

Agradecimentos

Este trabalho é resultante da colaboração de um conjunto de pessoas, sem as quais a sua realização não teria sido possível. Seria por isso impensável não lhes prestar aqui a minha homenagem e gratidão.

Em especial:

O Doutor António Ferreira Gomes e a Professora Maria Figueiredo, orientadores deste relatório de estágio, pelo seu incentivo e apoio, pela disponibilidade e pelas oportunas opiniões/sugestões.

A todos os profissionais das escolas e jardins de infância e às crianças que connosco colaboraram, pois sem eles este estudo não teria sido possível.

Aos meus pais e irmão e aos meus avós e tios que me acompanharam no crescimento pessoal e académico, assim como os amigos que prestaram um valioso e especial contributo ao longo do meu curso, com o seu carinho, disponibilidade, paciência e sempre com uma preciosa palavra de incentivo para não desistir e na orientação das emoções!

A todos, muito obrigado!

Resumo

O trabalho apresentado surge na sequência do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1º CEB que decorreu em três semestres e durante esse tempo realizamos estágio nos dois ciclos. Durante este percurso tivemos a possibilidade de estar em locais de estágio distintos e assim contactar com diferentes contextos onde pudemos conhecer e trabalhar com adultos e crianças que nos permitiram desenvolver um percurso de aprendizagens diversificado. Deste modo, após terminar esta caminhada de experiências que nos permitiu desenvolver novas competências, é possível efetuar uma reflexão em que são referenciados alguns momentos que se destacaram de entre as várias intervenções que realizámos.

Na segunda parte do presente trabalho apresentamos um conteúdo de cariz investigativo, complementando assim a formação académica de uma forma enriquecedora e inovadora. A temática de enfoque desta parte reporta-se ao relaxamento e à potencialidade deste na promoção do bem-estar emocional das crianças em idade pré-escolar. Este estudo investigativo desenvolveu-se com recurso à observação de dois grupos de crianças de jardins de infância distintos e heterogéneos, quer em idades como em sexo. Mas o aspeto diferenciador dos dois grupos centra-se na rotina de momentos de relaxamento, pois num destes é prática do grupo, enquanto no outro grupo fomos nós que promovemos alguns momentos de relaxamento com a especificidade de efetuar o estudo.

Com a realização deste estudo os resultados obtidos não evidenciaram a expressividade esperada, pois o grupo que na sua rotina não realizava momentos de relaxamento já revelava, na sua generalidade, elevado nível de bem-estar emocional.

Palavras chave

Criança, Educação Pré-Escolar, Ensino no 1ºCiclo do Ensino Básico, Bem-estar emocional, Relaxamento.

Abstract

The present work follows on the Master's degree in Preschool Education and Elementary School which was held in the three semesters and during that time we held stage in the two cycles. During this tour we were able to be in different stage places and thus interact with and so contact with different contexts were we could meet and work with adults and children who allowed us to develop a diverse journey of learning. Thus, after finishing this journey of experiences that allowed us to develop new skills, it is possible to do a reflection in which are referenced some moments that stood out of among the various interventions we have done.

In the second part of this work we present investigative nature content, complementing the academic training in a rich and innovative way. The thematic of this part refers to the relaxation and to the potentiality of this in the promotion of emotional well-being of children in Preschool. This investigative study was developed using the observation of two groups of children from different and heterogeneous kindergartens, both in age and on sex. But the differentiator aspect of the two groups focuses in the routine moments of relaxation, because in one of these groups it is a practice, while in the other we promoted some moments of relaxation with the specificity of doing a study.

With this study the obtained results did not showed the expected expressiveness, because the group in which routine didn't are performed relaxation moments already reveal a high level of emotional well-being.

Keywords

Child, Preschool Education, Education in the 1st cycle of Basic Education, Emotional well-being, Relaxation.

Índice Geral

Introdução geral -----	3
Parte I - Reflexão crítica sobre as práticas em contexto -----	4
I. Caraterização dos contextos -----	5
II. Análise das práticas concretizadas na PES II e III -----	8
III. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos ----	10
Parte II - Relaxamento e bem-estar na Educação Pré-Escolar: -----	12
estudo em jardins de infância de Viseu -----	12
Introdução -----	14
Capítulo 1. Revisão da Literatura -----	17
1.1. O conceito de bem-estar emocional no âmbito da Educação Experiencial	17
1.2. O relaxamento nas crianças em idade Pré-Escolar -----	20
1.3.1 Ambiente Educativo -----	23
1.3.1.1. Rotina educativa -----	24
1.3.2. Espaço educativo -----	25
Capítulo 2. Metodologia de Investigação -----	28
2.1. Tipo de estudo -----	28
2.2. Participantes e acesso ao campo -----	28
2.3. Processos e instrumentos de recolha dos dados -----	30
2.4. Processo de análise de dados -----	32
Capítulo 3. Apresentação e discussão da aplicação da escala de bem-estar emocional -----	33
3.1. Observação em grupo com rotina de momentos de relaxamento -----	33
3.2. Observação em grupo onde implementámos momentos de relaxamento -	36
Conclusão -----	39
Conclusão geral -----	42
Referências Bibliografias -----	43
Anexos -----	45

Índice de Ilustração

Ilustração 1. Teoria Ecológica do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner 23

Índice de Tabelas

Tabela 1. Resultada da observação a grupo com rotina de relaxamento.----- 35

Tabela 2. Resultado das observações a grupo sem rotina de relaxamento.----- 38

Introdução geral

A reflexão e a investigação são conceitos que se encontram em paralelo com o ensino e aprendizagem, pois um docente em todo o seu percurso não deixa de ser aprendiz junto dos seus alunos assim como dos seus colegas, com os quais tem a possibilidade de trocar experiências e pontos de vista, deste modo enriquece o seu leque de estratégias o que lhe pode permitir atuar, com melhores resultados, junto dos seus alunos. Pois o objetivo principal do ensino é a aprendizagem das crianças e para tal o bem-estar físico assim como o bem-estar emocional são aspetos relevantes para o sucesso, na nossa opinião, por esse motivo tivemos interesse em desenvolver um estudo em que pretendemos perceber se a promoção de momentos de relaxamento é favorável ao bem-estar emocional de crianças em idade pré-escolar.

Para esse efeito implementamos a observação participante, junto de dois grupos de crianças, com recurso à escala do Sistema de Acompanhamento da Criança – SAC, no que concerne ao bem-estar emocional, esta contém uma “escala de medida ordinal”. Isto é, os “acontecimentos são classificados segundo uma ordem de grandeza. Os números indicam a graduação e não quantidades numéricas absolutas” (Fortin, 2003, p.223).

