as conquistas e o comportamento das crianças (Lawrence, 2006).

Para Duclos (2006) a autoestima desenvolve-se através de um processo contínuo e integrado na educação da criança, com intencionalidade educativa apropriada:

É o que acontece quando os pais e educadores têm uma atitude calorosa para com as crianças, quando lhes dedicam toda a sua presença e atenção necessária, quando sublinham regularmente os seus gestos positivos, quando acreditam na sua capacidade para vencer desafios e quando evitam as palavras que ferem e os sarcasmos (Duclos, 2006, p.18).

No mesmo sentido, também Plummer (2012, p.17) sublinha que “uma abordagem verdadeiramente eficaz de apoio às crianças implica desenvolver uma atmosfera, com o envolvimento de todos, de respeito e autoestima e isso inclui o apoio à autoestima de todos os funcionários da escola e o envolvimento dos pais”.

Capítulo II - Metodologia

1. Natureza do estudo

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito da prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar, com o objetivo de conhecer e analisar a influência e importância da autoestima no desenvolvimento da criança e de conhecer estratégias adequadas para promover o desenvolvimento da autoestima no jardim de infância. Para tal decidiu-se realizar um estudo exploratório de cariz qualitativo que estudasse o caso de uma criança.

Recorreu-se a uma perspetiva qualitativa na medida que se pretendia “descobrir, explorar, descrever fenómenos e compreender a sua essência” (Fortin, Côté, & Filion, 2009, p.32) e interessava um “olhar aos significados e às interações das acções humanas” (Almeida, & Freire, 2008, p.25).

Seguindo a perspetiva de Hennink, Hutter e Bailey (2011) decidiu-se recorrer a um método de cariz qualitativo pois procurou-se analisar a experiência de uma criança no seu ambiente natural de forma detalhada. Isto, inserindo-se no meio em estudo e, através de diversos métodos de recolha de dados, procedeu-se à interpretação dos dados na perspetiva da criança e dos seus agentes educativos. Estes autores referem ainda que a investigação qualitativa estuda o indivíduo no seu ambiente natural de modo a compreender o efeito que este tem sobre as suas experiências e comportamento. Também Bogdan e Biklen (1994, p.47) referem que “na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”, ou seja para realizar este estudo, de carácter “naturalista, dinâmico e interativo” (Amado, 2014, p.135), foi necessário passar uma grande quantidade de tempo no jardim de infância de modo a tentar elucidar a questão em estudo, observando a criança no seu ambiente natural (Bogdan & Biklen, 1994). Através desta dinâmica procurou-se “conhecer os sistemas de crença e de valores, os sistemas de comunicação e de relação, bem como as suas representações” para a criança em causa (Almeida & Freire, 2008, p.25), tendo como objetivo último possibilitar a implementação de estratégias promotoras da autoestima que fossem ao encontro das características e necessidades da criança em estudo.

Assim, resolveu-se realizar um estudo aprofundado de uma criança através de uma metodologia que pretendia não só explorar e interpretar factos, como também “a

transformação de uma determinada realidade” (Amado, 2014, p.122). Através da implementação de diversas estratégias e do desenvolvimento de atividades procurou-se promover a autoestima da criança. Seguindo a ideia de Amado (2014, p.188) este estudo consistiu na “investigação sobre um determinado problema diagnosticado em contexto social” (a autoestima de uma criança); “a intervenção ou ação para resolver o problema e transformar a situação anterior” (as estratégias e atividades desenvolvidas para promover a autoestima da criança); e “a reflexão para produzir conhecimento acerca dessa mesma transformação” (o relatório final).

2. Questão de pesquisa

⇒ Qual a importância da autoestima no desenvolvimento da criança e como orientar a prática pedagógica na educação pré-escolar para a promoção de uma autoestima positiva?

3. Objetivos

Objetivo geral

- Promover o desenvolvimento da autoestima da criança.

Objetivos específicos

- Fomentar na criança a consciência do seu valor intrínseco;
- Promover na criança a capacidade de identificar as suas características individuais, manifestando um sentimento positivo de identidade e tendo consciência das suas capacidades e dificuldades;
- Desenvolver a autoconfiança da criança.

4. Participantes

O presente estudo foi desenvolvido num jardim de infância e teve como participante a Ana (nome fictício de forma a salvaguardar o anonimato da criança). A

Ana é uma menina de 4 anos, com um coração do tamanho do mundo, repleta de qualidades e capacidades, mas, aquando do início da intervenção no jardim de infância, revelava falta de confiança no seu valor, dificultando um processo adequado de socialização para a sua idade e um maior desenvolvimento global.

Seguindo a perspectiva de Coutinho e Chaves (2014, cit. in Amado, 2014), uma vez que se pretendia “preservar e compreender o “caso” no seu todo e na sua unicidade” (p.124), foi essencial realizar o estudo no ambiente natural da criança e em interação com os outros. Pois, “ao estudar um determinado fenómeno naquele contexto específico, numa perspectiva holística, o investigador esforça-se, ao mesmo tempo, por refletir a peculiaridade do caso e por transmitir uma imagem complexa, vivida e única do mesmo” (p. 124). Portanto, este estudo contou também, inevitavelmente, com a participação dos encarregados de educação, de modo a conhecer e compreender a relação familiar; com a educadora cooperante e as auxiliares de ação educativa, uma vez que a ação de todos focava os mesmos objetivos; e o grupo de crianças com quem a Ana convive e interage diariamente, sendo este grupo constituído por 26 crianças, com 4 anos de idade, dos quais 11 são de género feminino e 15 de género masculino.

5. Procedimentos metodológicos

Ao longo do estudo foram várias as técnicas utilizadas para a recolha de dados. Segundo Amado (2014, p. 135) neste tipo de estudo “devido ao seu carácter holístico e à necessidade de se basear em “várias fontes de evidências” (Yin, 1989:23), o investigador tem de recorrer a um conjunto amplo e variado de técnicas de recolha de dados”. Neste estudo as fontes principais de recolha de dados foram a observação direta e participativa, recorreu-se ainda à observação indireta através de uma entrevista por questionário fechado e uma entrevista semiestruturada.

5.1. Observação direta e participativa

Segundo Fortin (2009, p. 300) “a observação é um dos principais meios de pesquisa utilizados em investigação qualitativa. O investigador examina o comportamento dos participantes e os acontecimentos que se produzem no meio natural”.

A observação direta foi fundamental a este estudo pois foi essencialmente através desta que se procedeu à recolha de dados. Tal como referem (Quivy, & Van Campenhoudt, 1998) “a observação directa é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (p. 164) e “os métodos de observação directa constituem os únicos métodos de investigação social que captam comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos” (p.196). Este método foi, portanto, essencial na medida em que para se concretizar o presente estudo, se esteve inserido no meio, de forma extensiva, e no decorrer do quotidiano do jardim de infância cada momento podia ser de relevância para analisar a criança em estudo.

Uma vez que foram implementadas estratégias de intervenção e desenvolvidas atividades, a observação participativa “baseada na interação do observador com os observados” (Amado, 2014, p.136) foi também substancial a este estudo.

5.2. Observação indireta

De modo a aprofundar os dados recolhidos através da observação direta e participativa recorreu-se à observação indireta, na qual “o investigador dirige-se ao sujeito para obter a informação procurada” (Quivy, & Campenhoudt, 1998, p.164). Seguindo ainda a ideia destes autores “na observação indireta, o instrumento de observação é um questionário ou um guião de entrevista. Um e outro têm como função produzir ou registar as informações requeridas pelas hipóteses e prescritas pelos indicadores” (p.164).

Com o intuito de apreciar a autoestima da criança em estudo, segundo a perspectiva dos encarregados de educação e da educadora, e se houve progresso no decorrer do estudo, foi realizado um questionário fechado, aplicado aos mesmos antes e após a intervenção. Segundo Ghiglione e Matalon (2001, p.63) um questionário fechado “é constituído por questões sucessivas, cuja ordem e formulação foram fixadas antecipadamente, e às quais a pessoa inquirida deve responder, escolhendo num lista também construída previamente, a resposta que melhor lhe convém”. Para se efetuar esta apreciação foi preconcebido um questionário (Apêndice I). Procedeu-se à sua estruturação segundo as duas grandes classes do “*Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children*” de Harter e Pike (1983),

sendo estas “*General Competence and Social Acceptance*” que se traduziu por Competências Gerais e Aceitação Social. Este instrumento de Harter e Pike “pretende avaliar a auto-percepção de competência e aceitação social de crianças entre os quatro e os sete anos” (Ducharme, 2004, p.137). A formulação das questões baseou-se na “lista de verificação da autoestima” de Plummer (2012, p.189), de uma linha de trabalho onde o autor tem como objetivo “trabalhar com os pais que estejam a apoiar uma criança com baixa autoestima” (p.179). As questões foram organizadas e analisadas segundo as duas classes apresentadas: Competências Gerais e Aceitação Social (Apêndice II), mas no questionário figuram de forma aleatória, para que a apreciação fosse realizada de forma global e sem conduzir os resultados.

De modo a obter maior informação sobre a criança foi ainda desenvolvida e realizada uma entrevista anamnésica à mãe. Esta consistiu numa entrevista semiestruturada, sendo que neste tipo de entrevista “as questões derivam de um plano prévio, um *guião* onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado” (Amado, 2014, p. 208). Para tal foi portanto previamente elaborado um guião de entrevista (Apêndice III) e optou-se pela gravação áudio da entrevista, de forma a assegurar fluidez e um registo mais exato da mesma.

Recorreu-se ainda à observação indireta através de fotografias de modo a possibilitar uma maior análise de determinadas situações, uma vez que o envolvimento nas atividades desenvolvidas podia por vezes dificultar uma observação direta e integrada.

5.3. Notas de campo

De modo a registar toda a informação recolhida por observação foi essencial recorrer a notas de campo (Apêndice IV), que segundo Bogdan e Biklen (1994, p.150) são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo”.

6. Procedimentos éticos

Para a concretização do estudo foi essencial proceder à elaboração de um documento de modo a obter autorização para a participação das crianças e garantir a

confidencialidade de todos os dados recolhidos (Apêndice V). Segundo Amado (2014) é essencial “a obtenção de permissão e do apoio de sujeitos relevantes para o desenvolvimento do estudo” (p. 135). Este documento teve ainda como objetivo informar os encarregados de educação sobre o estudo, qual o objetivo e quais iriam ser os procedimentos de recolha de dados.

Capítulo III - Intervenção e instrumentos

1. Estratégias de intervenção

A ação educativa desenvolvida teve como base uma série de atitudes que o adulto, educador pode adotar para favorecer e promover a autoestima da criança. Para o presente estudo, adotaram-se algumas estratégias apresentadas por Duclos (2006), Plummer (2012) e Escobar (2009), como por exemplo:

- ✓ Ter uma relação próxima e calorosa com a criança;
- ✓ Ter consciência da forma como as nossas ações e palavras afetam o autoconceito de cada criança e, conseqüentemente, os seus níveis de autoestima - utilizar uma linguagem positiva e valorizante;
- ✓ Sublinhar e valorizar a importância dos seus êxitos;
- ✓ Oferecer-lhe segurança e afeto, acolhendo as suas emoções: cólera, tristeza, medo, etc.;
- ✓ Divertir-se com a criança;
- ✓ Estabelecer regras de comportamento claras e que deem a sensação de segurança;
- ✓ Incitar a criança a tomar consciência de que é única no mundo pelas suas características corporais, bem como pelas suas qualidades e talentos particulares;
- ✓ Favorecer a expressão dos seus sentimentos e emoções;
- ✓ Encorajá-la a fazer escolhas e a desenvolver a sua autonomia;
- ✓ Apoiar a criança perante as dificuldades e encorajá-la a encontrar soluções para os seus problemas;
- ✓ Respeitar o ritmo e desenvolvimento da criança;
- ✓ Valorizar as suas iniciativas e respeitar as suas motivações;
- ✓ Dar mais importância ao processo de aprendizagem do que aos resultados;
- ✓ Criticar os atos e não a pessoa, dizer: “não se deve bater nos colegas” em vez de “és muito agressivo”.

No contexto do jardim de infância a ação educativa sustentou-se numa relação próxima com a criança centrada no respeito, na escuta e na compreensão e ainda

através da adoção de estratégias de valorização e encorajamento. Tal como refere Duclos (2006, p. 42) “a criança apreciará, através deste tipo de relação, as suas próprias qualidades e as suas características pessoais, independentemente da sua aparência ou dos seus resultados”.

2. Apresentação das atividades

As atividades seguidamente apresentadas contêm todas uma grande interdisciplinaridade. Apesar de terem como objetivo principal a exploração da Área da Formação Pessoal e Social, a fim de desenvolver a autoestima das crianças, esta abordagem foi feita através de uma interligação entre todas as áreas de conteúdo e respetivos domínios, de modo a promover aprendizagens mais ricas e significativas. Tal como refere o Ministério da Educação (1997) as áreas de conteúdo devem ser abordadas e desenvolvidas de forma articulada “visto que a construção do saber se processa de forma integrada, e que há interrelações entre os diferentes conteúdos e aspectos formativos que lhes são comuns” (p. 48).

2.1. Os sentimentos

Data: 18 de março de 2015

Contextualização: Leitura do livro “No meu coração pequenino” de Jo Witek (2014, Editorail Presença) (Figura 3.1) e representação/dramatização de diversos sentimentos.

Objetivos: explorar e nomear diversos sentimentos; compreender melhor a natureza dos sentimentos e como estes podem conduzir a diferentes comportamentos; estimular as crianças, para que não se inibam e para que expressem as suas ideias e sentimentos.

Desenvolvimento:

1º parte: Reuniu-se o grupo na área do tapete e procedeu-se à leitura do livro acima mencionado, enfatizando com expressões, realizando perguntas e dando exemplos com os quais as crianças se pudessem identificar para reforçar cada sentimento abordado.

2ª parte:

Neste livro cada sentimento está associado a uma figura, por exemplo a alegria está associada a uma estrela (Figura 3.1). Para a segunda parte desta atividade foram recortadas, em cartolina, as figuras que representavam os diversos sentimentos (Figura 3.2).

Esta parte da atividade desenvolveu-se no ginásio de modo a dispor-se de mais espaço. As crianças sentaram-se em círculo e eu sentei-me no centro com um envelope com as diversas formas apresentadas no livro.

Uma a uma as crianças deslocavam-se ao centro onde, de olhos fechados, retiravam uma figura do envelope. Primeiramente tentavam adivinhar que sentimento representava a figura selecionada. De seguida representavam-no através de mímicas e expressões faciais e corporais, para que o resto do grupo descobrisse. Por fim as crianças diziam uma situação/ocasião na qual o tivessem sentido.



Figura 3.1. Livro “No meu coração pequenino”

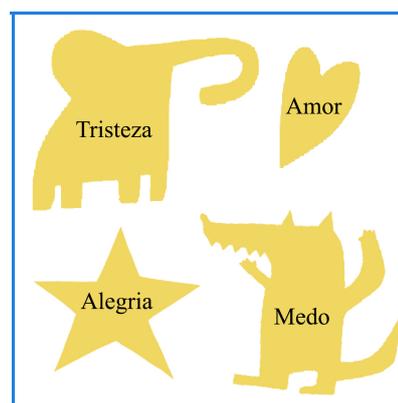


Figura 3.2. Algumas formas representativas dos sentimentos

2.2. Os amigos

Data: 15 de abril de 2015

Contextualização: De olhos vendados descobrir os amigos e falar um pouco sobre eles.

Objetivos: explorar as diferenças e as semelhanças entre as pessoas; desinibir as crianças; encorajar as crianças a conhecer e valorizar os outros; e estimular a aceitação de elogios.