Entendemos que a promoção de momentos de relaxamento pode ser do interesse e agrado das crianças em idade pré-escolar tal como é para os bebés, segundo os estudos recentemente apresentados, como também é dos adultos os momentos de relaxamento que as massagens e uma música ambiente promovem. Este é um aspeto cada vez mais relevante devido ao stress com que toda a população é abrangida durante os seus dias.

Parte I - Reflexão crítica sobre as práticas em contexto

I. Caracterização dos contextos

A frequência no segundo ciclo de estudos que tem como objetivo o culminar com a habilitação do grau de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1ºCiclo do Ensino Básico, em sequência do adquirido grau de Licenciatura em Educação Básica. O percurso académico neste ciclo é composto por um plano de estudos que se centra em quatro áreas científicas, que são a Formação Educacional Geral (F.E.G.) representada por três unidades curriculares uma em cada semestre o que perfaz um total de 10 ECTS, a área de Didática Específica (D.E.) presente nos três semestres com pesos distintos mas que no total completa 30 ECTS. Contem, ainda, uma unidade curricular que pertence à área de Formação na Área da Docência (F.A.D.) a que está atribuído 5 ECTS e, também, a área de Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) que no total dos três semestres perfaz 45 ECTS.

Neste segundo grau o enfoque centra-se no aprofundamento das competências profissionais por esse motivo durante os três semestres a área científica predominante é a Prática de Ensino Supervisionada que decorre durante os três semestres contendo um número de ECTS diferente em cada semestre, e crescente com a evolução do percurso académico, isto é, no primeiro semestre corresponde a 12, no segundo a 15 e no terceiro a 18 ECTS. Durante estes semestres o ciclo de ensino frequentado diferenciou mas durante os vários semestres dispúnhamos de dois dias por semana para estágio. No primeiro semestre foi-nos atribuído os dois ciclos de estágio em dias distintos, segunda-feira e quinta-feira, a que correspondia o 1ºCiclo do Ensino Básico, em específico numa turma do 2º ano, e um grupo que frequenta a Educação Pré-Escolar. No segundo semestre tivemos a possibilidade de optar de entre os dois ciclos que estávamos a frequentar qual pretendíamos dar continuidade, e assim ter a possibilidade de acompanhar a turma durante o ano letivo, embora existisse o momento de interrupção do semestre. Deste modo a opção recaiu sobre a turma do 1ºCiclo do Ensino Básico, pois entendemos que esta seria uma mais-valia para a nossa aprendizagem, mas também porque seria mais vantajoso frequentar a Educação Pré-Escolar no terceiro semestre porque deste modo facilitaria o trabalho de investigação que surge como Parte II deste trabalho.

Os momentos de estágio decorreram tendo por base um grupo de três elementos e deste modo a preparação das planificações assim como dos materiais resultaram de trabalho de grupo, contudo a regência das aulas estava destina a uma pessoa em cada semana sendo uma sequencia rotativa, no entanto existiram momentos, principalmente no início do semestre, em que as aulas foram dirigidas pelo

grupo, havendo deste modo tarefas destinadas à orientação de cada uma. Durante o segundo e terceiro semestre de estágio, nos respectivos ciclos, cada elemento do grupo teve a possibilidade de dirigir a turma durante quatro semanas com dois dias de estágio (segunda-feira e terça-feira). Durante esses dias tivemos habitualmente a presença da cooperante assim como esporadicamente a visita de professores supervisores com quem fazíamos a reflexão sobre o trabalho de preparação da aula e a regência da aula, estes momentos ocorriam no final da aula ou posteriormente com data marcada. Estes momentos, na nossa perspectiva, eram de extrema riqueza para a nossa aprendizagem, pois possibilitava-nos tomar conhecimento da opinião que a cooperante e os supervisores tinham sobre a nossa ação e debater com eles as estratégias que adotamos, e também fomentava a capacidade crítico-reflexiva sobre a própria prática, para que no futuro consigamos desenvolver melhor o nosso trabalho.

Para cada aula o trabalho a desenvolver consistia na realização da planificação de cada aula em forma de tabela onde os itens a ter em conta eram: Competências Gerais, Áreas Curriculares e Conteúdos, Objetivos, Experiências de Aprendizagem, Avaliação, Recursos e Material, Espaço e Tempo. Realizámos para cada dia de aula o respetivo relatório crítico contendo o resumo do dia, a reflexão da cooperante, reflexão dos supervisores, autorreflexão da pessoa que dirigiu a aula e heteroreflexão das duas colegas de grupo. Juntamente a estes trabalhos escritos, acrescentamos o Projeto Curricular de Turma (realizado no primeiro e terceiro semestre), assim como uma Metareflexão (realizada no primeiro e segundo semestre).

No decorrer deste período de formação tivemos a possibilidade de contactar com as cooperantes a que estavam associados os grupos de crianças com a qual desenvolvemos o nosso estágio e permitiu-nos compreender as suas perspetivas sobre ensino e aprendizagem através das estratégias adotadas junto dos seus grupos, em que podemos destacar a promoção do interesse em saber mais e o gosto por aprender. Conseguimos, ainda, obter conhecimento sobre os projetos que estavam em desenvolvimento no agrupamento em que a escola ou jardim de infância se inseria e, deste modo, tentámos que as nossas práticas colaborassem com os mesmos projetos, mesmo que fosse em situações esporádicas do nosso estágio. Tal teria de acontecer, no nosso entender, pois as nossas práticas deveriam estar inseridas na dinâmica do grupo e desta forma congratular os projetos estabelecidos a nível do agrupamento. Que no caso do 1º Ciclo do Ensino Básico o tema estava interligado às histórias e as suas personagens com exploração destas através da dramatização das mesmas pelo próprio grupo, e na Educação Pré-Escolar uma das temáticas centrava-se na

poupança e deste modo tentamos promover vários trabalhos e jogos com recurso a materiais reutilizáveis e em particular um momento em que apresentámos uma breve peça de teatro, à comunidade escolar, que representava a dificuldade financeira do momento assim como os comportamentos das crianças, em específico as birras pela compra dos bens que estes desejam.

O grupo do 1ºCiclo do Ensino Básico caracteriza-se como tendo um nível de aprendizagem médio alto em que se destacam apenas 4 crianças de entre as 24 com maior dificuldade na leitura e escrita assim como na resolução de tarefas matemáticas com maior grau de complexidade. Todo o grupo demonstra grande envolvimento em novas tarefas que despertem essencialmente um trabalho mais físico com expressão corporal, como é o caso da dramatização, momentos em que revelam ter grande expressividade e criatividade. Entendemos que tal se deve, também, ao facto de o projeto do agrupamento envolver os pais para a apresentação e dramatização de uma história à turma, que por consequente é partilhado com a turma da sala do lado o que desperta grande motivação e prazer na sua execução.

O grupo da Educação Pré-Escolar composto por 24 crianças é constituído essencialmente por crianças que frequentam o jardim de infância pela primeira vez e deste modo a sua maior representatividade de idades centra-se nos 3 e 4 anos. Deste modo o nosso trabalho centrou-se na seleção e aplicação de regras, ao longo do tempo de estágio, de modo a estabelecer as normas de funcionamento da sala em conjunto com o grupo com recurso à elaboração dos quadros reguladores. Pela nova constituição do grupo um dos aspetos que entendemos como fulcral a ser desenvolvido foi o espírito de grupo e o sentimento de pertença a um grupo.

II. Análise das práticas concretizadas na PES II e III

Os momentos de estágio que decorreram ao longo destes semestres foram desenvolvidos em várias fases, passando pela preparação com a definição do tema e das estratégias a utilizar assim como os respetivos materiais que envolvia. Seguindo a implementação da prática com a dinamização, onde nos envolvemos com o grupo de crianças e tomámos decisões quanto às alterações das estratégias, se necessário, de modo a promover mais aprendizagem e no final refletimos com a cooperante e os professores supervisores assim como as nossas colegas de estágio sobre a planificação, o material e as estratégias implementadas, entre outros aspetos de modo a que consigamos melhorar as nossas práticas seguintes, mas também promover o espírito reflexivo entre docentes.

Na preparação da aula tivemos em consideração as competências a desenvolver e a sua formulação com clareza, e considerando o documento oficial das competências, a turma e a escola/agrupamento a que se destinava. O material foi escolhido tendo em consideração o aspeto criativo e inovador, para isso era elaborado/selecionado criteriosamente, como na aula em que recorremos ao Google Earth como meio para explorar os percursos. Um dos aspetos que, também, valorizámos foi o recurso a materiais reutilizáveis, como no caso do cesto elaborado na época da páscoa com um pacote de leite e o pinheiro de natal com recurso a rolos de papel higiénico. As atividades propostas tiveram em consideração a correta articulação das competências com outras componentes do plano, e implementando atividades criativas e dinâmicas como foi o caso da estante de livros em forma de árvore, assim como a decoração do espaço envolvente e a doação do livro gigante, construído pelo nosso grupo de estágio.

Durante o momento da dinamização existiram vários aspetos que tivemos em conta tais como a utilização do material construído ou recursos a recorremos como as histórias e o Magalhães que as crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico possuíam. Em todas as dinamizações, dos dois ciclos, tivemos sempre em consideração a linguagem utilizada de modo a que todas as crianças compreendessem mas com intenção de desenvolver o vocabulário das crianças, e também os conhecimentos científicos apresentados foram sempre cuidadosamente explorados e apresentados sem erros científicos e de forma adequada, havendo interdisciplinaridade entre as tarefas propostas de forma adequada e eficaz. Evidenciámos, ainda, conhecimento sobre diversas estratégias didáticas e capacidade de justificar as escolhas efetuadas, mas capazes de resolver situações imprevistas em oportunidades de explorar outros

aspectos como no caso da abordagem à banda desenhada com as crianças do jardim de infância em que recorremos à internet para exemplificar e explicar a sua diferença entre o texto que conhecem das histórias que contactam habitualmente e aproveitámos, também, para relembrar um texto poético explorado em dinâmizações anteriores.

Um aspeto que valorizámos em todas as nossas intervenções foi a relação que estabelecemos entre professor-aluno de modo a que esta fosse a melhor possível e com a proximidade adequada de forma a conseguirmos compreender quais as dificuldades de cada criança e intervir de modo a minimizar estas, para tal a movimentação pela sala é um dos aspetos relevantes aquando a realização das tarefas propostas, pois assim também promovemos a motivação das crianças ao sentirem que as apoiamos e visualizámos os seus trabalhos podendo dar *feedback* em que preferencialmente utilizámos o reforço positivo. Com a movimentação pelos espaços em que as crianças se encontram permite-nos recolher informação sobre as lacunas existentes, para além dos instrumentos destinados a esse efeito, e deste modo intervir em posteriormente e reajustar a nossa prática para assim atingir maiores níveis de aprendizagem.

No final da prática, com a reflexão oral assim como na realização do relatório reflexivo de aula em que apresentámos a nossa autorreflexão sobre dinamização, temos a possibilidade de reconhecer os aspetos fortes assim como as lacunas das nossas práticas com intenção de no futuro melhorar as mesmas, para tal é importante que estejamos recetivos às críticas mas também temos de ser capazes de auto criticar as nossas ações e compreender se os objetivos estabelecidos para cada aula foram atingidos.

III. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos

Ao longo do percurso académico, que passou pela licenciatura e agora culmina com o mestrado, as aprendizagens foram sendo tornando mais relevantes e conseguindo aperfeiçoar os diversos conhecimentos nas distintas áreas do conhecimento. Passando por elementos que podem ser considerados básicos como a comunicação até à utilização de estratégias de ensino que visam promover a motivação das crianças para a aprendizagem e que esta se desenvolva com cada vez mais profundidade de saber. Para tal torna-se indispensável a organização de ideias para as aulas ou até mesmo para uma atividade e para tal aprendemos a recorrer às planificações, tal como especifica o Decreto-lei nº240/2001 relativamente ao perfil geral para um educador e professor do ensino básico.

No decorrer de um ano as necessidades das crianças vão se alterando e o educador/professor deve ser capaz de proporcionar novos desafios para que a aprendizagem seja um caminho crescente e contínuo por forma a incentivar as crianças a novas conquistas e os espaços onde se encontram devem ser um dos meios que fomenta essa mesma aprendizagem, assim como os materiais que são disponibilizados para sua própria exploração, e por este meio desenvolve o espírito de descoberta que será fundamental para futuras aprendizagens.

Nas dinamizações que desenvolvemos tivemos o cuidado de utilizar materiais diversificados e estimulantes e aplicando-os em atividades adequadas, e tendo também em consideração o tempo que destinávamos a cada uma, embora este seja um dos aspetos que ainda nos suscita alguma dificuldade. Um dos aspetos que pode ajudar a diminuir esta dificuldade centra-se no conhecimento profundo sobre o grupo a que pretendemos aplicar a mesma tarefa, porque quanto mais conhecermos as capacidades adquiridas e as que estão em construção melhor adequamos a nossa intervenção e assim somos capazes de prever as suas principais dificuldades e previamente definir estratégias de modo a apoiar as crianças nesses momentos para minimizar essas barreiras de modo a atingir os melhores resultados.