Desenvolvimento: Na sala de atividades sentaram-se as crianças em semicírculo no chão. Eu encontrava-me de frente para o grupo com uma criança a

quem vendara os olhos e de seguida ia buscar outra criança que colocava à frente da criança de olhos vendados. Através do toque pretendia-se que a criança de olhos vendados adivinhasse quem era a criança à sua frente (Figura 3.3). Quando a criança descobrisse era-lhe retirada a venda e realizava um comentário ou fazia uma pergunta ao seu parceiro para conhecê-lo melhor. Todos os comentários e perguntas foram registados (Apêndice VI). A criança a ser descoberta era a próxima a adivinhar e assim sucessivamente até todas terem a sua vez.



Figura 3.3. Atividade Os amigos

2.3. “Eu sei”

Contextualização: Falar sobre as suas competências.

Objetivos: consciencializar as crianças das suas competências; encorajar as crianças a celebrar as suas competências; encorajar as crianças a conhecer e valorizar os outros; e desenvolver a capacidade de se expressar perante o grupo.

Desenvolvimento:

1ª parte - 21 de abril de 2015

Sentaram-se as crianças em cadeiras formando um semicírculo. Para iniciar conversou-se com as crianças sobre as diversas aprendizagens que fazem no jardim de infância ou fora do mesmo, dando exemplos e pedindo-lhes que dessem também exemplos. De seguida, uma a uma, as crianças vieram sentar-se de frente para o grupo para partilhar uma competência. Quando terminavam batiam-se palmas para celebrar as partilhas (Figura 3.4).

2ª parte - 27 de abril de 2015

Após a concretização da primeira parte da atividade realizou-se um registo com as partilhas das crianças (Figura 3.4).

Na semana seguinte reuniram-se as crianças na área do tapete onde se apresentou e explorou o registo.



Figura 3.4. Atividade “Eu sei”

2.4. Sentir a música

Data: 29 de abril de 2015

Contextualização: Ao som da música, identificar e expressar diversos sentimentos (feliz, assustado, triste, corajoso e zangado).

Objetivos: Explorar e nomear diversos sentimentos; compreender melhor a natureza dos sentimentos e como estes podem conduzir a diferentes comportamentos; estimular a expressão corporal; e estimular as crianças, para que não se inibam e para que expressem as suas ideias e sentimentos.

Desenvolvimento: Em grande grupo no ginásio, iniciou-se a atividade com as crianças sentadas nos bancos suecos. Colocou-se uma música que representava um determinado sentimento e as crianças tentaram identificá-lo. Depois de identificarem os diferentes sentimentos levantavam-se e seguindo a minha orientação deslocavam-se pelo espaço, ao ritmo da música, expressando os diversos sentimentos através da postura corporal e da expressão facial (Figura 3.5).



Figura 3.5. Atividade sentir a música

2.5. “A quinta da amizade”

Data: 06 de maio de 2015

Contextualização: Dramatização da fábula “A quinta da amizade”.

Esta atividade partiu da fábula sinfónica “A quinta da amizade” de Jorge Salgueiro com interpretação musical da Orquestra Didática da Foco Musical, que consiste numa lição musical na qual predominam os afetos e os valores.

Esta história está dividida em nove cenas e cada cena está associada a uma música representativa da mesma.

Objetivos: Fomentar a consciência e a estima dos afetos e dos valores; promover a expressividade e criatividade das crianças; incentivar o relacionamento entre as crianças.

Desenvolvimento: No ginásio formou-se um “U” com os bancos suecos para sentar as crianças e iniciou-se com a leitura da história. De seguida explicou-se às crianças como iria decorrer a atividade e foram-lhes entregues máscaras representativas das personagens da história (Figura 3.6). Permitiu-se que as crianças explorassem livremente as máscaras e, de seguida, procedeu-se à representação das cenas através da leitura do texto e das músicas (Figura 3.7).



Figura 3.6. Atividade “A quinta da amizade” as personagens



Figura 3.7. Atividade “A quinta da amizade” dramatização

2.6. As conquistas e os sentimentos

Contextualização: Atribuição de estrelas e corações às crianças para partilharem as suas conquistas e os seus sentimentos com o grupo.

Objetivos: Fomentar a consciência e a capacidade de expressar os sentimentos; consciencializar as crianças das suas competências; encorajar as crianças a valorizar e celebrar as suas competências e conquistas; e estimular as crianças, para que não se inibam e para que expressem as suas ideias e sentimentos.

Desenvolvimento: Ao longo do ano letivo quando as crianças superavam uma dificuldade, conquistavam uma nova competência ou partilhavam uma emoção ou um estado de espírito, recebiam, de forma individual, uma estrela ou coração com um registo da conquista ou sentimento. De seguida, num momento de conversa na área do tapete, partilhavam com o grupo as suas conquistas e/ou sentimentos (Figuras 3.8). Por fim as estrelas e os corações eram afixados nas paredes da sala de atividades (Figura 3.9).



Figura 3.8. Partilha das conquistas e dos sentimentos



Figura 3.9. As conquistas e os sentimentos

Capítulo IV - Apresentação e análise interpretativa dos dados

1. Síntese da entrevista anamnésica

Dados pessoais da criança e agregado familiar

Segundo o registo da entrevista realizada à mãe (Apêndice VII), a Ana, nascida a 22 de setembro de 2010, é filha de Maria Silva e Eduardo Silva (nomes fictícios), ambos licenciados e profissionalmente ativos na sua área de formação. O casal tem ainda uma outra filha com 11 anos e vivem os quatro numa casa, numa urbanização com moradias.

História da vida e características da criança

A mãe refere que a Ana foi uma criança desejada e planeada, porém levou três anos a conseguir engravidar. A Ana nasceu prematura, com 8 meses, no entanto a gestação e o parto decorreram bem. Deixou de ser amamentada aos 7/8 meses quando a mãe regressou para o trabalho. No que se refere ao seu desenvolvimento linguístico a mãe relatou que as suas primeiras palavras foram aos 10 meses, sendo que em casa com 1 ano a Ana já comunicava perfeitamente. Assinala contudo que no jardim de infância a Ana não comunicava e que por volta dos 2 anos continuava a comunicar muito pouco. Relativamente ao desenvolvimento motor a Ana começou a andar com 14 meses.

A criança tem uma boa alimentação, mas a mãe relata que às vezes pode apresentar hábitos muito vincados, por exemplo se decide que quer torradas ao pequeno almoço tem de ser torradas. Relativamente ao sono a mãe refere que a Ana dorme sozinha e tem um bom sono.

Quando a Ana está ansiosa tem um tique com o cabelo. Em situações de desconforto a Ana enrola o cabelo à volta dos dedos, sendo que este comportamento pode acontecer várias vezes ao dia, e quando dorme também mexe no cabelo, o que por vezes a acorda quando puxa o cabelo com demasiada força. Antes tinha medo de animais mas agora já os aceita bem. Às vezes assusta-se com situações inesperadas mas outras vezes reage bem a situações que se poderiam revelar desconfortáveis para ela.

Nas suas interações com os outros a Ana revela ter grande dificuldade com adultos desconhecidos e mesmo com familiares com quem não se relaciona regularmente. Simplesmente não dirige palavra a estas pessoas e antes nem se sentia à vontade para comunicar com os mais chegados quando na presença de estranhos. De acordo com a mãe, nos últimos meses, apesar de não falar com as pessoas que não conhece tem revelado mais à vontade na sua presença. Com as crianças a Ana consegue interagir de forma natural.

Segundo o testemunho materno, a criança apresenta indícios de mutismo seletivo e por este motivo faz terapia ocupacional, realizando sessões mistas com uma terapeuta ocupacional e com uma psicóloga.

A mãe descreve a Ana como uma criança introvertida, meiga, vaidosa e tendo uma grande capacidade de expressar os seus afetos no seio familiar. Como expresso na entrevista: “acho que a principal característica dela é que faz-nos sentir tão bem ao pé dela porque demonstra o que sente em relação a nós” (mãe da Ana, apêndice VII).

No que se refere ao meio familiar, nas palavras da mãe: “acho que somos uma família normal e não há casa nenhuma onde o sol não entre e obviamente não é todos os dias uma felicidade plena, mas acho que temos mantido a estabilidade” (Apêndice VII). O pai da Ana tem 70% de incapacidade a nível dos membros inferiores, portanto nem sempre tem energia para brincar com a Ana, mas revela preocupar-se em conseguir tempo de qualidade com ela. A irmã da Ana está a passar por uma fase de pré-adolescência e da análise da entrevista pode inferir-se que a pressão entre a irmã da Ana e os pais poderá de certa forma atingi-la.

Não foram apresentadas situações negativas vivenciadas pela Ana, houve apenas a morte da Avó materna da Ana que, segundo o relato da entrevista trouxe alguns problemas à família. Dos dados recolhidos pensa-se que é possível que o impacto que estes problemas tiveram na mãe da Ana possam, de alguma forma, ter transbordado para o ambiente em casa.

Da análise ao que a mãe referiu, a Ana revela alguns comportamentos que podem indiciar a presença de uma personalidade um pouco caprichosa, pretendendo ser ela a gerir as situações, podendo eventualmente questionar-se se não existirá alguma dificuldade ao nível da organização das rotinas ou uma possível insegurança da mãe relativamente ao estabelecimento dos limites, como se pode constatar da análise dos seguintes excertos:

A Ana habituou-se a torradas, se não é torradas às vezes vinca o pé e não sai da cozinha. E então eu muitas vezes vou levar a irmã à escola, ela fica com o pai e eu volto depois para vir despachá-la e quando eu saio para levar a irmã à escola ela como já se apercebeu que algumas vezes eu não tenho tempo para preparar as torradas. Por exemplo hoje foi um desses dias, diz logo “não te esqueças das minhas torradas” e então eu agora já deixo as torradas a fazer e como a escola é logo ali ao lado ponho as torradas na torradeira, vou levar a irmã e volto a tempo das torradas estarem feitas (mãe da Ana, apêndice VII)

Houve aí um dia esta semana, pronto... houve uns dias em que até jantámos na sala e elas pediram para jantar e o pai até não estava em casa e disse então pronto jantamos na sala para ver os bonecos na televisão maior. Houve outro dia que foi para jantar na cozinha a Ana tinha tido dois dias de jantar na sala já não quis jantar na cozinha e o pai disse “não agora jantas na cozinha” e a Ana embirrou e nesse dia não jantou puro e simplesmente, porque não quis, implicou por tudo e por nada deu ali duas garfadas muito contrariada e puro e simplesmente não jantou. Mas é assim não lhe íamos fazer a vontade de jantar na sala, pois ela tem de perceber que há limites (mãe da Ana, apêndice VII)

2. Estratégias de intervenção

Quando se iniciou o estudo, a Ana raramente comunicava com os adultos no jardim de infância. De referir ainda que a criança revelava falta de confiança e iniciativa na realização de atividades individuais e de grupo.

Tal como se pode constatar na entrevista anamnésica realizada à mãe e nas notas de campo, a Ana revela ser uma criança com dificuldades de comunicação “as primeiras palavras foram por volta dos 10 meses e depois na sala de 1 ano ela aqui na escola não falava, na sala dos 2 anos muito pouco, em casa com 1 ano e pouco já comunicava perfeitamente connosco” (mãe da Ana, apêndice VII). De acordo com a abordagem junto da educadora, sobre a timidez da Ana, esta explicou que a Ana tem mutismo seletivo, pelo que são muito poucas as pessoas com quem ela fala no jardim de infância (25 de novembro, Apêndice IV).

De acordo com estes dados recolhidos, para quebrar esta barreira, procurou-se uma aproximação através de um diálogo constante e paciente com a Ana. Inicialmente estes diálogos assemelhavam-se a monólogos. Aos poucos a Ana começou por participar nestes diálogos através do olhar e pequenas expressões faciais e corporais. Seguidamente, começou a responder às perguntas, até que no início do mês de fevereiro começou a ser a Ana, por iniciativa própria, a procurar-nos para partilhar connosco: “hoje a Ana falou comigo pela primeira vez por iniciativa própria. Na parte da manhã, de exploração livre nas diferentes áreas da sala, a Ana veio ter comigo para me contar que ia ter uma prima” (04 de fevereiro, apêndice IV).

Na realização de atividades individuais a Ana não trabalhava autonomamente, esperava sempre o incentivo e o reforço de um adulto (24 de fevereiro, apêndice IV). Já nas atividades de grupo a Ana também não mostrava interesse em participar e quando era pedida a sua participação desviava o olhar e ficava sem reação, tal com se pode verificar no seguinte excerto das notas de campo: “no fim da apresentação de um projeto de pesquisa realizado por um colega, a educadora fez perguntas às crianças para ver se tinham aprendido, quando esta realizou uma pergunta à Ana ela ficou nervosa e não quis responder” (9 de dezembro, apêndice IV).

Assim, foi portanto fundamental, ao longo de toda a intervenção, valorizá-la e incentivá-la através das diversas estratégias anteriormente apresentadas. Com o decorrer da intervenção, progressivamente, notou-se que a Ana começou a consciencializar-se das suas competências e, deixando os seus medos, se tornou uma criança mais autónoma, empenhando-se nas atividades sem esperar pelo incentivo dos adultos, tentando coisas novas e participando em atividades de grupo por iniciativa própria e de forma espontânea:

Numa atividade de expressão dramática em que as crianças vinham para a frente do grupo representar um animal através de sons e da expressão corporal, para que o grupo adivinhasse o animal, quando chegou a vez da Ana ela levantou-se sem hesitar e veio simular um gato perante o grupo sem precisar de um incentivo e com boa disposição (3 de março, apêndice IV).

3. Processos e resultados das atividades implementadas

Todas as atividades foram realizadas em grupo de modo a favorecer a partilha e tornar as aprendizagens mais interativas. Tal como refere o Ministério da Educação (1997, pp. 35-36) “o educador alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem das outras”. Esta forma de trabalhar foi ainda muito importante uma vez que “a autoestima está intrinsecamente ligada às nossas experiências com os outros” (Plummer, 2012, p.21). Portanto, através desta aprendizagem interativa procurou-se, também, ajudar a Ana a desinibir-se e conseguir expressar-se perante o grupo de modo a promover o seu relacionamento com os outros.

3.1. Os sentimentos

Sendo o autoconhecimento um pré-requisito para a autoestima, considerou-se importante a exploração dos sentimentos, pois segundo Duclos (2006, p. 100), “o autoconhecimento transforma-se pouco a pouco num sentimento de identidade, a partir do qual se desenvolve a autoestima”. Seguindo ainda o defendido por este investigador, neste processo de autoconhecimento é fundamental que o adulto leve a criança a consciencializar-se dos seus sentimentos, assim progressivamente “a criança consegue estabelecer relações entre as suas necessidades, os seus sentimentos e os seus comportamentos” (p. 101) e portanto a criança vai começando a aprender a conhecer-se.

Com esta consciencialização a criança vai aprender, também, que todos os sentimentos são válidos e que pode ter controlo sobre a forma como os expressa, o que lhe vai proporcionar mais autoconfiança, pois segundo Plummer (2012) “as crianças poderão, com confiança e criatividade, encarar... desafios e desenvolver as suas capacidades, fortalecendo, assim, ainda mais os seus sentimentos de autoestima” (p. 36).

Para a exploração dos sentimentos decidiu-se partir de uma história, pois as histórias têm a vantagem de se distanciarem da realidade o que possibilita a exploração das emoções num ambiente seguro para as crianças (Plummer, 2012). Optou-se pelo livro “No meu coração pequenino” pelo seu carácter lúdico e apelativo,

pela grande diversidade de sentimentos que aborda e porque se julgou interessante cada sentimento estar associado a uma imagem, o que deu asas à componente de associação forma/sentimento desta atividade.