A relação estabelecida com o grupo em geral assim como com cada criança pode ser uma grande ferramenta para a base do trabalho a desenvolver, porque desta forma as crianças sentir-se-ão seguras para apresentar os seus pontos de vista e expor as suas dificuldades e assim será atingido o sucesso escolar com mais facilidade, objetivo fulcral na educação. Contudo as nossas intervenções devem incentivar a boa relação entre pares pois a vivência em comunidade é indispensável e tal é possível de promover através do recurso aos trabalhos de grupo, em que as crianças têm

necessidade de ouvir e respeitar as opiniões dos outros e cooperarem entre si para o sucesso do grupo e não apenas para seu benefício próprio, promovendo assim a educação para a cidadania.

Para uma melhor intervenção junto de um grupo é importante conhecer o meio em que se inserem assim como as vivências familiares de modo a colmatar os défices que possam existir, pois a educação tem como objetivo promover a igualdade de direitos às crianças para que no futuro possamos exigir semelhantes objetivos.

Uma prática que desenvolve a aprendizagem com base em atividades lúdicas é uma mais-valia para conseguir atingir os melhores resultados, porque assim as crianças encontram-se mais predispostas e envolvidas nessa aprendizagem e tal é possível de aplicar às mais diversas áreas assim como temas, e estes não necessitam de ser adquiridos, podem ser construídos por nós e se possível até com a colaboração das crianças. Desta forma estamos valorizar o seu papel na construção de diversos saberes.

**Parte II - Relaxamento e bem-estar na
Educação Pré-Escolar:
estudo em jardins de infância de Viseu**

“O objetivo (...) é trazer para a escola os recursos do relaxamento, como uma ferramenta a mais na educação infantil.”

Silva (1998, p.1)

Introdução

A concretização deste projeto visa apresentar os conhecimentos desenvolvidos ao longo de um período de tempo em que tivemos contacto com diferentes grupos de crianças que nos suscitaram distintas intervenções e em domínios diversificados, o que para a nossa formação foi enriquecedor. Durante este período uma temática despoletou o nosso interesse e desse modo desenvolvemos um estudo que se denomina por relaxamento e bem-estar emocional na educação pré-escolar: um estudo em jardins de infância de Viseu.

Neste projeto os objetivos que se pretenderam alcançar são:

1. Analisar as perspetivas de diferentes intervenientes no processo educativo sobre a importância do relaxamento para crianças.
2. Apreciar a implementação de exercícios de relaxamento com as crianças, em termos de promoção de bem-estar.
3. Identificar características de um ambiente educativo securizante e promotor de bem-estar, com ênfase na promoção de relaxamento.

O estudo tem a intenção de compreender se a promoção de momentos de relaxamento na prática do educador, juntamente com as crianças, interfere no nível de bem-estar emocional que estes evidenciam. Para compreender o nível que manifestam foi utilizada a escala desenvolvida por Laevers (Portugal & Laevers 2010), referente à avaliação do bem-estar emocional, que contempla cinco níveis distintos, sendo o nível um o mais baixo e o cinco o mais elevado, podemos assim considerar que esta é uma escala com graduação.

Uma criança que se encontre num nível mais elevado de bem-estar emocional, normalmente, por consequência, apresenta como indicadores a vitalidade e tranquilidade, autoconfiança e autoestima (Portugal & Laevers, 2010). Sendo estes benéficos para a sua integração junto da sociedade e uma boa preparação para o seu futuro como um indivíduo inserido num grupo, embora também seja essencial que se desenvolva a ligação consigo próprio, sendo este um dos indicadores de bem-estar emocional.

Uma atividade que nos possibilita promover a ligação consigo próprio assim como os outros, em pares ou grupo, é o relaxamento pois este estimula as duas vertentes em parceria, permitindo estabelecer laços e proximidade entre os indivíduos e, neste caso específico, entre as crianças e até entre o adulto (educador) e a(s) criança(s). Deste modo, entendemos que o relaxamento pode promover o bem-estar físico assim como o bem-estar emocional, por esse motivo consideramos bastante

relevante a promoção do relaxamento para desenvolver o bem-estar emocional nas crianças desde que são pequenas.

Para recolha das informações utilizámos a escala de bem-estar emocional, já referida anteriormente, com dois grupos de crianças distintos, um em que a rotina do grupo contempla momentos de relaxamento e outro em que estes momentos foram introduzidos por nós para obter informação da forma como estes reagem aos momentos de relaxamento e analisar os seus níveis de bem-estar emocional. Para obter informação do nível de bem-estar emocional que as crianças evidenciam observámos os seus comportamentos e expressões para deste modo o caracterizar através de um nível e com recurso aos indicadores. Estas observações foram realizadas em vários momentos para que assim, no final, pudéssemos obter uma média do nível que as crianças demonstram e deste modo poder tirar algumas conclusões.

A colaboração do educador foi obtida através de uma conversa informal relativamente ao relaxamento e à promoção do bem-estar emocional, de modo a compreender as suas perspetivas relativamente a estas temáticas e à sua aplicação nas suas práticas pedagógicas.

Este projeto foi estruturado com o intuito de compreender se existe uma relação entre a promoção de momentos de relaxamento e o nível de bem-estar emocional revelado pelas crianças. Este deve-se ao facto de considerarmos que é fundamental que as crianças revelem no seu quotidiano e nas atividades que desenvolvem um elevado nível de bem-estar emocional, pois entendemos que este é revelador de qualidade das práticas pedagógicas em que se inserem (Portugal & Laevers, 2010).

Entendemos que a realização de momentos de relaxamento são importantes para o auto conhecimento, a partilha de emoções e contacto com outros, e também essenciais para um bom desenvolvimento pessoal das crianças, pois tal é necessário para um bom envolvimento nas tarefas e demonstrar bem-estar, sentindo-se com autoestima, vitalidade e autonomia para o fazer (Portugal & Laevers, 2010).

No que concerne às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) encontramos referência ao objetivo de proporcionar situações em que promovam o bem-estar e a segurança na Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1997).

Assim, para este projeto, pretendíamos compreender de que forma se pode incorporar momentos de relaxamento na rotina educativa promovendo elevados níveis de bem-estar emocional nas crianças.

Deste modo a organização do projeto, depois de implementado, segue uma estrutura que vem a culminar com algumas conclusões. A estrutura implementada tem início com a revisão bibliográfica em que apresenta definições de bem-estar emocional e a sua importância para as crianças em idade pré-escolar, a relevância do relaxamento, a incidência do bem-estar relativamente ao ambiente educativo, em específico, na rotina e no espaço educativo. De seguida, apresentamos a metodologia de investigação utilizada com referência aos participantes, o acesso ao campo, os instrumentos de recolha de dados, a recolha de dados e análise dos mesmos. Por último, divulgamos os resultados obtidos assim como a discussão destes e finalizamos com as conclusões que o estudo nos permitiu obter.

Capítulo 1. Revisão da Literatura

1.1. O conceito de bem-estar emocional no âmbito da Educação Experiencial

Na perspetiva de Portugal e Laevers a forma “mais económica e conclusiva de avaliar a qualidade” (Portugal & Laevers, 2010, p.20), do ensino é tendo por referência o bem-estar emocional e a implicação, em que os “pilares” em que estes assentam são a sensibilidade, a autonomia e a estimulação.