Decidiu-se ainda recorrer à expressão dramática, pois observou-se uma reação muito positiva e surpreendente por parte da Ana numa atividade deste âmbito. A Ana nunca participava em atividades de grupo e nesta atividade ela participou sem ser necessário incentivá-la, sendo que a sua participação foi de forma natural e descontraída:

Numa atividade de expressão dramática em que as crianças vinham para a frente do grupo representar um animal através de sons e da expressão corporal para que o grupo adivinhasse o animal, quando chegou a vez da Ana, ela levantou-se sem hesitar e veio simular um gato perante o grupo sem precisar de um incentivo e com boa disposição (3 de março, apêndice IV).

Para dar início à atividade contou-se a história. A leitura foi feita de forma expressiva para dar ênfase às emoções abordadas e foram feitas perguntas e dados exemplos de situações concretas para ajudar as crianças a identificarem-se com os sentimentos. Como se pode verificar nas notas de campo (18 de março, apêndice IV) “as crianças estiveram atentas e curiosas e foram bastante participativas. Revelaram gosto e interesse pela história”.

No que se refere à segunda parte da atividade - representação/dramatização dos sentimentos, esta não correu como se esperava. As crianças mostraram todo o desejo em participar mas, quando chegava a sua vez não sabiam o que fazer. “As crianças não foram capazes de representar os sentimentos nem de dizer uma situação em que tivessem sentido os mesmos sem que lhes fossem dados exemplos” (18 de março, apêndice IV). Da análise efetuada julga-se que estas dificuldades estão relacionadas com o facto de que os sentimentos são algo de muito abstrato para as crianças nestas idades, pelo que é nosso entender que a temática deveria ter sido mais aprofundada para que a atividade pudesse resultar mais adequadamente.

Tal como se pode verificar nas notas de campo, também “a Ana mostrou-se reticente com esta atividade. Ficou contente quando foi a sua vez e veio entusiasmada escolher a sua figura, mas depois não quis nem mimar nem dizer uma situação em que tivesse sentido o sentimento” (18 de março, Apêndice IV). Crê-se ainda que o facto das outras crianças terem mostrado dificuldades na realização da atividade e esta não estar a correr com espontaneidade e fluidez foi o suficiente para desmotivá-la.

No fim do dia refletiu-se sobre como tinha corrido a atividade e percebeu-se que era necessário repensá-la e readaptá-la, de modo a que esta pudesse ter melhores resultados com as crianças e foi assim que surgiu a atividade - Sentir a música.

3.2. Os amigos

Verificou-se que a Ana se relacionava com um grupo reduzido de crianças, principalmente com uma criança específica (7 de janeiro, apêndice IV). Considerou-se assim importante realizar uma atividade que favorecesse a sua interação com outras crianças do grupo, para fortalecer a sua integração no mesmo. Tal como refere Plummer (2012 p. 32) “sentir que fazemos parte de um grupo, e sermos aceites e estimados por um grupo, dá-nos um sentimento de pertença e ajuda-nos a sentirmo-nos bem connosco próprios”.

Na formação dos pares teve-se em atenção a escolha de crianças que geralmente não brincam juntas ou entre as quais existem conflitos, de modo a favorecer uma interação positiva entre elas.

Segundo as notas de campo (15 de abril, apêndice IV), as crianças estavam todas ansiosas para a sua vez de participar nesta atividade. Considera-se que tal facto possa ter sido consequência do carácter lúdico e interativo e ainda pelo efeito de surpresa da atividade. Quando se iniciou a atividade as crianças estavam um pouco envergonhadas, mas rapidamente se desinibiram. Como se pode verificar nos comentários registados (Apêndice VI) as crianças foram um pouco repetitivas, mas não se considera que isso tenha sido um aspeto negativo, nem que tenha tirado valor à atividade. O importante foi o impacto que os elogios tiveram nas crianças e notou-se que estas se alegravam imensamente quando ouviam os comentários dos amigos. Verificou-se também que houve pares que, depois de participarem, se sentaram juntos quando regressaram ao semicírculo, revelando que esta atividade tinha tido sucesso a nível da criação de laços entre as crianças.

A Ana mostrou logo interesse em participar. Quando recebeu o elogio ficou com um sorriso enorme na cara. Quando foi a sua vez de descobrir, teve alguma timidez no tocar do parceiro e foi necessário incentivá-la, colocando a sua mão no mesmo. A Ana revelou alguma ansiedade na exploração do parceiro pois enquanto o

explorava timidamente com uma mão, com a outra enrolava o cabelo à volta do dedo, mas não desistiu, realizando a atividade até ao fim com sucesso.

Considera-se que esta atividade foi muito positiva para a Ana, pelo interesse que mostrou em participar, pelo impacto que o elogio teve nela e ainda pela perseverança que revelou apesar de estar ansiosa. Assinale-se que a Ana foi uma das crianças que se sentou junto do seu par após a realização da atividade.

Nesta atividade constatou-se contudo uma falha a nível da organização do grupo e do tempo. Isto porque, as crianças participavam cada uma da sua vez e sendo o grupo constituído por 26 crianças acabou por prolongar demasiado a duração da mesma, o que gerou alguma confusão no grupo. As crianças que ainda não tinham participado ficavam impacientes e as crianças que já tinham participado acabavam por se dispersar.

3.3. “Eu sei”

Constatou-se também que a Ana apresentava falta de confiança em si. Na realização de atividades, a criança apresentava pouca iniciativa, esperando sempre o reforço positivo de um adulto para finalmente se lançar (24 de fevereiro, apêndice IV). Decidiu-se portanto realizar uma atividade que a ajudasse a tomar consciência e a valorizar as suas competências.

De modo a não se repetir o sucedido na atividade 2 - Os amigos - para a primeira parte desta atividade - partilha de competências - dividiu-se o grande grupo em dois e esta foi realizada em dois tempos. Ou seja, realizou-se a atividade com metade do grupo, enquanto a outra metade estava no espaço exterior a brincar e de seguida trocaram.

Segundo as notas de campo (21 de abril, apêndice IV), “as crianças revelaram gosto e interesse por esta atividade e estavam todas entusiasmadas para partilhar as suas competências com o grupo”. Como se pode verificar nas partilhas registadas (Apêndice VIII), a maioria das crianças apresentaram competências diferentes, houve apenas algumas repetições como por exemplo houve sete crianças que disseram que sabiam desenhar. A Ana foi uma das crianças que disse que sabia desenhar mas não se considera que esta partilha tenha sido uma mera repetição sem ser verdadeiramente pensada e sentida, porque na sua vez de partilhar apenas uma criança tinha referido esta competência, e nem foi a criança que a antecedeu.

Nesta atividade a Ana realizou novamente um grande esforço. Geralmente ela recusava-se a participar em atividades onde tinha de se expressar perante o grupo, portanto esta partilha não foi fácil para ela. Apesar de estar muito nervosa, o que foi possível constatar pela sua postura e tique com as mãos na Figura 4.1, ela começou por dizer baixinho a sua competência mas ninguém ouviu. Perguntou-se às crianças se queriam saber o que a Ana tinha dito e com entusiasmo todas responderam que sim. Isto foi muito motivador para ela, pois percebeu que todo o grupo estava interessado em ouvir o que ela tinha para dizer. Foi então dito ao grupo que, como a Ana falava baixinho, tinham de ficar em silêncio para conseguirem ouvir. Depois de estarem todos em sossego a Ana finalmente partilhou.

A segunda parte da atividade - apresentação do registo com os resultados - foi realizada na semana seguinte, de modo a reforçar a atividade. Para tal realizou-se um registo em papel *craft* com todas as partilhas e à frente de cada partilha pôs-se uma imagem representativa da competência (por exemplo: a imagem de uma criança a desenhar) e a fotografia das crianças que tinham referido essa competência.

Esta parte desenvolveu-se em grande grupo, para que todas as crianças pudessem tomar conhecimento das partilhas e para que pudessem observar as semelhanças que existiam entre elas. Segundo as notas de campo (27 de abril, apêndice IV), as crianças adoraram o registo por ser composto com as suas fotografias. Na exploração dizia-se apenas “eu sei” e depois as crianças, através das fotografias, adivinhavam o resto da frase. As que tinham partilhado essa competência levantavam-se e de seguida todos batiam palmas.

Considera-se que esta exploração teve muito sucesso, porque as crianças foram muito participativas, “quando se dizia uma competência as crianças começavam a chamar pelas crianças correspondentes à competência” (27 de abril, apêndice IV). Revelou, ainda, ter bons resultados a nível do relacionamento entre pares, porque as crianças se identificavam umas com as outras fazendo comentários como: criança C “eu e o F sabemos jogar basquetebol!” (apêndice VIII).

Depois de se afixar o registo na parede verificou-se que as crianças foram explorá-lo autonomamente. A criança W foi ver quem tinha a mesma competência que ela (Figura 4.2); a criança E foi mostrar a sua competência à criança R (27 de abril, apêndice IV).



Figura 4.1. Participação da Ana



Figura 4.2. Exploração autónoma do registo

3.4. Sentir a música

Esta atividade foi uma readaptação da atividade - Os sentimentos - atividade esta com a qual não se obtiveram os resultados desejados.

De acordo com as notas de campo numa atividade de dança educativa, após apenas oito dias da espontaneidade revelada pela Ana numa atividade de expressão dramática (3 de março, Apêndice IV), verificou-se novamente uma reação muito surpreendente e positiva da sua parte. Nesta atividade, pela primeira vez a Ana participou por iniciativa própria e de forma espontânea revelando alegria e confiança:

A Ana estava tão entusiasmada com a atividade que sem dar tempo sequer de dizer o seu nome já tinha pulado para o centro a dançar com um grande sorriso na cara. E não fez um passo qualquer, aventurou-se num passo complexo com as mãos no chão e uma perna no ar (11 de março, apêndice IV).

Por este motivo julgou-se interessante recorrer novamente à expressão dramática para o desenvolvimento da atividade e porque segundo Slade (1978) no jogo dramático “a criança descobre a vida e a si mesma através de tentativas emocionais e físicas” (p.18). Desta vez introduziu-se também a música, pois este autor refere ainda que uma excelente forma de explorar a expressão dramática em

idades pré-escolares é através do som, “porque as crianças ouvem o som emocionalmente” (p. 36) e isto vai ajudá-las a encontrar formas próprias de se expressarem.

Esta atividade teve muito mais sucesso, primeiramente porque os sentimentos já tinham sido explorados diversas vezes com as crianças, dando-lhes cada vez mais sentido e porque esta foi uma forma espontânea, expressiva e lúdica de explorá-los. Ou seja, as crianças em vez de falarem sobre algo que para elas é tão abstrato, tiveram oportunidade através da expressão dramática e musical, de experimentá-los, vivenciá-los e senti-los.

Tal como se pode verificar nas notas de campo (29 de abril, apêndice IV), as crianças foram capazes, através das diferentes músicas, de identificar os diferentes sentimentos, revelando apenas dificuldade em identificar a coragem. A Ana realizou esta atividade de forma muito espontânea, representou muito bem todos os sentimentos através da expressão corporal, mas como estava a vivenciar um momento alegre, qualquer que fosse o sentimento que estava a representar, a Ana tinha sempre uma cara feliz.

3.5. “A quinta da amizade”

Uma vez que se obtiveram excelentes resultados através da expressão dramática, decidiu-se aprofundar esta exploração através de uma situação de recriação de papéis e situações.

Tendo a Ana dificuldades a nível das relações sociais achou-se interessante explorar a fábula sinfónica “A quinta da amizade”, uma vez que esta aborda a amizade através da ajuda, da brincadeira, da aceitação e da integração de uma forma lúdica e repleta de afetos e valores. Outro fator motivador para a escolha desta dramatização foi o facto desta não implicar a expressão verbal. Sendo este um dos maiores constrangimentos da Ana, considerou-se que seria uma maneira segura de incentivá-la a expressar-se perante o grupo.

Primeiramente, para a realização desta atividade foi elaborado um guião, de modo a estruturar e facilitar a sua implementação (Apêndice IX). Foram também atribuídos antecipadamente os papéis às crianças, juntando crianças que habitualmente não se relacionavam e separando pares conflituosos, de modo a favorecer novas interações e fluidez no desenvolvimento da mesma.

Decidiu-se, ainda, criar máscaras que representassem as diferentes personagens, para tornar a atividade mais lúdica e apelativa. As máscaras foram ainda uma forma de ajudar as crianças a identificarem-se com as suas personagens e a não se sentirem tão expostas. Estas foram realmente um sucesso pois “quando se mostrou as mascaras às crianças elas ficaram encantadas” e “mal as crianças vestiram as suas máscaras mudaram logo de postura entrando na pele das suas personagens e explorando o espaço como se estivessem noutra mundo” (06 de maio, apêndice IV).

Apesar de um certo receio inicial relativamente à gestão e ao empenho do grupo, esta foi sem dúvida a atividade que teve maior sucesso a nível do empenho e alegria revelada pelas crianças na sua realização.

As crianças mostraram-se muito interessadas e entusiasmadas pela atividade. Entraram completamente no jogo, empenhando-se com muita criatividade na representação das suas personagens e diferentes cenas. Acima de tudo revelaram ter vivenciado um momento de verdadeiro prazer e alegria (06 de maio, apêndice IV).

Inicialmente houve também um momento de incerteza relativamente à escolha da personagem para a Ana, pois desejava-se atribuir-lhe o papel de uma personagem importante, mas receava-se que esta escolha a constringisse. Decidiu-se por fim atribuir-lhe o papel da personagem principal (o elefante), de modo a valorizá-la e na tentativa de a ajudar a superar as suas dificuldades, pois em atividades prévias já se tinha mostrado muito cooperativa e desinibida. Efetivamente, a Ana sentiu-se constringida com a personagem que lhe foi atribuída. Tal como se pode verificar nas notas de campo (06 de maio, apêndice IV), no momento da exploração livre a Ana explorou com muito entusiasmo, naturalidade e alegria a sua personagem. Mas no momento da representação das cenas as coisas não correram tão bem. A sua personagem destacava-se bastante das outras, sendo a última a entrar em cena e tendo que intervir sozinha face ao grupo. Isto acabou por deixá-la ansiosa enquanto aguardava no banco (Figura 4.3) e quando chegou a sua vez ela não quis participar. Tentou-se acompanhá-la dando menos ênfase à sua personagem ou mesmo substituí-la para lhe mostrar que não havia mal nenhum em ser o elefante. As próprias crianças tentaram incentivá-la mas mesmo assim ela não conseguiu ultrapassar o seu medo e não se deixou levar. Por fim perguntou-se à Ana que personagem gostava de ser e ela escolheu um gato, vestiu a máscara de gato e numa questão de segundos mudou

completamente de postura e entrou novamente no jogo revelando bem estar e alegria (Figura 4.3).

Apesar desta situação, considera-se que a atividade foi um sucesso porque na exploração livre no papel do elefante e quando a Ana encarnou a personagem do gato ela foi muito expressiva, teve uma excelente interação com os pares e transmitiu muita alegria. E porque a Ana foi capaz de superar e deixar para trás o momento desagradável que passou, quando não se sentiu confortável para representar o papel do elefante.



Figura 4.3. Atividade “A quinta da amizade” diferença de postura da Ana no papel de elefante e de gato

3.6. As conquistas e os sentimentos

Esta atividade foi mais uma forma de reforçar o trabalho desenvolvido em torno do autoconhecimento e da autoconfiança das crianças. Não se pretendia que esta fosse um sistema de recompensas, mas sim uma forma de valorizar as crianças, ajudá-las a tomar consciência das suas competências, necessidades e sentimentos e levá-las a expressá-los adequadamente. Foi também uma forma de ajudá-las a desinibirem-se e a criarem laços com os seus pares através de uma comunicação, partilha e troca de elogios constante entre todos. Segundo (Plummer, 2012), este tipo de iniciativas ajuda

as crianças a terem menos constrangimentos relativamente às partilhas de ideais e à participação em atividades de grupo.

Este sistema não foi apenas aplicado para reforçar aspetos positivos. Através dos corações exprimiui-se, também, tristeza e/ou descontentamento relativamente a aspetos, acontecimentos ou ações negativas para levar o grupo a refletir sobre as mesmas. Como foi exemplo no dia 22 de abril de 2015:

(Coração: “Nós educadoras estamos muito tristes com a sala dos 4 anos, pois apesar de serem todos amigos estão sempre a bater uns nos outros. Os problemas resolvem-se com palavras!”). As crianças foram muito participativas e revelaram valores positivos apesar de não agirem conforme. Concordaram todas que existem muitas maneiras de resolver os problemas e que não devemos bater nos outros. Prometeram fazer um esforço, dirigindo-se a um adulto sempre que alguém agisse de forma incorreta com eles em vez de responder através de atos violentos. (Apêndice IV)

Tal como refere Lawrence (2006, p.15), a promoção da autoestima não tem a ver apenas com o ajudar as crianças a sentirem-se bem consigo próprias sempre pelo reforço positivo. Algumas crianças têm ainda relativamente pouca consciência de si próprias e às vezes a melhor forma de ajudá-las é levá-las a tomar consciência dos seus comportamentos. Isto evidenciando um determinado comportamento para ajudá-las a questionar-se e a compreender o que as leva a determinadas ações e quais as suas consequências.

Esta atividade ajudou as crianças a identificar e valorizar as suas competências e os seus sentimentos. Ao contrário do que se podia imaginar para algumas, todas tiveram muito gosto e orgulho em apresentar as suas estrelas e corações aos colegas, as mais tímidas falavam baixinho, mas todas foram capazes de falar perante o grupo e quando os amigos batiam palmas iluminavam-se os rostos.

Esta foi também um sucesso a nível das relações entre pares, como se pode verificar nas seguintes situações apresentadas nas notas de campo (Apêndice IV). No dia 16 de março de 2015 a Ana apresentou a sua primeira estrela e como ela falou muito baixinho houve apenas uma criança que ouviu o que ela disse. Esta criança perguntou-lhe se ela queria ajuda, levantou-se e repetiu em voz alta o motivo pelo qual a Ana tinha recebido a estrela. No dia 13 de abril de 2015 houve uma criança que, quando foi apresentar a sua estrela, em vez de dizer o motivo pela qual a tinha

recebido disse que a queria oferecer a outra criança porque esta ainda não tinha recebido uma.

A Ana revelou um grande desenvolvimento a nível da autoconfiança sendo que inicialmente era incapaz de se expressar perante o grupo e nestes momentos, apesar de estar sempre um pouco ansiosa, como se pode verificar pela sua postura na Figura 4.4, mostrou vontade, perseverança e gosto em partilhar com o grupo.



Figura 4.4. A Ana a partilhar a sua conquista

4. Análise interpretativa dos questionários

De seguida apresenta-se a síntese dos questionários realizados à educadora da Ana antes da intervenção (Apêndice X), após a intervenção (Apêndice XI) e à mãe da Ana antes da intervenção (Apêndice XII) e após a intervenção (Apêndice XIII).

Competências gerais

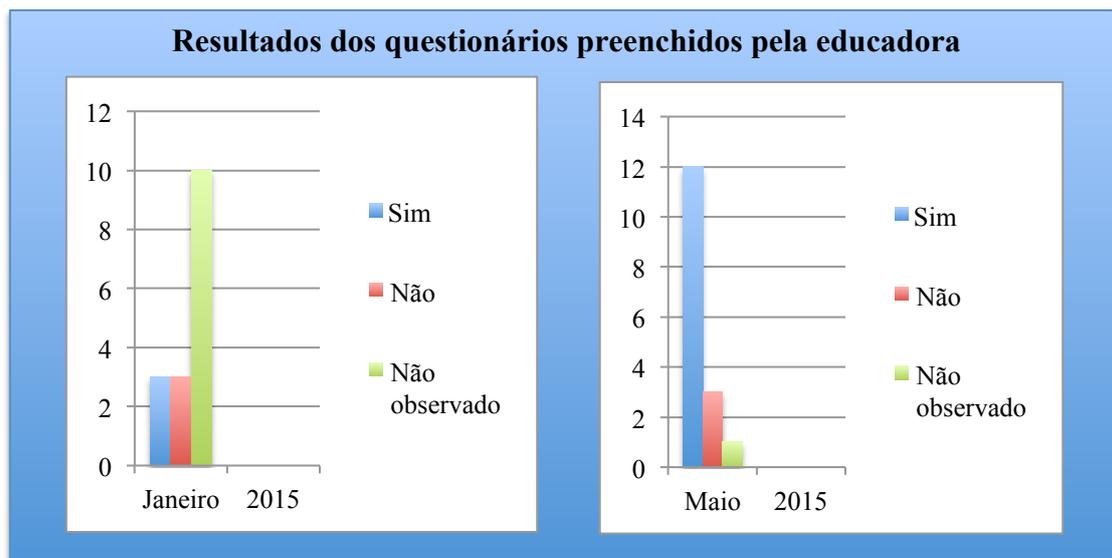


Gráfico 4.1. Competências gerais: resultados dos questionários preenchidos pela educadora.

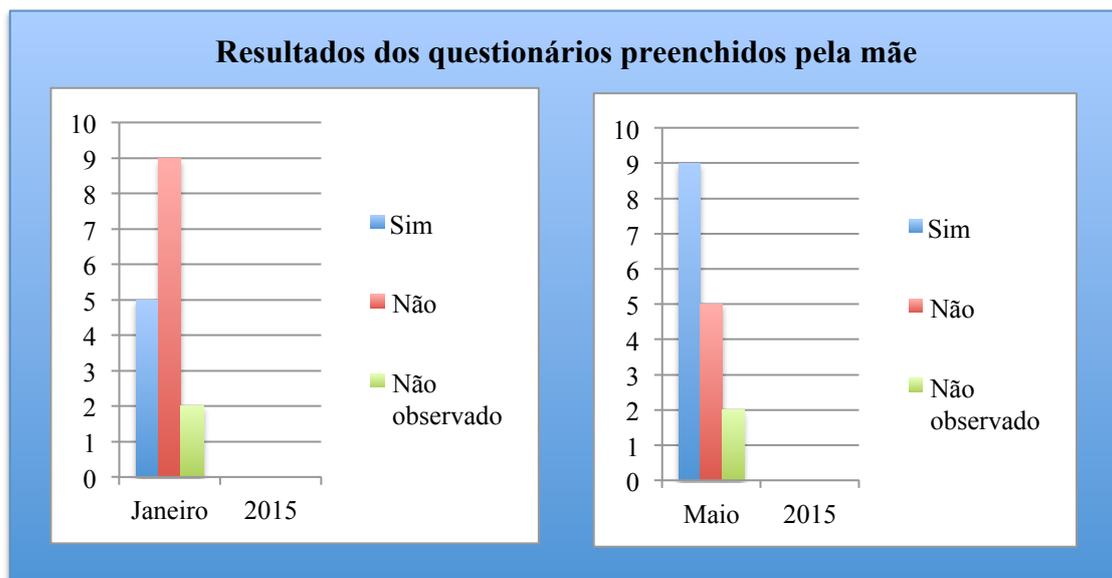


Gráfico 4.2. Competências gerais: resultados dos questionários preenchidos pela mãe.

No gráfico 4.1, relativamente ao questionário preenchido pela educadora antes da intervenção, é possível verificar que das 16 perguntas realizadas, 3 tiveram como resposta o *sim*, 3 o *não* e 10 o *não observado*. Analisando estes dados, pela dominância da resposta *não observado* é difícil chegar-se a uma conclusão relativamente à autoestima da Ana.

Já no questionário preenchido pela educadora depois da intervenção é possível verificar que das 16 perguntas realizadas 12 tiveram como resposta o *sim*, 3 o *não* e 1 o *não observado*. Pela maioria de respostas positivas, estes dados revelam que após a intervenção a Ana apresenta uma autoestima elevada.

No gráfico 4.2, correspondente ao questionário preenchido pela mãe da Ana antes da intervenção, verifica-se que das 16 perguntas realizadas 5 tiveram como resposta o *sim*, 9 o *não* e 2 o *não observado*. Pela dominância de respostas negativas, verifica-se que antes da intervenção a Ana apresentava uma autoestima baixa.

Comparativamente, nos dados relativos ao questionário preenchido após a intervenção, verifica-se que das 16 perguntas realizadas, 9 tiveram como resposta o *sim*, 5 o *não* e 2 o *não observado*, revelando que após a intervenção a Ana apresenta um nível de autoestima mais elevado.

Analisando a evolução da Ana, verifica-se que após a intervenção ela revela automotivação, perseverança quando tem tarefas difíceis, fala de forma positiva sobre os seus atributos e sente-se à vontade para fazer perguntas quando não compreende algo (apêndice XI).

Aceitação social

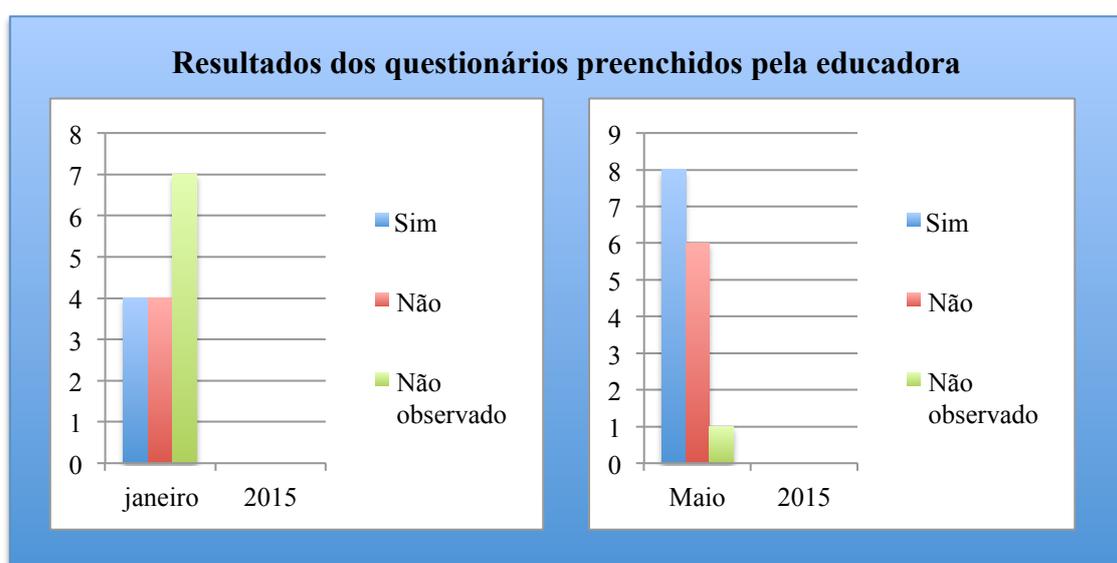


Gráfico 4.3. Aceitação Social: resultados dos questionários preenchidos pela educadora.

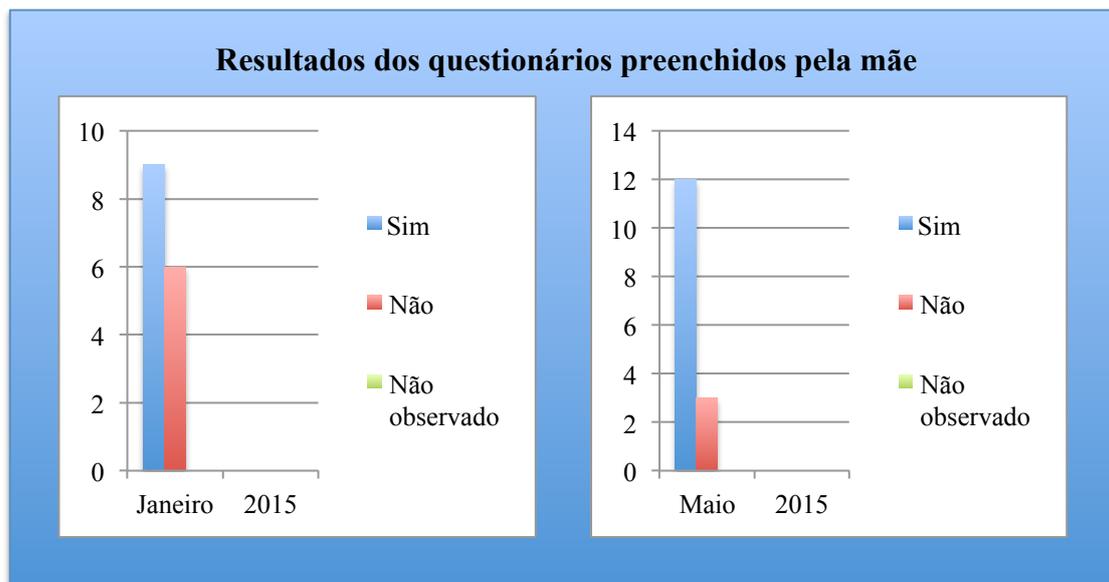


Gráfico 4.4. Aceitação Social: resultados dos questionários preenchidos pela mãe.

No gráfico 4.3, relativamente ao questionário preenchido pela educadora antes da intervenção, é possível verificar que das 15 perguntas realizadas, 4 tiveram como resposta o *sim*, 4 tiveram como resposta o *não* e 7 tiveram como resposta o *não observado*. Tal como acontece nas competências gerais, devido a um elevado número de questões não observadas, pela educadora, é difícil ter uma percepção do nível de autoestima da Ana.

Após a intervenção verifica-se que das 15 perguntas realizadas, 8 tiveram como resposta o *sim*, 6 o *não* e 1 o *não observado*. Estando os valores das respostas positivas muito próximas das respostas negativas revela que a nível da aceitação social a Ana não apresenta uma autoestima muito elevada.

No gráfico 4.4, referente ao questionário preenchido pela mãe da Ana antes da intervenção, é possível verificar que das 15 perguntas realizadas, 8 tiveram como resposta o *sim*, 7 o *não* e 0 o *não observado*. Analisando estes dados a Ana aparenta ter uma autoestima baixa, uma vez que os valores das respostas positivas estão muito próximos das negativas havendo, ainda, uma prevalência das negativas.

Já relativamente ao questionário preenchido após a intervenção verifica-se que das 15 perguntas realizadas, 12 tiveram como resposta o *sim*, 3 o *não* e 0 o *não observado*. Pelo número elevado de respostas positivas e pela distância entre as respostas positivas antes da intervenção (9) e após a intervenção (12), verifica-se que a Ana apresenta uma boa autoestima e que houve uma evolução. Esta evolução teve o

seu destaque na aceitação de elogios, na sua relação com os pares e na sua relação com adultos que conhece (Apêndice XI).

Os gráficos 4.1 e 4.3, na vertente dos questionários preenchidos pela educadora antes da intervenção, apresentam ambos valores elevados em questões não observadas. Atendendo ao facto da educadora já estar a acompanhar a Ana desde os três anos, os dados poderão revelar que os questionários parecem não ter sido devidamente preenchidos e/ou a educadora não manifestou capacidade ou disponibilidade para observar a criança.

Analisando os dados na sua totalidade, verifica-se que houve uma evolução na autoestima global da criança, sendo que os dados apresentados tanto pela educadora como pela mãe são sempre superiores após a intervenção. Porém na perspetiva da educadora a Ana apresenta resultados mais positivos a nível das competências gerais, enquanto que, na perspetiva da mãe a Ana apresenta resultados mais positivos a nível da aceitação social. Esta diferença pode dever-se ao facto da criança manifestar maior dificuldade a nível social no jardim de infância, sendo o seio familiar a sua zona de conforto, portanto a mãe percebe-a de forma mais positiva a sua aceitação social, ou ainda que o desenvolvimento das competências poderá estar mais ligado ao trabalho desenvolvido no jardim de infância, logo mais visível para a educadora e dando uma visão mais abstrata à mãe.