Num ambiente em que as crianças revelam bem-estar emocional, entre outros aspetos, significa que estas “se sentem à vontade, agem espontaneamente, mostram vitalidade e autoconfiança” (Laevers, 2003 cit. por Portugal & Laevers, 2010, p.20).

Segundo a definição de Laevers (2010), bem-estar emocional é entendido como “um estado particular de sentimentos que pode ser reconhecido pela satisfação e prazer, enquanto a pessoa está relaxada e expressa serenidade interior, sente a sua energia e vitalidade e está acessível e aberta ao que a rodeia”. Tal ocorre porque a criança revela autoconfiança “e está bem consigo própria” (Laevers et al., 1997, 2005 cit. Por Portugal & Laevers, 2010, p.20).

Existem fatores que são determinantes para o nível de bem-estar emocional de uma criança sendo estes algumas das necessidades básicas como por exemplo: “dormir, movimento, (...) descanso” (Portugal & Laevers, 2010, p.20), entre outros que se reportam a necessidades físicas. Mas, também são essenciais outras necessidades de cariz afetivo, de segurança, entre outros.

Portugal e Laevers (2010) entendem que é importante promover a implicação das crianças nas atividades que realizam, tal significa que estas podem “achar algo interessante ou aborrecido, fascinante ou fastidioso” (p. 33). A criança quando está num elevado nível de implicação revela concentração, é persistente na atividade que realiza, está motivada e interessada, desfruta da atividade e funciona no limite das suas capacidades.

Mas Portugal e Laevers (2010, p.32) defendem que

(...) os momentos de interação social, ainda que possam não ser acompanhados de elevada implicação, são indicadores indispensáveis, nomeadamente porque a implicação não é a única dimensão de qualidade. O bem-estar da criança é crucial, e o clima do grupo, as relações entre crianças e entre crianças e adultos são fundamentais em todo o processo.

Nos momentos em que as crianças evidenciam elevados níveis de implicação é frequente que estas estejam a desenvolver novas aprendizagens ou a consolidar aprendizagens já adquiridas. Contudo, “as atividades de interação social não representam necessariamente uma quebra dos níveis de implicação. Numa atividade social comunicativa podemos estar perante altos níveis de implicação” (Portugal & Laevers, 2010, p.32) como são por exemplo as situações em que se encontram em relaxamento e deste modo em interação social em que a implicação é visível. Assim, podemos considerar que as crianças promovem o seu bem-estar emocional, pois estabelecem relações de proximidade consigo próprias e com os outros e desenvolvem aprendizagens evidenciando implicação nas suas ações.

Laevers (citado por Portugal & Laevers 2010, pp. 21-22) para avaliar o nível de bem-estar emocional apresentou uma escala em que considera os seguintes indicadores: abertura e recetividade, flexibilidade, autoconfiança e autoestima, vitalidade, tranquilidade, alegria e ligação consigo próprio. Porém nem sempre estes indicadores se encontram presentes o que origina distintos níveis de bem-estar emocional, que vão desde o muito baixo (1) até ao muito alto (5), passando pelo baixo (2), médio/neutro ou flutuante (3) e o alto (4).

Para avaliar o bem-estar emocional é fulcral compreender se a criança está a “sentir-se bem ou mal, feliz ou infeliz, estar alegre ou triste” (Portugal & Laevers, 2010, p.33). De modo a obter estas informações é necessário observar a “mímica, postura e comportamento em diferentes situações, expressão verbal, relações com as outras crianças, relação com o educador, relação com familiares” (Portugal & Laevers, 2010, p.33).

Um fator importante é “a maneira como os adultos interagem com as crianças, percebemos como estas dimensões são poderosas. Para atingir altos níveis de bem-estar e envolvimento, a pessoa do professor é ainda mais importante do que outras dimensões do contexto, como espaço, material e atividades oferecidos” (Laevers, 2004, p.64), e os professores pretendem que o seu trabalho seja realizado com a melhor qualidade (Laevers, 2004).

Para que uma criança revele um elevado nível de bem-estar emocional é bastante relevante o meio / ambiente em que está inserida, pois este deve-lhe proporcionar um sentimento de segurança e bem-estar como se estivesse em casa, que é o seu “porto - seguro” (Portugal & Laevers, 2010).

Seabra (2008) refere que

Para Diener (1984), o bem-estar é um construto tripartido: é *subjetivo*, variando de acordo com a experiência individual; pressupõe *estratégias positivas* e não apenas a ausência de fatores negativos; inclui, ainda, a avaliação global de todos os aspetos das vivências pessoais. O *bem-estar subjetivo* refere-se às avaliações afetivas e cognitivas que as pessoas fazem das suas experiências; compreende a felicidade, infelicidade, assim como a satisfação com a saúde... Diener e Fujita (1997) consideram que as pessoas de elevado *bem-estar subjetivo* apresentam uma tendência para enfrentar as diferentes situações de forma positiva (pp. 19-20).

Na perspetiva destes autores o bem-estar está relacionado com as estratégias a que cada um recorre para obter felicidade, esta pode assumir o cariz afetivo assim como cognitivo. Deste modo é perceptível que uma pessoa com elevado nível de bem-estar e, por consequência, alto nível de autoestima sinta o “desejo de aprender” (Ministério da Educação, 1997, pp. 20-21).

Segundo está referenciado nas OCEPE é “objetivo da educação pré-escolar: «Proporcionar ocasiões de bem-estar e de segurança, nomeadamente no âmbito da saúde individual e coletiva» (Ministério da Educação, 1997, p.20). As OCEPE consideram que “o desenvolvimento pessoal e social assenta na constituição de um ambiente relacional securizante, em que a criança é valorizada e escutada, o que contribui para o seu bem-estar e autoestima” (Ministério da Educação, 1997, p.52).

Um ambiente em que o bem-estar é elevado pode-se afirmar que existe “cerca de 80 por cento de garantias em como estamos a proceder corretamente quanto ao desenvolvimento das crianças” (Jau & Santos, 2008, p.18). Considera-se que, de uma forma geral, para as crianças se envolverem nas várias atividades estas devem revelar um sentimento de bem-estar.

No artigo 10º da Lei Nº 5/97 de 10 fevereiro referente aos objetivos da educação pré-escolar consideram que é relevante “proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente, no âmbito da saúde individual e coletiva” (p.23).