Conclusões e reflexões finais

Em conclusão, considera-se que os resultados deste estudo foram bastante positivos. Tal como era o nosso objetivo houve uma importante evolução na autoestima da criança. A Ana foi participando cada vez mais, por iniciativa própria e de forma espontânea, revelando confiança em si e nas suas capacidades. Inicialmente, apesar de conseguir realizar as atividades com sucesso, a Ana só se empenhava nas mesmas com o incentivo de um adulto. Progressivamente começou a empenhar-se de forma autónoma em todo o tipo de atividades, nomeadamente naquelas que eram novas para ela. Apesar de forma reservada começou a falar para o grupo, o que foi uma grande conquista para quem durante muito tempo não direcionou palavras ao grupo. Com o trabalho desenvolvido a Ana foi adquirindo um sentimento positivo de identidade e nesta libertação, transmitida através da capacidade de se expressar e de uma alteração na sua postura, a Ana manifestou consciência do seu valor.

Concluindo-se esta etapa, considera-se que toda esta experiência foi muito enriquecedora tanto a nível pessoal como profissional.

Primeiramente compreendeu-se que trazer alegria e bem estar às crianças é o fio condutor desta profissão, não esquecendo contudo o seu desenvolvimento global. Quando se avalia uma criança, importa entender como esta se encontra a nível emocional e o impacto que isto poderá ter no seu desenvolvimento. É portanto essencial conhecer cada criança na sua individualidade e de forma holística; e conhecer o grupo na sua totalidade, procurando dar sentido às suas dinâmicas. Só assim se poderá adotar uma pedagogia enriquecedora que vá ao encontro das necessidades de todas e de cada uma.

Apesar das atividades terem apresentado excelentes resultados, especialmente a nível da aceitação social, considera-se que as estratégias implementadas, ao longo de toda a intervenção, foram sem dúvida as ações que tiveram maior impacto para o desenvolvimento da autoestima da Ana. A proximidade criada com a Ana, o interesse, a capacidade de escuta e a sua valorização foram fundamentais para o seu desenvolvimento. Nesta idade a criança é ainda incapaz de juízo pessoal, portanto o essencial são as relações de qualidade estabelecidas com as pessoas importantes para a criança, pois são estas relações que lhe vão dar uma ideia do seu valor pessoal.

Podem-se planificar as atividades mais interessantes, ricas, originais e diversificadas, mas sem se criar um ambiente harmonioso e seguro na sala de atividades onde cada criança se sente escutada e valorizada pelas suas peculiaridades, de nada servirão estas atividades porque a criança não se empenhará de coração cheio nas mesmas.

Um dos pontos fortes e facilitadores deste estudo foi a cooperação da educadora e da mãe da Ana. Sem o apoio e a liberdade dada pela educadora este estudo não teria sido possível. Esta foi de grande ajuda tendo, pelos seus anos de experiência, partilhado excelentes ideais e conselhos para a definição e readaptação das atividades desenvolvidas. A mãe da Ana pelo interesse, fé e cooperação no estudo, revelou-se muito acessível e mostrou-se sempre disponível para responder a qualquer questão que pudesse ser de utilidade para o estudo.

Compreendeu-se, portanto que é fundamental estabelecer boas relações com os colegas, sendo que a partilha e a cooperação são essenciais para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional; e com as famílias das crianças, para envolvê-las na nossa ação e trabalhar de mãos dadas em favor da criança.

“Prática e reflexão assumem no âmbito educacional uma interdependência muito relevante, na medida que a prática educativa traz à luz inúmeros problemas para resolver, inúmeras questões para responder, inúmeras incertezas, ou seja, inúmeras oportunidades para refletir” (Coutinho & al., 2009, p. 358). O processo de reflexão foi essencial a este estudo pois permitiu compreender a criança e o impacto que as práticas tinham sobre ela. Levou a uma pesquisa aprofundada para dar sentido às evidências observadas e possibilitou a revisão, reestruturação e aperfeiçoamento da ação. Compreendeu-se que nesta profissão é fundamental consagrar tempo à procura de novos conhecimentos e à reflexão sobre a ação, que segundo Day (2001) é algo que acontece antes e depois da ação, pode ocorrer em conjunto, na partilha com outros educadores ou não, mas que resulta num planeamento e aperfeiçoamento das ações para o futuro. Isto para o benefício das crianças que merecem que dêmos o melhor de nós para as vermos florescer harmoniosamente.

No decorrer do estudo foi sentida alguma dificuldade em manter o envolvimento desejado, sendo que por vezes se sentiu alguma saturação de tarefas num curto período de tempo, tarefas estas todas de tal interesse e relevância para o nosso crescimento profissional, o que limitou significativamente um envolvimento mais profundo no estudo.

Atendendo à dificuldade de encontrar material de suporte que abordasse a autoestima em contexto de jardim de infância e compreendendo a importância da autoestima para o desenvolvimento da criança, no seguimento de estudos deste âmbito seria interessante um maior aprofundamento na área em questão de forma a instruir profissionais e futuros profissionais da educação de infância.

Com o presente estudo foi possível compreender que o desenvolvimento da autoestima da criança vai muito para além do trabalho desenvolvido no jardim de infância, uma vez que, em primeiro lugar estão as relações de vínculo com as pessoas significativas para a criança, tendo portanto os pais um papel central na promoção da autoestima da criança. Assim, perspetivando futuras investigações neste âmbito considera-se que seria interessante realizar um estudo que abordasse o desenvolvimento da autoestima das crianças em idades pré-escolares num trabalho de parceria entre o jardim de infância e as famílias, onde seriam debatidas e partilhadas estratégias para a promoção da autoestima e no qual o jardim de infância envolvesse as famílias em todas as atividades de promoção da mesma.

Referências

- Almeida, L. S., & Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação* [Trad. M. Alvares, S. Bahia dos Santos & T. Baptista]. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C., & al. (2009). *Investigação-Ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. *Psicologia, Educação e Cultura*, vol. XIII, nº2, pp. 455-479. Univ. Minho.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional. Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora, pp. 15-28;47-62.
- Ducharme, M. (2004). Avaliação da auto-percepção de competência: adaptação da PSPCSA numa população portuguesa. *Psicoo-USF*, v. 9, n . 2, pp. 137-145. Acedido em julho, in <http://www.scielo.br/pdf/pusf/v9n2/v9n2a04.pdf>
- Duclos, G. (2006). *A auto-estima, um passaporte para a vida* [Trad. R. Rocha]. Lisboa: Climepsi editores.
- Escobar, V. (2009). La autoestima en los niños/as [A autoestima nas crianças]. In F. Planet, M. Béjar & J. Moral (2009) *Transversalidad Educativa* [Transversalidade Educativa], N. 22, 14-20. Acedido em junho, in http://www.enfoqueseducativos.es/transversalidad/transversalidad_22.pdf
- Fortin, M., Côté, J., & Fillion, F. (2009). *Fundamentos e Etapas do Processo de investigação* [Trad. N. Salgueiro]. Loures: Lusodidacta.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O Inquérito: Teoria e Prática* [Trad. C. L. Pires]. Lisboa: Celta Editora.
- Harter, S. (2012). Developmental Differences in Self-Representations during Childhood [Diferenças de Desenvolvimento no âmbito da Auto-Representação durante a Infância]. In S. Harter (Ed.), *The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations* [A Construção do Self: Fundamentos do Desenvolvimento e bases Socioculturais] (pp. 27-71). New York: The Guilford Press.
- Harter, S., & Pike, R. (1983). *Procedural Manual to Accompany: The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children* [Manual de Procedimentos par Acompanhar: A Escala Pictórica da Auto-Percepção de Competência e a Aceitação Social para Crianças Jovens]. University of Denver. Acedido em janeiro, in <https://portfolio.du.edu/downloadItem/228390>

- Hennink, M., Hutter, I., & Bailey, A. (2011). Qualitative Research Methods [Metodos de Pesquisa Qualitativa]. Acedido em julho, in <https://books.google.pt/books?id=rmJdyLc8YW4C&printsec=frontcover&hl=pt-PT#v=onepage&q&f=false>
- Hidalgo, V., & Palacios, J. (2004). Desenvolvimento da personalidade entre os dois e os sete anos. In C. Coll, A. Marchesi, J. Palacios, & Colaboradores (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação: Volume 1. Psicologia evolutiva*. (pp. 181- 198). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Lawrence, D. (2006). Enhancing Self-Esteem in the Classroom [Promover a Autoestima na Sala de Aulas]. Acedido em março, in https://books.google.pt/books?id=ovCaRs1hHOEC&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica.
- Miras, M. (2004). Afetos, emoções, atribuições e expectativas: o sentido da aprendizagem escolar. In C. Coll, A. Marchesi, J. Palacios, & Colaboradores (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação: Volume 2. Psicologia da educação escolar*. (pp. 209-222). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Moreira, P. (2010). *Eu sou único e especial! Autoconceito e auto-estima*. Porto: Porto Editora.
- Plummer, D. (2012). *Como aumentar a autoestima das crianças* [Trad. A. Veleda]. (2ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (1998). Manual de Investigação em Ciências Sociais [Trad. J. Marques, M. Mendes, & M. Carvalho]. Lisboa: Gravidia Publicações.
- Slade, P. (1978). *O jogo dramático infantil* [Trad. T. Belinky]. São Paulo: Summus.
- Virgolim, A. (2007). Desenvolvimento do Autoconceito. In D. Fleith (2007). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 2: atividades de estimulação de alunos*. (pp. 37-53). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Acedido em abril, in <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab3.pdf>

Apêndices

Apêndice I - Questionário de verificação da autoestima

Questionário: Verificação da autoestima

Nome da Criança _____ Idade _____

Questionário preenchido por: Encarregado de Educação Educadora

	* S	N	N.O.
1. Lida bem com situações/tarefas difíceis e novas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Fala de forma positiva sobre os colegas, sem se diminuir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Tem orgulho na sua aparência?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tem automotivação?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Tem muita energia para experimentar coisas novas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Lida com sucesso, com contrariedades (ex.: não ser escolhido/a para fazer parte de uma equipa)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Fala positivamente e realisticamente sobre as suas próprias competências (ex.: “consigo fazer isto, “sou bom/boa nisto”)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Tem facilidade de concentração?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. É perseverante quando tem tarefas difíceis?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. É realista quando se compara com outros (ex.: compreende que os irmãos mais velhos podem ser mais aptos para realizar uma tarefa por causa da sua idade e experiência)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Aceita os elogios?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Fala de forma positiva sobre os seus próprios atributos (ex.: foi difícil mas estava mesmo determinado/a)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Gosta da escola e entusiasma-se com a aprendizagem de novas ideias e competências?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Dá-se bem com outras crianças da mesma idade (não manda nelas, não as intimida)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Consegue tolerar os seus erros?
16. Consegue tolerar alguma frustração sem desistir das coisas?
17. Demonstra pensamento criativo?
18. Respeita as diferenças dos outros?
19. Demonstra um leque adequado de competências sociais para a sua idade?
20. Sente-se à vontade quando conhece crianças novas?
21. Consegue entrar em negociações sobre as regras familiares sempre que necessário?
22. Sente-se à vontade a falar com adultos que conhece?
23. Gosta de ser parte do processo de tomada de decisões?
24. Mostra diferentes emoções e lida bem com emoções mais “difíceis”, como a raiva e a tristeza?
25. Consegue tolerar o “feedback construtivo”?
26. Reconhece os seus sucessos?
27. Está disposto/a a falar sobre preocupações ou sentimentos difíceis?
28. Acredita que é uma pessoa simpática?
29. Sente-se à vontade para fazer perguntas quando não compreende algo?
30. Oferece-se para atividades no jardim de infância (ex.: dramatizações)?
31. Consegue trabalhar de forma independente no jardim de infância ou pede a devida ajuda sempre que necessário?

Este questionário foi realizado segundo a lista de verificação da autoestima, de Plummer (2012, p.189).

• Legenda: S. - Sim; N. - Não; N.O. - Não Observado

Apêndice II - Organização das questões do questionário

Classificação das questões - competências gerias e a aceitação social

Competências gerias

- Lida bem com situações/tarefas difíceis e novas?
- Tem automotivação?
- Tem muita energia para experimentar coisas novas?
- Fala positivamente e realisticamente sobre as suas próprias competências (ex.: “consigo fazer isto, “sou bom/boa nisto”)?
- Tem facilidade de concentração?
- É perseverante quando tem tarefas difíceis|?
- Fala de forma positiva sobre os seus próprios atributos (ex.: foi difícil mas estava mesmo determinado/a)?
- Gosta da escola e entusiasma-se com a aprendizagem de novas ideias e competências?
- Consegue tolerar os seus erros?
- Consegue tolerar alguma frustração sem desistir das coisas?
- Demonstra pensamento criativo?
- Consegue tolerar o “feedback construtivo”?
- Reconhece os seus sucessos?
- Sente-se à vontade para fazer perguntas quando não compreende algo?
- Oferece-se para atividades no jardim de infância (ex.: dramatizações)?
- Consegue trabalhar de forma independente no jardim de infância ou pede a devida ajuda sempre que necessário?

Aceitação Social

- Fala de forma positiva sobre os colegas, sem se diminuir?
- Tem orgulho na sua aparência?

- Lida com sucesso, com contrariedades (ex.: não ser escolhido/a para fazer parte de uma equipa)?
- É realista quando se compara com outros (ex.: compreende que os irmãos mais velhos podem ser mais aptos para realizar uma tarefa por causa da sua idade e experiência)?
- Aceita os elogios?
- Dá-se bem com outras crianças da mesma idade (não manda nelas, não as intimida)?
- Respeita as diferenças dos outros?
- Demonstra um leque adequado de competências sociais para a sua idade?
- Sente-se à vontade quando conhece crianças novas?
- Consegue entrar em negociações sobre as regras familiares sempre que necessário?
- Sente-se à vontade a falar com adultos que conhece?
- Gosta de ser parte do processo de tomada de decisões?
- Mostra diferentes emoções e lida bem com emoções mais “difíceis”, como a raiva e a tristeza?
- Está disposto/a a falar sobre preocupações ou sentimentos difíceis?
- Acredita que é uma pessoa simpática?

Apêndice III - Guião de entrevista

Guião para entrevista semiestruturada aos pais da criança

Preenchido por Data.....

Dados pessoais da criança e agregado familiar

Nome da criança.....

Género F() M() Data de nascimento..... Idade atual.....

Mãe:

Data de nascimento..... Habilitações académicas.....

.....Profissão.....

Pai:

Data de nascimento..... Habilitações académicas.....

.....Profissão.....

Irmãos (Género e idade).....

Situação familiar.....

Tipo de moradia (casa, apart., e quem reside junto).....

.....

História de vida e características da criança

Gravidez desejada? S() N()

Como foi a gestação?

Como correu o parto?

Até que idade foi amamentada?

Por que motivo deixou de amamentar?

Quando começou a falar?

Quando começou a andar?

Como é a alimentação? Horários? Como come? Quanto come?.....

.....

Possui algum hábito/tique?

Como é o sono?

Dorme sozinha?

Demonstra algum medo em especial? (pessoas, animais, situações).....

.....

Quais são as brincadeiras e brinquedos preferidos?

.....

Como se relaciona com os adultos? (Familiars e estranhos).....

.....

Como se relaciona com outras crianças? (Irmãos, primos, desconhecidos)

.....

Faz acompanhamento para algum tratamento de saúde específico? Qual?.....

.....

Como é a criança? Fale um pouco sobre ela.....

Como é o ambiente familiar? Fale um pouco sobre a relação entre as pessoas que convivem com a criança.....