1.2. O relaxamento nas crianças em idade Pré-Escolar

No estudo de Silva (1998) “o relaxamento surgiu para devolver [a cada indivíduo] a sensação de bem-estar dentro dele mesmo” (p.11). Silva (1998) citando Geissmann e Bousingen, apresentava a sua definição:

Os métodos relaxantes são processos terapêuticos bem definidos, visando a obtenção de uma “descontração muscular e psíquica” no indivíduo, por meio de exercícios apropriados; a descontração neuro-muscular resulta num “tono de repouso”, base de uma distensão física e psíquica. O relaxamento destarte é uma técnica de busca de repouso mais eficaz possível, ao mesmo tempo que a busca da poupança das forças nervosas utilizadas pela atividade geral do indivíduo” (p.11).

O stress é um conceito que faz eco nos dias de hoje e o relaxamento, por consequência, que lhe está associado, faz-se propagar pela sociedade que nos rodeia.

O mundo em que vivemos está repleto de uma vida agitada por parte dos adultos/pais e estes por consequência impulsionam a mesma agitação para a vida das crianças. Na perspetiva de Guillaud (2006), até mesmo o “espaço do jardim de infância não é poupado a este stress invasor” (p.5).

Silva (1998) pelo estudo desenvolvido considerava que as “crianças [estão] cada vez mais agitadas, agressivas, intranquilas, desatentas, com dificuldade de concentração e com baixa resistência à frustração” (p.1) e o facto de as suas vivências na educação escolar não colmatarem esta agitação não favorecem as condições de aprendizagem. Deste modo, perspetivamos que um dos suportes para uma boa aprendizagem passe pela implementação de momentos de relaxamento, porque no entendimento de Silva (1998) o relaxamento canaliza as energias excedentes e por sua vez diminuem os fatores prejudiciais, referidos anteriormente, mas tal deve acontecer desde a educação pré-escolar, para que uma intervenção precoce possa culminar com resultados mais abrangentes e com maior significado.

Na iniciação à vida escolar, entrada para o jardim de infância, as crianças sofrem uma rutura com o seu quotidiano a nível do espaço e das pessoas com que estavam habituadas a conviver. Porque, segundo o estudo de Guillaud (2006) a grande parte das crianças até aos 3 anos de idade não frequentou a creche e conviveu apenas com os pais e um número restrito de familiares, fazendo com que a sua entrada para o jardim de infância seja um choque de adaptação. Pois encontram-se face a uma realidade nova com um número de adultos superior ao que estava habituada e agora

com um elevado número de crianças com quem tem de conviver e aprender a interagir. “Assim, compete ao jardim de infância encontrar e suscitar meios próprios para regular as tensões inerentes à aprendizagem da vida coletiva, favorecendo, paralelamente, o desabrochar e o alargamento das experiências das crianças que lhes são confiadas”, segundo referenciava Guillaud (2006, p.5).

Guillaud (2006) entende que nesta primeira fase da vida escolar as crianças devem “aprender a canalizar as tensões, o nervosismo e a hiperatividade” (p.6), e considerando que a maioria das crianças até aos 4 anos têm a necessidade de fazer a sesta, mas devido a falta de condições nas instituições escolares públicas tal não é possível de proporcionar. Deste modo, Guillaud (2006, p.6) perspetivava que a implementação de “técnicas que favorecem a descontração e o relaxamento, podem (...) ser facilmente aprendidas e aplicadas na sala de jardim de infância” e estas podem ajudar as crianças a aprender a controlar as situações que lhes causam desconforto, tendo o apoio dos educadores, uma vez que “o relaxamento tem o inestimável mérito de evitar tensões e stress inúteis e, deste modo, permitir a uns e a outros adaptarem-se às dificuldades encontradas.”

Guillaud (2006) refere um vasto conjunto de propostas de relaxamento que possibilitaria às crianças tomar consciência do seu esquema corporal, controlar os seus gestos e emoções, explorar diferentes maneiras de mobilizar o seu corpo, desenvolver as práticas de viver com os outros e saber escolher as palavras que exprimem o que vivem, sentem e fazem (p.6 e 7). Silva (1998) defende que o relaxamento tem como grande finalidade a reconciliação do “indivíduo com o seu próprio corpo, levando-o a uma revalorização narcísica muito tranquilizante e reconfortante” (p.7), consideramos que assim estaremos a prover o bem-estar, em particular o bem-estar emocional.

Na perspetiva de Guillaud (2006), “a prática do relaxamento é possível independentemente de qualquer condição material, e que é, mesmo com meios simples, gratificante e eficaz” (p.9). O autor apresenta um vasto conjunto de propostas de relaxamento que permitem às crianças tomar consciência do seu esquema corporal, controlar os seus gestos e emoções, explorar diferentes maneiras de mobilizar o seu corpo, desenvolver as práticas de viver com os outros e saber escolher as palavras que exprimem o que vivem, sentem e fazem.

Na pesquisa realizada por Silva (1998), o relaxamento foi o método escolhido para “reduzir a ansiedade infantil dentro da sala de aula” (p.7), pois este é de fácil promoção e podem ser mesmo os docentes a dirigir. Mas destacava que

(...) o relaxamento em sala de aula deve ser ministrado a crianças com ansiedade “normal”, que estejam em condições de frequentar uma escola e de interagir com os colegas e professores, pois crianças com ansiedade “neurótica” que as direcionem a comportamentos compulsivos e patológicos, devem ser encaminhadas à terapia ou até mesmo a tratamento psiquiátrico se for o caso. (p.7)

Silva (1998) considerava que o “relaxamento pode ser feito na posição sentada, braços em círculo e cabeça pousada sobre o braço, em cima da carteira, olhos fechados e pés pousados no chão” (p.41), sendo assim totalmente compatível com as condições encontradas nos jardins de infância.

Masson (1986, cit. por Silva, 1998), entendia que os métodos de relaxamento, por exemplo de Jacobson, não devem ser implementados tal como são apresentados mas deverão ser inspirados em jogos e em “sequências de contrações-descontrações (...), bem como o interesse pelo ato respiratório” (p.42)

Na perspectiva de Jacobson (1990, cit. por Silva (1998), a acumulação de tensões pode provar sintomas e queixas a qualquer indivíduo e deste modo diminui o nível de bem-estar. Mas quando realiza momentos de “relaxamento facilita uma relação prazerosa e narcísica do sujeito com ele mesmo, desligando seu interesse do mundo externo para se concentrar totalmente em seu próprio corpo, revivendo uma experiência de prazer global” (Silva, 1998, p.42).

Tomando estas perspectivas relativamente ao relaxamento e tendo em consideração os factos referidos sobre o bem-estar emocional, permitiu-nos compreender que estas são realidades que concorrem entre si de modo a que os resultados obtidos sejam os melhores e mais benéficos para os indivíduos, mas em específico para as crianças. E, tendo estes meios como recurso, estaremos a promover muitas outras potencialidades, como é o caso da relação consigo próprio, colaboração e interajuda entre pares, promover sentido de pertença a um grupo, desenvolver relações de afetividade, entre outras dependendo do tipo de relaxamento que é efetuado. Estes são objetivos que o Ministério da Educação (1997) define como “gerais pedagógicos para a educação pré-escolar” (pp.15-16).