Como são estabelecidos os limites com a criança? Por que pessoas? A criança aceita bem?

Situações negativas vivenciadas pela criança (através de alterações familiares):

Nascimento de irmão S() N() Mudanças S() N() Desemprego S() N() Separações S() N() Mortes S () N () de quem?

Apêndice IV - Notas de campo

Notas de campo
<p>19 de novembro de 2014</p> <ul style="list-style-type: none">• A Ana aparenta ser uma criança muito tímida, quando se fala com ela, ela desvia o olhar e não responde.
<p>25 de novembro de 2014</p> <ul style="list-style-type: none">• Abordou-se a educadora sobre a timidez da Ana e esta explicou que a Ana tem mutismo seletivo e são portanto poucas as pessoas com quem ela fala no jardim de infância.
<p>9 de dezembro de 2014</p> <ul style="list-style-type: none">• No fim da apresentação de um projeto de pesquisa realizado por um colega a educadora fez perguntas às crianças para ver se tinham aprendido, quando esta realizou uma pergunta à Ana, ela ficou nervosa e não quis responder.
<p>15 de dezembro de 2014</p> <ul style="list-style-type: none">• Hoje a Ana trouxe um catálogo de brinquedos de um supermercado e quando ela estava lá fora a brincar meti-me com ela. Comecei a ver o catálogo com ela e a perguntar-lhe que prendas ela gostava de receber no natal. A Ana não respondeu mas interagiu comigo através de pequenos sorrisos e apontando com o dedo. Mesmo que não tenha sido através da expressão verbal foi a primeira vez que Ana comunicou comigo.
<p>17 de dezembro de 2014</p> <ul style="list-style-type: none">• Quando a Ana chegou ao jardim de infância veio mostrar-me o brinquedo que trazia de casa.
<p>7 de janeiro de 2015</p> <ul style="list-style-type: none">• A Ana brinca e interage com poucas crianças, relaciona-se principalmente com uma criança. É muito reservada e tímida nas suas brincadeiras e faz sempre o que o seu amigo quer.
<p>27 de janeiro de 2015</p> <ul style="list-style-type: none">• No almoço a Ana pediu ajuda para comer a sopa. Disse que não conseguia comer sozinha e que em casa davam-lhe a sopa. Eu disse-lhe que gostava muito dela e que gostava muito de lhe poder dar a sopa mas que como no jardim de infância as crianças eram muitas e era impossível conseguirmos ajudar todas, por isso era muito importante aprenderem a comer a sopa sozinhas. Disse-lhe também que tinha a certeza que ela iria conseguir sozinha. A Ana comeu a sopa toda sozinha, teve um pouco de dificuldades e sujou-se um bocadinho. No fim

felicitei-a por ter conseguido comer tão bem sozinha, e limpei-a sem dar importância ao facto de ela se ter sujado.

04 de fevereiro de 2015

- Hoje a Ana falou comigo pela primeira vez por iniciativa própria. Na parte da manhã, de exploração livre nas diferentes áreas da sala, a Ana veio ter comigo para me contar que ia ter uma prima.

9 de fevereiro de 2015

- Hoje à hora do almoço a Ana veio dizer-me que ontem em casa tinha comido a sopa sozinha;
- Considerou-se esta partilha muito importante porque a Ana revelou vontade de ser autónoma e revelou estar consciente e orgulhosa pela sua conquista.

24 de fevereiro de 2015

- No âmbito do projeto do Algarve foram apresentadas às crianças diversas árvores típicas do Algarve e respetivos frutos. No fim da atividade foi pedido às crianças que realizassem uma representação gráfica dos elementos abordados. A Ana não iniciou o seu desenho sem o nosso apoio, disse que não sabia desenhar as frutas e foi necessário incentivá-la. Com um pequeno incentivo através de palavras de encorajamento e mostrando que acreditávamos nas suas competências a Ana finalmente lançou-se no seu desenho e realizou-o com sucesso e satisfação;
- Observou-se que sempre que se realizam atividades individuais a Ana não as inicia autonomamente, esperando sempre o incentivo de um adulto. Isto poderá revelar que a Ana tem falta de confiança em si e nas suas capacidades.

3 de março de 2015

- Hoje pela primeira vez a Ana expressou-se perante o grupo sem receio. Numa atividade de expressão dramática em que as crianças vinham para a frente do grupo representar um animal através de sons e da expressão corporal, para que o grupo adivinhasse o animal, quando chegou a vez da Ana, ela levantou-se sem hesitar e veio simular um gato perante o grupo sem precisar de um incentivo e com boa disposição;

9 de março de 2015

- hoje apresentou-se a atividade “as conquistas e os sentimentos”, as crianças revelaram interesse e entusiasmo pela ideia;
- Foram também apresentadas a primeira estrela e o primeiro coração: (**Estrela:** “A criança T conseguiu tocar as clavas ao ritmo da música o malhão, parabéns T”), e a criança T veio explicar ao grupo porquê que tinha recebido uma estrela; (**Coração:** “Isto foi a melhor

surpresa de sempre!”) (comentário de uma criança após uma atividade de expressão motora com um paraquedas), esta veio portanto explicar ao grupo o que tinha sentido e porquê. Ambas estavam um pouco envergonhadas mas conseguiram falar para o grupo e depois ficaram muito felizes quando todos as felicitaram pelas suas partilhas.

11 de março de 2015

- Na sessão de dança educativa explorou-se uma música *hip hop* através de uma dança na qual se formou uma roda grande e, cada uma da sua vez, as crianças vinham para o centro da roda fazer uns passos de dança. As crianças estavam a ser chamadas para o centro pela ordem em que se encontravam na roda, logo todas sabiam mais ou menos quando iria ser a sua vez. A Ana estava tão entusiasmada com a atividade que sem dar tempo sequer de dizer o seu nome ela já tinha pulado para o centro a dançar com um grande sorriso na cara. E não fez um passo qualquer, aventurou-se num passo complexo com as mãos no chão e uma perna no ar;

- Houve imensas crianças que geralmente participam sem problema em atividades de grupo, mas como isto era uma novidade para elas tiveram receio e foi necessário acompanhá-las ao centro e dançar com elas para incentivá-las. Achava-se, portanto, que o mesmo iria acontecer com a Ana ou até que ela iria recusar-se a participar;

- Esta situação foi muito surpreendente e encantadora porque a Ana raramente participa em atividades de grupo e nesta, pela primeira vez, participou por iniciativa própria e dançou com espontaneidade, felicidade e confiança;

16 de março de 2015

- A Ana veio apresentar a sua primeira estrela (**Estrela:** “A Ana tem comido sempre sozinha e nos dias que não gosta da comida tem feito um esforço muito grande para comer tudo. Parabéns Ana”). Ficou muito feliz de receber uma estrela, veio para a frente do grupo com um grande sorriso na cara. Custou-lhe partilhar com o grupo mas falou baixinho e houve um acontecimento muito giro. A criança A conseguí ouvir o que a Ana disse e perguntou-lhe se queria que dissesse por ela e a assim foi. A criança A levantou-se e disse ao grupo porquê que a Ana tinha recebido uma estrela. De seguida todos bateram palmas e a Ana ficou com um sorriso ainda maior na cara.

18 de março de 2015

Atividade “Os sentimentos”

- Na leitura do livro as crianças estiveram atentas e curiosas e foram bastante participativas. Revelaram gosto e interesse pela história;

- A segunda parte da atividade não correu como se esperava. As crianças queriam todas participar mas quando chegava a sua vez não sabiam o que fazer. As crianças não foram capazes de representar os sentimentos nem de dizer uma situação em que tivessem sentido os

mesmos sem que lhes fossem dados exemplos;

- A Ana mostrou-se reticente com esta atividade. Ficou contente quando foi a sua vez e veio entusiasmada escolher a sua figura, mas depois não quis nem mimar nem dizer uma situação em que tivesse sentido o sentimento;

- Esta atividade não correu como se esperava tendo, portanto, poucos resultados nas crianças, sendo esta uma temática importante de se desenvolver considera-se importante readaptá-la.

- Não foi uma boa estratégia realizar esta atividade formando um círculo, com as representações no centro do círculo, porque as crianças a representar ficavam inevitavelmente de costas para certas crianças sentadas no círculo.

13 de abril de 2015

- Hoje houve um acontecimento muito giro com as estrelas. Quando a criança U veio partilhar a sua estrela, com o grupo em vez de dizer o motivo pelo qual tinha recebido uma estrela disse que queria oferecer a sua estrela à criança X porque ela ainda não tinha recebido nenhuma. (**Estrela** : “A criança U esteve sempre muito atenta e concentrada na dança e conseguiu fazer muito bem a coreografia. Parabéns U”)

14 de abril de 2015

- A criança X recebeu e partilhou a estrela que recebeu da criança U. (**Estrela**: “A criança U ofereceu a sua estrela à criança X “porque ele é muito lindo e porque ele ainda não recebeu uma estrela”. Parabéns X”);

- A criança U recebeu e partilhou um coração. (**Coração**: “A criança U é um bom amigo. Quis oferecer a sua estrela à criança X porque gosta muito dele e porque ele ainda não tinha recebido uma. É bom partilhar com os amigos!”)

15 de abril de 2015

Atividade “Os amigos”

- No início da atividade as crianças estavam um pouco envergonhadas mas rapidamente se desinibiram;

- As crianças estavam todas ansiosas para participar;

- Quando as crianças recebiam um elogio dos colegas ficavam com um enorme sorriso no rosto;

- A Ana e a criança C tanto como a criança K e a criança L, após terem sido pares na atividade, quando regressaram ao semicírculo sentaram-se juntas e notou-se uma cumplicidade entre elas;

- A Ana mostrou logo interesse em participar;

- Quando a criança C disse à Ana que gostava dos seus sapatos ela ficou com um enorme sorriso na cara;

- Ao explorar a criança C no início a Ana revelou-se um pouco ansiosa e foi necessário incentivá-la colocando a sua mão na outra criança e explorar um pouco com ela;
- A Ana explorou a criança C muito cuidadosamente revelando uma certa ansiedade, pois enquanto explorava o seu parceiro com uma mão com a outra enrolava o cabelo à volta do dedo. Mas não desistiu realizando a atividade com sucesso até ao fim;
- Não houve uma boa gestão de tempo nesta atividade, pois devido ao número de criança a participar esta acabou por prolongar-se demasiado. As crianças que já tinham participado dispersaram e as que ainda não tinham participado ficaram impacientes o que acabou por gerar confusão no grupo.

21 de abril de 2015

Atividade “Eu sei” - Parte 1

- As crianças revelaram gosto e interesse por esta atividade e estavam todas entusiasmadas para partilhar as suas competências com o grupo;
- Quando chegou a vez da Ana ela não se recusou a vir mas ficou muito nervosa;
- Ela disse a sua competência muito baixinho mas com um incentivo ela foi repetindo até o grupo conseguir ouvir.

22 de abril de 2015

• Depois de se verificar que existiam muitos conflitos entre as crianças e que estes acabavam sempre com gestos agressivos decidiu-se realizar um coração para o grupo todo, de modo a gerar uma conversa de grupo a este respeito e sensibilizá-las. (**Coração:** “Nós educadoras estamos muito tristes com a sala dos 4 anos, pois apesar de serem todos amigos estão sempre a bater uns nos outros. Os problemas resolvem-se com palavras!”). As crianças foram muito participativas e revelaram valores positivos apesar de não agirem conforme. Concordaram todas que existem muitas maneiras de resolver os problemas e que não devemos bater nos outros. Prometeram fazer um esforço dirigindo-se a um adulto sempre que alguém agisse de forma incorreta com elas em vez de responder através de atos violentos.

27 de abril de 2015

Atividade “Eu sei” - Parte 2

- As crianças adoraram o registo por ter lá as suas fotografias;
- As crianças identificavam as suas semelhanças com outras crianças: a criança U disse “O F também sabe jogar basquetebol como eu.”; criança Y “ T és comigo”;
- Quando se dizia uma competência as crianças começavam a chamar pelas crianças correspondentes à competência;
- Depois de se afixar o registo na parede, durante a tarde verificou-se que as crianças exploravam-no autonomamente. A criança W foi ver quem tinha a mesma competência que ela; a criança E foi mostrar a sua competência à criança R.

29 de abril de 2015Atividade “sentir a música”

- As crianças foram capazes de identificar todos os sentimentos menos o coragem para o qual foi necessário dar-lhes umas pistas;
- A Ana teve um bom empenho nesta atividade, participou de forma dada e espontânea;
- A Ana fez uma boa representação dos diferentes sentimentos através da expressão corporal, mas como estava muito alegre qualquer que fosse o sentimento que estava a representar tinha sempre uma cara feliz.

06 de maio de 2015Atividade “A quinta da amizade”

- Na leitura da história as crianças estiverem muito atentas e interessadas;
- Quando se mostrou as mascaras às crianças elas ficaram encantadas. Começaram logo a dizer a personagem que queriam ser, o que revelou que estiveram atentas à história e já se tinham identificado com certas personagens. Apesar das personagens já estarem atribuídas as crianças não se mostraram descontentes com as suas personagens;
 - Mal as crianças vestiram as suas mascaram mudaram de postura entrando na pele das suas personagens e explorando o espaço como se estivessem noutra mundo;
 - As crianças mostraram-se muito interessadas e entusiasmadas pela atividade. Entraram completamente no jogo empenhando-se com muita criatividade na representação das suas personagens e diferentes cenas. Acima de tudo revelaram ter vivenciado um momento de verdadeiro prazer e alegria;
 - No momento da exploração livre a Ana explorou a sua personagem com muito entusiasmo, naturalidade e alegria;
 - No momento da representação da peça a Ana era a última personagem a entrar em cena e enquanto aguardava a sua vez, sentada nos bancos suecos, notou-se que ela estava nervosa;
 - Quando chegou a sua vez, a Ana simplesmente não se levantou e recusou-se a participar;
 - As crianças tentaram incentivá-la mas ela estava muito constrangida e não se deixou levar;
 - Quando a Ana vestiu a mascara da gato numa questão de segundos mudou completamente de postura e voltou a participar na atividade com entusiasmos e transmitindo uma sensação de bem estar.

08 de maio de 2015

- O grupo recebeu um estrela pelo seu empenho na atividade “A quinta da amizade”

("A sala dos 4 anos portou-se lindamente na atividade da quinta da amizade. Quando puseram as máscaras tornaram-se uns verdadeiros animais e crianças da quinta. Todos encarnaram muito bem as suas personagens com grande criatividade e souberam esperar pela sua vez. Parabéns sala dos 4 anos."). As crianças ficaram muito curiosas e entusiasmadas quando viram uma estrela muito maior do que o costume. Depois de se apresentar a estrela ao grupo levantaram-se todos muito alegres a baterem todos palmas uns aos outros.

Apêndice V - Autorização de estudo



Mestrado em Educação Pré-Escolar 2014/2015
Prática de Ensino Supervisionada

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

Ex. Encarregados de Educação

Eu, Alice Laurent, na qualidade de estagiária do mestrado em Educação Pré-escolar, da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, venho por este meio solicitar a sua autorização para um estudo que irei realizar para o relatório final de mestrado que será intitulado «A importância da autoestima para um desenvolvimento harmonioso: “Sinto-me amada e capaz, vou alcançar as estrelas!”». Este estudo tem como objetivo promover o desenvolvimento da autoestima das crianças. A recolha de dados decorrerá no jardim de infância X de Faro, na sala dos 4 anos.

Este estudo irá consistir na observação direta de uma criança e em atividades de intervenção no grupo de crianças, com recolha de dados através de notas de campo, registos fotográficos e vídeo gravações.

Os dados recolhidos são única e exclusivamente para o estudo em questão, salvaguardando a identidade de todas as crianças.

Se concordar com a participação do seu educando, por favor assine à frente do nome do seu educando na página seguinte.