1.3. Organização do ambiente educativo e bem-estar emocional

1.3.1 Ambiente Educativo

No que concerne à organização do ambiente educativo, foram considerados distintos aspetos como: o grupo, o espaço, o tempo, a equipa e o estabelecimento educativo (Ministério da Educação, 1997).

As OCEPE referem que “o bem-estar e segurança depende também do ambiente educativo, em que a criança se sente acolhida, escutada e valorizada, o que contribui para a sua autoestima e desejo de aprender” (Ministério da Educação, 1997, p.20). Se uma criança se sente bem num ambiente é “porque são atendidas as suas necessidades psicológicas e físicas” (Ministério da Educação, 1997, p.21).

Na teoria de Bronfenbrenner (Gonçalves, 2010), segundo a interpretação que é possível obter do esquema da sua teoria, entendemos que o indivíduo mantém-se constantemente em interação com o ambiente e com vários “grupos” que o envolvem. Deste modo estabelece relações com os mesmos, e quando é bem-sucedido desenvolve um sentimento de bem-estar emocional, assim é uma pessoa bem integrada e constatando que é escutado e valorizado dentro do seu ambiente e deste modo as suas necessidades são atendidas.

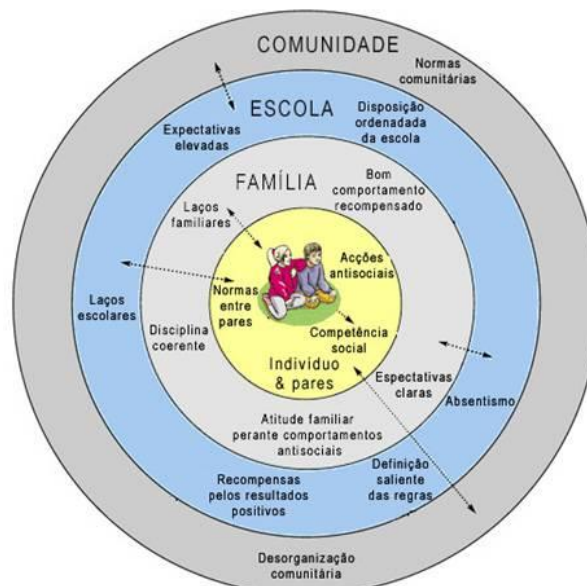


Ilustração 1. Teoria Ecológica do Desenvolvimento Humano de Urie Bronfenbrenner¹

¹ Fonte http://jpmgoncalves.home.sapo.pt/index_pedh_ficheiros/image002.jpg

1.3.1.1. Rotina educativa

Segundo o Ministério da Educação, e em específico as OCEPE, “o tempo educativo tem, em geral, uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade”, isto designa-se por rotina educativa. Deste modo, “é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propôr modificações” (Ministério da Educação, 1997, p.40).

Para o Ministério da Educação, as OCEPE, “dão particular importância à Organização do Ambiente Educativo como um contexto de vida democrática em que as crianças participam, onde contactam e aprendem a respeitar as diferentes culturas” (Ministério da Educação, 1997, p.20). Assim as crianças têm um papel ativo e participativo na organização e escolha do seu Ambiente Educativo, bem como a possibilidade de contactar com as opiniões dos seus colegas e assim tomarem decisões em conjunto tendo de aceitar as opiniões dos outros e aprender a viver de uma forma democrática é bastante relevante na preparação para a vivência em sociedade.

Com isto, entende-se que é relevante existir uma rotina educativa pois possibilita à criança, assim como ao educador, organizar mentalmente a estrutura do dia, e principalmente às crianças transmite-lhes um sentimento de segurança em relação aos momentos que se seguem, pois estas já conhecem a sua estrutura. Embora estas possam ser alteradas com decisão do educador e das crianças nas situações / momentos que assim o exijam de forma a melhorar a dinâmica do dia ou das atividades.

Como já referido anteriormente, o facto de existir uma organização da rotina educativa permite que, essencialmente, as crianças se sintam mais seguras em relação ao seu dia e com maior bem-estar pois, deste modo, estas têm conhecimento da evolução do seu dia e conseguem prever os momentos que se seguem. Dentro destes momentos a constituição dos grupos difere relativamente ao número de elementos, isto é, em distintos momentos, existindo conformidade com o tipo de tarefa, é organizada a turma por trabalho individual, de pares, de pequenos grupos ou de grande grupo.

Assim, entende-se que é importante para a organização do ambiente educativo a existência de estrutura / rotina a nível funcional mas também físico (Forneiro, 1998).

1.3.2. Espaço educativo

Carpintero e Almeida (2009) citando o filósofo alemão Kant definem o espaço como “uma intuição do ser humano, ele existe como uma intuição elementar, que já nasce com as pessoas. Ele diz que «o espaço é uma representação *a priori* necessária, que fundamenta todas as intuições externas». Isso quer dizer que o espaço é uma ideia que cada um de nós já tem na cabeça. É uma coisa que nasce com a gente, uma ideia, que serve para organizar todas as coisas materiais que existem” (p.19).

No espaço educativo, que é bastante abrangente, decorrem os vários momentos que originam as diversas aprendizagens das crianças. Ou seja, é nos espaços interiores e exteriores, que se inserem na comunidade educativa, que se desenvolvem as várias atividades que promovem a construção de novos conceitos e ocorrem situações que estimulam as crianças nos vários níveis, sociais, afetivos, entre outros.

Nestes espaços, em particular nos que se encontram inseridos no jardim de infância, existem distintos espaços que potenciam as aprendizagens das crianças e promovem a necessidade de em conjunto com o educador estabelecerem uma organização dos diversos espaços, equipamentos e materiais existentes. Mas muitas das vezes a organização estabelecida condiciona “o que as crianças podem fazer e aprender” (Ministério da Educação, 1997, p.37).

A forma como está organizado o espaço e como este é utilizado são reveladores das intencionalidades educativas e da dinâmica estabelecida no pré-escolar. Para organizar o espaço educativo deve haver a participação e colaboração entre as crianças e o educador, sendo que este deve refletir acerca das funções e intencionalidades que está a estabelecer com a organização apresentada e apresentar critérios para a mesma (Ministério da Educação, 1997).

Como o espaço educativo promove a existência de diversas aprendizagens é de referir que este é de grande importância para o desenvolvimento dos conhecimentos das crianças, pois é neste que ocorrem os momentos de atividades e por vezes são os espaços educativos que, através dos materiais existentes, apresentam situações que exigem uma resolução e uma tomada de decisão por parte das crianças. Deste modo está a promover um momento relevante para a aprendizagem das crianças, como por exemplo: a partilha de materiais e o estabelecimento e cumprimento de regras (Ministério da Educação, 1997).