Agradeço desde já a vossa compreensão e disponibilidade.

Faro, ___ / ___ / ___

A estagiárias

Educando	Assinatura do Encarregado de educação
Ana Silva	
Criança A	
Criança B	
Criança C	
Criança D	
Criança E	
Criança F	
Criança G	
Criança H	
Criança I	
Criança J	
Criança K	
Criança L	
Criança M	
Criança N	
Criança O	
Criança P	
Criança Q	
Criança R	
Criança S	
Criança T	
Criança U	
Criança V	
Criança W	
Criança X	
Criança Y	

Apêndice VI - Atividade “Os amigos” registo dos comentários.

Registo dos comentários e perguntas da atividade “Os amigos”

Crianças: A → B

A: “Tens irmãos?”

B: “Está na barriga da mãe.”

A: “Qual vai ser o nome?”

B: “Matilde”

Crianças: B → C

B: “Gosto dele.”

Crianças: C → Ana

C: “Gosto dos teus sapatos.”

Crianças: Ana → D

Ana: “Gosto muito dele.”

Crianças: D → E

D: “Gosto dos desenhos dela.”

Crianças: E → F

E: “Gosto muito dele e é fofinho.”

Crianças: F → G

F: “Gosto muito dele, porque gosto de jogar à bola com ele.”

Crianças: G → H

G: “Tens irmãos?”

H: “Não.”

Crianças: H → I

H: “Gosto muito dele.”

Crianças: I → J

I: “Gosto muito dela, porque guarda a minha bola.”

Crianças: J → K

J: “Gosto muito dos desenhos dela.”

Crianças: K → L

K: “Gosto muito dele e ele é muito fofinho.”

Crianças: L → M

L: “Gosto muito dos desenhos dela e gosto muito dela.”

Crianças: M → N

M: “Gosto das roupas dele.”

Crianças: N → O

N: “Gosto muito dos desenhos dele.”

Crianças: O → P

O: “O P é fofinho.”

Crianças: P → A

P: “Gosto de brincar com ela.”

Crianças: A → Q

A: “Gosto muito da R, porque a R empresta sempre coisas.”

Crianças: Q → R

Q: “Está sempre a brincar comigo, ela é minha amiga.”

Crianças: R → S

R: “Eu sou muito amiga dele e gosto muito dele.”

Crianças: S → T

S: “Ela é muito linda e gosto muito dos desenhos dela.”

Crianças: T → U

T: “Ele é muito meu amigo e gosto muito dele.”

Crianças: U → V

U: “Gosto muito dele e de brincar com os brinquedos dele.”

Crianças: V → W

V: “Gosto muito dela porque ela é fofa.”

Criança W → Estagiária

W: “Gosto quando ela manda.”

Apêndice VII - Registo da entrevista realizada à mãe da criança

entrevista semiestruturada aos pais da criança

Preenchido por: Alice Laurent

Data: 20/05/2015

Dados pessoais da criança e agregado familiar

Nome da criança: Ana Silva

Género: F(X) M() **Data de nascimento:** 22/09/2010 **Idade atual:** 4 anos

Mãe: Maria Silva

Data de nascimento: 07/07/1973 **Habilitações académicas:** Licenciada em relações internacionais e pós-graduação em marketing

Profissão: Técnica superior da administração pública

Pai: Eduardo Silva

Data de nascimento: 16/05/1973 **Habilitações académicas:** Engenheiro eletrotécnico

Profissão: Engenheiro eletrotécnico

Irmãos (Género e idade): Uma irmã com 11 anos

Situação familiar: Vivemos todos juntos

Tipo de moradia (casa, apart., e quem reside junto): Residimos os 4, nós casal com as duas filhas e é uma casa, numa urbanização com moradias germinadas.

História de vida e características da criança

Gravidez desejada? S(X) N() Tentei engravidar durante três anos, depois como não conseguia achámos que devia haver algum problema, foi quando abriu aquela clinica de fertilidade aqui em Faro fui lá, afinal já estava grávida quando lá fui só que não sabia. Fui à primeira consulta o médico passou-nos as análises de tudo e passado dias soube que estava grávida. Eu acho que foi algum bloqueio que houve aqui, que quando pensei ok por mim própria não desisto deve haver algum problema consegui.

Como foi a gestação? Foi tudo normal, a Ana estava prevista entre o dia 14 e 22 de outubro, um mês antes eu estava deitada normalmente à noite já à uma da manhã

acordei assim esquisita senti assim alguma coisa a rebentar dentro de mim, levantei-me tinham-se reventado as águas.

Como correu o parto? Correu bem, foi tudo muito rápido mas pronto nasceu às 35 semanas foi um mês antes, vá 35 mais 5 ou 35 mais 6 quase 36 semanas.

Até que idade foi amamentada? Até aos 7/8 meses

Por que motivo deixou de amamentar? Porque comecei a trabalhar e porque a partir do momento que comecei a trabalhar cada vez fui tendo menos leite.

Quando começou a falar? As primeiras palavras por volta dos 10 meses e depois na sala de 1 ano ela aqui na escola não falava, na sala dos 2 anos muito pouco, em casa com um ano e pouco já comunicava perfeitamente connosco.

Quando começou a andar? Aos 14 meses.

Como é a alimentação? Horários? Como come? Quanto come? Ela gosta muito de coisas específicas, se sairmos daquele normal que ela gosta e está habituada muitas vezes recusa, por exemplo ao pequeno almoço por iniciativa dela, que é a única pessoa lá em casa que come torradas, ao fim de semana eu até costumo fazer torradas mas durante a semana não, a Ana habitou-se a torradas se não é torradas às vezes vinca o pé e não sai da cozinha. E então eu muitas vezes vou levar a irmã à escola, ela fica com o pai e eu volto depois para vir despachá-la e quando eu saio para levar a irmã à escola ela como já se apercebeu que algumas vezes eu não tenho tempo para preparar as torradas, por exemplo hoje foi um desses dias, diz logo “não te esqueças das minhas torradas” e então eu agora já deixo as torradas a fazer e como a escola é logo ali ao lado ponho as torradas na torradeira, vou levar a irmã e volto a tempo das torradas estarem feitas. É de hábitos muito vincados a nível alimentar por exemplo neste momento ela chega a casa, primeira coisa que faz é ir direito à cozinha, vai ao iogurte tira do frigorífico, vai tirar a colher e come. Está habituada a comer um iogurte quando chega a casa, de resto normalmente janta sempre bem, mas se é alguma comida que ela não gosta, por exemplo o tomate ela comia bem tomate agora há uns tempos para cá há alguém aqui da escola que não gosta então ela também não gosta.

Possui algum hábito/tique? O único hábito que eu me lembro é o puxar o cabelo, ela quando tinha um ano e tal a dormir puxava os cabelos dela com tanta força que acordava às vezes com o puxão de cabelo que estava ela própria a fazer, acordava a chorar. E se reparar quando ela está assim mais ansiosa ela agarra-se ao cabelo.

Como é o sono? Ela acorda muito cedo mesmo ao fim de semana acorda muito cedo, mas dorme a noite inteira. Às vezes quando acorda é para beber água ou para ir à casa de banho, mas é normal.

Dorme sozinha? Sim

Demonstra algum medo em especial? (pessoas, animais, situações): Antes tinha um horror de animais, cães então tinha muito muito medo, mesmo o cãozinho com o ar mais inofensivo, agora não, animais já aceita bem. Mas até às vezes em casa um bicho da traça daqueles que surgem, que é uma situação que ela não está à espera, no meio dos brinquedos ou vou buscar uma roupa ou uma manta e sai um bichinho daqueles é um drama, mas eu acho que nem é tanto pelo bicho é pela situação inesperada, ela não lida bem é com situações inesperadas. Depois há outras situações em que eu estou à espera que ela se assuste, no sábado fomos ver um teatro sobre as lendas do Algarve e falaram numa zorra então apareceu uma pessoa toda vestida de preto lá por trás e a fazer aquele uivos eu pensei, nós adultos estávamos cá atrás ali no museu e as crianças estavam lá à frente sentadinhas no chão em almofadas e eu até me levantei porque pensei “a Ana vai parar o teatro” porque estavam mesmo ao pé dos atores, “a Ana vai passar a chorar para ir para ao pé dos pais”, não a Ana ficou quietinha não teve o mínimo medo.

Quais são as brincadeiras e brinquedos preferidos? Ela desde muito nova gostou muito de puzzles e depois é as pinypon, tudo o que seja bonequinhas pequeninas pinypon, pollys esse tipo assim ela gosta de tudo. Depois na televisão a loucura é a Xana toc toc.

Como se relaciona com os adultos? (Familiares e estranhos): Com os estranhos muito mal, não dá beijinhos e se lhe perguntam alguma coisa ela não responde de maneira nenhuma. Familiares os mais chegados, por exemplo o meu pai vive em Inglaterra vem só cá duas vezes por ano, ela antes nem se chegava perto do avô nem dar beijinhos nada, agora desde uns 8/9 meses para cá não fala se ele lhe perguntar alguma coisa ela não responde, mas já quando ele chega dá beijinho é capaz de dar uma abracinho. Como ele não fala mas se estivermos todos numa sala ela comigo com a irmã e com o pai fala normalmente como se ele não estivesse ali, coisa que antes também não acontecia, que se estava alguém na sala ela puro e simplesmente não falava. Agora interagir diretamente com a pessoa não interage mas fala connosco normalmente. Por exemplo mesmo com a senhora do supermercado, temos uma merceariazinha lá ao pé de casa onde vamos comprar com muita regularidade se a

senhora lhe diz alguma coisa ela baixa a cabeça mas a senhora está ali na nossa frente e ela está falando “podes comprar-me aquele chupa” ou “vou buscar ali um gelado”, fala normalmente ao pé de estranhos coisa que antes não acontecia. Não fala é diretamente com eles. Tem acontecido algumas situações em que ela sem conhecer a pessoa assim do nada ela fala como se conhecesse ou uma pessoa que eu conheça mas que nunca tenha visto a Ana e que lhe diz “olha dá-me um beijinho” e ela vai e dá um beijinho, ou um abraço, ou começa a falar ou vai mostrar um brinquedo que eu fico pasmada a olhar. É assim com algumas pessoas que ela parece que já tem alguma memória que já conhece.

Como se relaciona com outras crianças? (Irmãos, primos, desconhecidos):

Normalmente. **Então com as crianças não existe esta barreira?** Não, por exemplo ainda ontem ela foi comigo buscar a irmã ao centro de explicações e a irmã estava um bocadinho mais demorada e ficámos lá à espera e estava a filha dos donos lá e ela foi brincar normalmente, não é como é com os adultos.

Faz acompanhamento para algum tratamento de saúde específico? Qual? Só por esta questão faz terapia ocupacional, faz uma sessão mista com a terapeuta ocupacional e com a psicóloga.

Como é a criança? Fale um pouco sobre ela: É introvertida, é muito meiga, não tem qualquer vergonha connosco em expressar os seus afetos, por exemplo eu com a minha filha mais velha que é completamente extrovertida e ainda há bocado onde eu fui fazer um tratamento a técnica de lá, porque a minha Margarida também tem feito, disse “a Margarida onde está enche uma casa” porque ela nunca está calada e tem que dar a opinião em tudo. A Ana não é mas por exemplo em termos de expressar afeto a Ana é muito mais meiguinha a Ana está o tempo todo a dizer-nos “gosto tanto de ti” essas coisas enquanto pode não falar muito ao pé de estranhos mas é muito meiga. E acho que a principal característica dela é que faz-nos sentir tão bem ao pé dela porque demonstra o que sente em relação a nós. E gosta muito da aparência dela, porque eu não sei se aqui acontece mas lá em casa eu dou por ela e está na casa da banho à frente do espelho e eu então Ana? E ela “estou a ver os meus caracóis”.

Como é o ambiente familiar? Fale um pouco sobre a relação entre as pessoas que convivem com a criança Acho que somos uma família normal e não há casa nenhuma onde o sol não entre e obviamente não é todos os dias uma felicidade plena, mas acho que temos mantido a estabilidade e eu dou-me bem com o meu marido não tenho problema nenhuma. É assim, o meu marido tem 70% de incapacidade a nível

dos membros inferiores tem duas próteses da anca, está também agora com um problema grave no pé esquerdo, portanto se calhar há dias em que a Ana vê o pai a chegar e eu dizer “Ana o papá está doente tem de se ir deitar” e há dias em que lhe apetece brincar com ele e acaba por ir. Ele vai-se deitar e ela vai com ele para a cama e às vezes ele até liga a televisão do quarto para ela estar lá com ele a ver bonecos e isso tudo, mas acho que a situação a esse nível não interfere com ela. Depois ultimamente e agora nos últimos meses tem dias em que tem havido alguma tensão com a minha filha que tem 11 anos que é aquela idade da pré-adolescência, ela calça o 38 e veste o 38 da *Stradivarious* em termos de roupa. Ela de aspeto parece ter muito mais do que 11 anos e de cabeça às vezes já acha que é adolescente, então tem de se por ali alguns travões e fez agora os exames dos 6º ano, vai fazer amanhã o que matemática, e então é preciso mandá-la estudar e mandá-la e às vezes eu estou com a Ana e a Ana diz assim “ai a mana porta-se tão mal” porque ouve-me a mim e o pai estar sempre ali a impor respeito e para ela estudar e isso tudo. E às vezes alguma discussão que haja mais em casa é por aí, não entre pai e mãe mas nós com a irmã e eu às vezes, a Ana está no quarto e diz “o que foi” e eu às vezes até dou por mim a dizer ai Ana tu nunca sejas como a tua irmã. Pronto nestes últimos meses por causa da pressão que há em nós e que o sistema acaba por pôr em nós e a pôr nos miúdos das notas e disto tudo e que eles andam com as hormonas e não andam para aí virados.

Como são estabelecidos os limites com a criança? Por que pessoas? A criança aceita bem? Por acaso sexta feira vamos ter com a psicóloga e até estou a pensar falar nisto, houve aí um dia esta semana, pronto houve uns dias em que até jantámos na sala e elas pediram para jantar e o pai até não estava em casa e disse então pronto jantamos na sala para ver os bonecos na televisão maior. Houve outro dia que foi para jantar na cozinha a Ana tinha tido dois dias de jantar na sala, já não quis jantar na cozinha e o pai disse “não agora jantas na cozinha” e a Ana embirrou e nesse dia não jantou puro e simplesmente, porque não quis, implicou por tudo e por nada deu ali duas garfadas muito contrariada e puro e simplesmente não jantou. Mas é assim não lhe íamos fazer a vontade de jantar na sala, pois ela tem de perceber que há limites.

Situações negativas vivenciadas pela criança (através de alterações familiares):

Nascimento de irmão S() N(X) **Mudanças** S() N(X) **Desemprego** S() N(X)
Separações S() N(X) **Mortes** S (X)N () de quem? Eu do meu lado tive em 11 meses 3 pessoas muito chegadas a mim que faleceram, e em virtude dessas mortes porque trouxeram outros problemas tive metade da minha família com quem cortei relações

para manter o meu bem estar e da minha família. Mas a Ana era muito pequenina tinha cerca de um ano. Não sei se ela se lembra da minha mãe, uma das pessoas que faleceu foi a minha mãe, a Ana nasceu e passado poucos meses a minha mãe ficou logo doente, a Ana não chegou a ter uma relação chegada com a minha mãe, que lhe permitisse se calhar guardar memórias dela portanto acabou por não sentir. Eu durante este período tentei sempre, tive muito problemas para resolver, a minha mãe faleceu a minha avó estava doente na altura, a mãe da minha mãe, e tive a minha irmã que tinha feito uma série de dívidas em nome da minha mãe. Não sabíamos, a partir do momento que a minha mãe faleceu as coisas deixaram de ser pagas e caiu tudo em nome da filha mais velha, que era eu a cabeça de casal, e ela não quis saber da minha avó. A minha avó morreu 11 meses depois, a minha irmã nem ao funeral foi e eu tive de pôr a minha avó num lar e chegou a um ponto em que fiquei com a conta do banco desbloqueada porque as dívidas caíram-me todas e cima, a minha sorte foi o meu marido e a família do meu marido e um irmão que tenho só por parte de pai que me agarraram, e depois por fim o meu pai estava separado da minha mãe há 32 anos mas acabou por pagar ele as dívidas e foi a maneira de resolver as coisas. É assim, eu tentei sempre, porque houve muito problema burocrático, eu ao final do dia tentei sempre que as coisas, chegar a casa a horas normais, e que as coisas não interferissem, ao fim de semana também não se falava em assuntos. A Ana lembra-se da minha avó ainda mas fala dela como algo de muito positivo, portanto houve a morte da minha avó mas ela também já estava num lar. Íamos lá vê-la de vez em quando e ela às vezes fala “porquê que não vamos ver a tua avó?” uma coisa dessas e eu digo-lhe “Oh Ana a minha avó já não está cá, está mais longe” e vou-lhe dizendo assim, quero dizer algo de negativo não foi.

Apêndice VIII - Atividade “Eu sei” - Registo das partilhas

Registo dos comentários das crianças da atividade “Eu sei”.

Criança G: “Eu sei fazer desenhos.”

Criança U: “Eu sei jogar basquete.”

Criança A: “Eu sei fazer tudo menos as coisas dos adultos, como cozinhar e conduzir.”

Criança I: “Eu sei jogar à bola e sei nadar na piscina assim para trás.”

Criança O: “Eu sei jogar basquete para a frente e para trás.”

Criança X: “Eu sei jogar à bola e consigo pôr a bola de basquete de costas.”

Criança E: “Eu sei fazer o pino e fazer cambalhotas muito alto.”

Ana: “Eu sei desenhar.”

Criança N: “Eu sei fazer o pino.”

Criança Q: “Eu sei cantar uma canção da Elsa.”

Criança J: “Eu sei desenhar.”

Criança D: “Eu sei dar cambalhotas.”

Criança Y: “Eu sei arrumar.”

Criança S: “Eu sei fazer desenhos giros.”

Criança H: “Eu sei fazer desenhos.”

Criança M: “Eu sei fazer pinturas.”

Criança C: “Eu sei fazer pinturas.”

Criança W: “Eu sei fazer desenhos muito giros.”

Criança V: “Eu sei fazer desenhos e pinturas.”

Criança R: “Eu sei comer sozinha.”

Criança T: “Eu sei arrumar.”

Criança L: “Eu sei fazer pinturas.”

Criança P: “Eu sei jogar bowling.”

Criança K: “Eu sei cantar e dançar.”

Criança F: “Eu sei jogar basquete.”

Criança B: “Eu sei pintar.”

Apêndice IX - Guião da dramatização

Guião da dramatização “A quinta da amizade”

Cena 1- Tempestade

Animais: Pássaros, patos, gatos, pónei, cão, porco e abelhas

Os animais acordaram sobressaltados com a notícia de que uma tempestade iria assombrar todos os campos e bosques. No meio da violenta tempestade, corriam em todas as direções sem saber onde ir.

Crianças

Na grande confusão que se seguiu, em que cada um fugia para o seu lado, ouviram crianças a chamá-los para uma quinta onde estariam a salvo da tempestade.

Cena 2- As abelhas e os passarinhos

Já na quinta, todos os animais quiseram brincar com as crianças. Os primeiros foram as abelhas e os pássaros.

Cena 3- O porco e os patos

Logo depois o porco fez uma marcha com os patos e levaram as crianças atrás.

Cena 4- Os gatos e o rato

Os gatos estavam tristes, mas as crianças, com um toque de magia, fizeram aparecer um rato para brincar.

Cena 5- O pónei e o cão

O pónei e o cão não paravam, faziam corridas para mostrar às crianças quem era o mais rápido.

Cena 6- O aparecimento do elefante

Quando se pensava que todos os animais já estavam a salvo, chegou um animal que era desconhecido a todos e que vinha sem dúvida de muito longe, talvez até da África, pois nunca tinha sido avistado nas redondezas.

Era o elefante, grande e barulhento. Corria em direção à quinta para se abrigar, fazendo estremecer tudo em seu redor.

Cena 7- A rejeição do elefante

Sendo diferente dos outros pelo seu tamanho, cor e forma, desde logo foi rejeitado pelos outros animais, que ao contrário do que seria esperado, tentaram expulsá-lo da quinta, onde a amizade deveria ser a palavra de ordem.

Cena 8- O elefante triste

Triste e desesperado o elefante vê como única solução pedir ajuda às crianças.

Cena 9- Canção da amizade

Respondendo ao apelo do elefante ouve-se a canção da amizade, entoada por todas as crianças que, através dela, pedem aos animais que sejam amigos e recebam o elefante de braços abertos.

Apêndice X - Questionário preenchido pela educadora antes da intervenção

Questionário: Verificação da autoestima

Janeiro 2015

Nome da Criança _____ Idade 4 anos

Questionário preenchido por: Encarregado de Educação Educadora

	* S	N	N.O.
1. Lida bem com situações/tarefas difíceis e novas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Fala de forma positiva sobre os colegas, sem se diminuir?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
3. Tem orgulho na sua aparência?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4. Tem automotivação?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5. Tem muita energia para experimentar coisas novas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Lida com sucesso, com contrariedades (ex.: não ser escolhido/a para fazer parte de uma equipa)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
7. Fala positivamente e realisticamente sobre as suas próprias competências (ex.: "consigo fazer isto, "sou bom/boa nisto")?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
8. Tem facilidade de concentração?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. É perseverante quando tem tarefas difíceis?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. É realista quando se compara com outros (ex.: compreende que os irmãos mais velhos podem ser mais aptos para realizar uma tarefa por causa da sua idade e experiência)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
11. Aceita os elogios?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Fala de forma positiva sobre os seus próprios atributos (ex.: foi difícil mas estava mesmo determinado/a)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
13. Gosta da escola e entusiasma-se com a aprendizagem de novas ideias e competências?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
14. Dá-se bem com outras crianças da mesma idade (não manda nelas, não as intimida)?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Consegue tolerar os seus erros?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
16. Consegue tolerar alguma frustração sem desistir das coisas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Demonstra pensamento criativo?
18. Respeita as diferenças dos outros?
19. Demonstra um leque adequado de competências sociais para a sua idade?
20. Sente-se à vontade quando conhece crianças novas?
21. Consegue entrar em negociações sobre as regras familiares sempre que necessário?
22. Sente-se à vontade a falar com adultos que conhece?
23. Gosta de ser parte do processo de tomada de decisões?
24. Mostra diferentes emoções e lida bem com emoções mais “difíceis”, como a raiva e a tristeza?
25. Consegue tolerar o “feedback construtivo”?
26. Reconhece os seus sucessos?
27. Está disposto/a a falar sobre preocupações ou sentimentos difíceis?
28. Acredita que é uma pessoa simpática?
29. Sente-se à vontade para fazer perguntas quando não compreende algo?
30. Oferece-se para atividades no jardim de infância (ex.: dramatizações)?
31. Consegue trabalhar de forma independente no jardim de infância ou pede a devida ajuda sempre que necessário?

Este questionário foi realizado segundo a lista de verificação da autoestima, de Plummer (2012, p.189).

* Legenda: S. - Sim; N. - Não; N.O. - Não Observado

Apêndice XI - Questionário preenchido pela educadora após a intervenção

competências geram
aceitação social

12-05-2015

Questionário: Verificação da autoestima

Nome da Criança XXXXXXXXXX Idade 4 anos

Questionário preenchido por: Encarregado de Educação Educadora

		* S	N	N.O.
1	C.G. 1. Lida bem com situações/tarefas difíceis e novas?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	A.S. 2. Fala de forma positiva sobre os colegas, sem se diminuir?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	A.S. 3. Tem orgulho na sua aparência?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	C.G. 4. Tem automotivação?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	C.G. 5. Tem muita energia para experimentar coisas novas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	A.S. 6. Lida com sucesso, com contrariedades (ex.: não ser escolhido/a para fazer parte de uma equipa)?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	C.G. 7. Fala positivamente e realisticamente sobre as suas próprias competências (ex.: "consigo fazer isto, "sou bom/boa nisto")?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	C.G. 8. Tem facilidade de concentração?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	C.G. 9. É perseverante quando tem tarefas difíceis?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	A.S. 10. É realista quando se compara com outros (ex.: compreende que os irmãos mais velhos podem ser mais aptos para realizar uma tarefa por causa da sua idade e experiência)?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	A.S. 11. Aceita os elogios?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	C.G. 12. Fala de forma positiva sobre os seus próprios atributos (ex.: foi difícil mas estava mesmo determinado/a)?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	C.G. 13. Gosta da escola e entusiasma-se com a aprendizagem de novas ideias e competências?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	A.S. 14. Dá-se bem com outras crianças da mesma idade (não manda nelas, não as intimida)?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	C.G. 15. Consegue tolerar os seus erros?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	C.G. 16. Consegue tolerar alguma frustração sem desistir das coisas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- 4 C.G. 17. Demonstra pensamento criativo?
- 7 A.S. 18. Respeita as diferenças dos outros?
- 8 A.S. 19. Demonstra um leque adequado de competências sociais para a sua idade?
- 9 A.S. 20. Sente-se à vontade quando conhece crianças novas?
- 10 A.S. 21. Consegue entrar em negociações sobre as regras familiares sempre que necessário?
- 4 A.S. 22. Sente-se à vontade a falar com adultos que conhece?
- 12 A.S. 23. Gosta de ser parte do processo de tomada de decisões?
- 13 A.S. 24. Mostra diferentes emoções e lida bem com emoções mais "difíceis", como a raiva e a tristeza?
- 12 C.G. 25. Consegue tolerar o "feedback construtivo"?
- 13 C.G. 26. Reconhece os seus sucessos?
- 14 A.S. 27. Está disposto/a a falar sobre preocupações ou sentimentos difíceis?
- 15 A.S. 28. Acredita que é uma pessoa simpática?
- 4 C.G. 29. Sente-se à vontade para fazer perguntas quando não compreende algo?
- 15 C.G. 30. Oferece-se para atividades no jardim de infância (ex.: dramatizações)?
- 16 C.G. 31. Consegue trabalhar de forma independente no jardim de infância ou pede a devida ajuda sempre que necessário?

Este questionário foi realizado segundo a lista de verificação da autoestima, de Plummer (2012, p.189).

* Legenda: S. - Sim; N. - Não; N.O. - Não Observado

Apêndice XII - Questionário preenchido pela mãe antes da intervenção

Questionário: Verificação da autoestima

Janeiro 2015

Nome da Criança [REDACTED] Idade 4

Questionário preenchido por: Encarregado de Educação Educadora

- | | * S | N | N.O. |
|---|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------|
| 1. Lida bem com situações/tarefas difíceis e novas? | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Fala de forma positiva sobre os colegas, sem se diminuir? | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Tem orgulho na sua aparência? | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Tem automotivação? | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Tem muita energia para experimentar coisas novas? | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Lida com sucesso, com contrariedades (ex.: não ser escolhido/a para fazer parte de uma equipa)? | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Fala positivamente e realisticamente sobre as suas próprias competências (ex.: "consigo fazer isto, "sou bom/boa nisto")? | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Tem facilidade de concentração? | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. É perseverante quando tem tarefas difíceis? | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. É realista quando se compara com outros (ex.: compreende que os irmãos mais velhos podem ser mais aptos para realizar uma tarefa por causa da sua idade e experiência)? | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Aceita os elogios? | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Fala de forma positiva sobre os seus próprios atributos (ex.: foi difícil mas estava mesmo determinado/a)? | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Gosta da escola e entusiasma-se com a aprendizagem de novas ideias e competências? | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Dá-se bem com outras crianças da mesma idade (não manda nelas, não as intimida)? | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Consegue tolerar os seus erros? | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Consegue tolerar alguma frustração sem desistir das coisas? | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

17. Demonstra pensamento criativo?
18. Respeita as diferenças dos outros?
19. Demonstra um leque adequado de competências sociais para a sua idade?
20. Sente-se à vontade quando conhece crianças novas?
21. Consegue entrar em negociações sobre as regras familiares sempre que necessário?
22. Sente-se à vontade a falar com adultos que conhece? *Apenas com o nível familiar + adultos*
23. Gosta de ser parte do processo de tomada de decisões?
24. Mostra diferentes emoções e lida bem com emoções mais "difíceis", como a raiva e a tristeza?
25. Consegue tolerar o "feedback construtivo"?
26. Reconhece os seus sucessos?
27. Está disposto/a a falar sobre preocupações ou sentimentos difíceis?
28. Acredita que é uma pessoa simpática?
29. Sente-se à vontade para fazer perguntas quando não compreende algo?
30. Oferece-se para atividades no jardim de infância (ex.: dramatizações)?
31. Consegue trabalhar de forma independente no jardim de infância ou pede a devida ajuda sempre que necessário?

Este questionário foi realizado segundo a lista de verificação da autoestima, de Plummer (2012, p.189).

* Legenda: S. - Sim; N. - Não; N.O. - Não Observado

Apêndice XIII - Questionário preenchido pela mãe após a intervenção

20-05-2015

Questionário: Verificação da autoestima

Nome da Criança XXXXXXXXXX Idade 4

Questionário preenchido por: Encarregado de Educação Educadora

	* S	N	N.O.
1. Lida bem com situações/tarefas difíceis e novas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Fala de forma positiva sobre os colegas, sem se diminuir?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Tem orgulho na sua aparência?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Tem automotivação?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Tem muita energia para experimentar coisas novas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Lida com sucesso, com contrariedades (ex.: não ser escolhido/a para fazer parte de uma equipa)?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Fala positivamente e realisticamente sobre as suas próprias competências (ex.: "consigo fazer isto, "sou bom/boa nisto")?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Tem facilidade de concentração?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. É perseverante quando tem tarefas difíceis?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. É realista quando se compara com outros (ex.: compreende que os irmãos mais velhos podem ser mais aptos para realizar uma tarefa por causa da sua idade e experiência)?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Aceita os elogios?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Fala de forma positiva sobre os seus próprios atributos (ex.: foi difícil mas estava mesmo determinado/a)?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Gosta da escola e entusiasma-se com a aprendizagem de novas ideias e competências?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Dá-se bem com outras crianças da mesma idade (não manda nelas, não as intimida)?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Consegue tolerar os seus erros?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Consegue tolerar alguma frustração sem desistir das coisas?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Demonstra pensamento criativo?
18. Respeita as diferenças dos outros?
19. Demonstra um leque adequado de competências sociais para a sua idade?
20. Sente-se à vontade quando conhece crianças novas?
21. Consegue entrar em negociações sobre as regras familiares sempre que necessário?
22. Sente-se à vontade a falar com adultos que conhece?
23. Gosta de ser parte do processo de tomada de decisões?
24. Mostra diferentes emoções e lida bem com emoções mais “difíceis”, como a raiva e a tristeza?
25. Consegue tolerar o “feedback construtivo”?
26. Reconhece os seus sucessos?
27. Está disposto/a a falar sobre preocupações ou sentimentos difíceis?
28. Acredita que é uma pessoa simpática?
29. Sente-se à vontade para fazer perguntas quando não compreende algo?
30. Oferece-se para atividades no jardim de infância (ex.: dramatizações)?
31. Consegue trabalhar de forma independente no jardim de infância ou pede a devida ajuda sempre que necessário?

Este questionário foi realizado segundo a lista de verificação da autoestima, de Plummer (2012, p.189).

* Legenda: S. - Sim; N. - Não; N.O. - Não Observado