No entanto, o espaço educativo, através da sua organização, promove o bem-estar e a segurança que são necessários para um bom desenvolvimento das aprendizagens por parte das crianças. Porque sendo nestes espaços que passam o seu tempo aquando a permanência no pré-escolar é importante que este desenvolva a sua autonomia e responsabilização. Quando assim é as crianças desenvolvem em paralelo com a autonomia uma sensação de bem-estar, que é relevante para o seu envolvimento nas atividades que realiza (Ministério da Educação, 1997).

1.3.3. Organização do grupo

Segundo o Ministério da Educação (1997), em específico as OCEPE, afirma que as crianças “na educação pré-escolar o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de relação entre adultos e crianças e entre crianças” (pp. 34-35), e entendemos que principalmente no início o educador tem uma participação especial na “criação de um ambiente securizante que cada criança conhece e onde se sente valorizada” (p.35).

Na educação pré-escolar é relevante a forma como o grupo se encontra organizado e tal difere devido a vários fatores, como é o caso das “características individuais das crianças que o compõem, o maior ou menor número de crianças de cada sexo, a diversidade de idades das crianças, a dimensão do grupo” (Ministério da Educação, 1997, p.35).

A organização do grupo também difere do tipo de atividades que se pretendem desenvolver e das competências que se desejam promover, pois a “interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem” (Ministério da Educação, 1997, p.35) tanto para as crianças com mais conhecimentos pois permite-lhe organizar as suas ideias como para a que se encontra a aprofundar os conhecimentos, e nestes momentos de construção de saberes existe a “oportunidade de confrontar os seus pontos de vista e de colaborar na resolução de problemas” (Ministério da Educação, 1997, p.35). Este tipo de construção de aprendizagem, aprendizagem cooperada, é bastante enriquecedora permite que “a criança se desenvolva e aprenda, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem das outras” (Ministério da Educação, 1997, pp. 35-36).

A necessidade de relação e cooperação entre as crianças fomenta o sentimento de pertença a um grupo e deste modo estará a desenvolver o sentido de vida democrática, tendo por associado as normas e regras que pautam a sociedade

(Ministério da Educação, 1997). Assim como a necessidade de colaboração e ajuda de todos na organização e realização das tarefas, que por consequência estimula o espírito de interajuda.

Capítulo 2. Metodologia de Investigação

2.1. Tipo de estudo

O projeto desenvolvido teve por base uma investigação de natureza qualitativa, cujas principais etapas consistem, segundo Gauthier (1992, cit. por Fortin (2003), na

“formulação de um problema geral de investigação, a partir de uma situação concreta que comporta um fenómeno que pode ser descrito e compreendido (...); o enunciado de questões precisas com vista a explorar os elementos estruturais (...); a escolha dos métodos de colheita dos dados (...); a escolha de um contexto e de uma população (...); a colheita de dados e a análise (...); elaboração de hipóteses interpretativas a partir dos conhecimentos obtidos (...); a reformulação interativa do problema, das questões ou modificações e a integração do conceito à medida que se juntam novos dados” (p.42).

Contudo não é obrigatório que o investigador cumpra todas as etapas com uma sequência rígida.

Na investigação qualitativa, o “plano de investigação é flexível” e o investigador tem um papel ativo, interessando-se “mais pelo processo de investigação do que unicamente pelos resultados ou produtos que dela decorrem”. “As técnicas mais utilizadas em investigação qualitativa são a observação participante, a entrevista em profundidade e a análise documental” (Carmo & Ferreira, 1998, pp.180-181). Neste estudo utilizámos a observação participante e a entrevista semiestruturada como meio de recolha de dados. Esta recolha teve incidência em dois grupos pertencentes a agrupamentos distintos do distrito de Viseu.

2.2. Participantes e acesso ao campo

A investigação realizada teve incidência na observação de dois grupos de crianças de dois jardins de infância públicos do distrito de Viseu, sendo estes de agrupamentos distintos, mas ambos do centro da cidade. Os dois grupos com que realizámos este estudo têm alguns momentos de rotina semelhantes, mas divergem no aspeto central desta investigação: a existência de momentos de relaxamento na rotina. Um dos grupos, desde o início do ano letivo que mantém estes momentos, enquanto o outro grupo apenas realiza breves momentos de relaxamento quando a educadora percebe que o grupo necessita e não têm essa denominação. No âmbito desta investigação introduzimos esses momentos de relaxamento em alguns dias, nas atividades do grupo.

Este estudo decorreu em colaboração com um grupo de um jardim de infância, onde efetuámos estágio e pela decorrência das práticas sentimos necessidade de introduzir breves momentos de relaxamento em que assumimos a responsabilidade de orientar o seu desenvolvimento, contudo tivemos a colaboração do educador do grupo. Este é um grupo composto por 25 crianças e caracteriza-se como sendo heterogéneo relativamente à idade e ao sexo dos alunos. Quando o ano letivo teve início este era um grupo maioritariamente de crianças com idades entre os 3 e 4 anos, contudo quando as observações decorreram este tinha uma predominância de idades entre os 4 e os 6 anos. Relativamente ao sexo este é um grupo composto maioritariamente por crianças do sexo feminino (cerca de 64%).

Nos momentos das observações, este grupo revelou-se bastante dinâmico pois foi visível o interesse das crianças na participação de diversas atividades e também nas que nós propusemos, que lhes eram desconhecidas. Este grupo demonstrou autonomia, no sentido em que se organizava nos momentos de atividades autodirigidas, em que evidenciavam gostar de realizar atividades em colaboração com os seus pares. As crianças evidenciaram autoconfiança ao propor atividades que desejavam realizar, mostrando capacidade de expressão oral e organização das suas ideias. O grupo organizava as suas atividades por projetos, em que tentavam explorar um determinado tema sobre diversos aspetos que decorriam durante um período de tempo, não muito extensos.

Durante a recolha de dados, visitámos, também, um grupo de crianças que mantém momentos de relaxamento na rotina. Este no início do ano letivo, tinha maior representatividade de crianças com 4 e 5 anos e no momento em que realizámos as observações a faixa etária predominante mantinha-se em relação ao início do ano letivo. No entanto, o grupo neste último momento já era composto por crianças com 6 anos, facto que não se revelava no início do ano. Quanto ao sexo, este grupo revela um grande equilíbrio pois 12 crianças são do sexo masculino e as restantes 13 crianças do sexo feminino, perfazendo um grupo constituído por 25 crianças.

O grupo, aquando das nossas observações, evidenciou ser bastante heterogéneo na preferência das suas atividades mas uma das atividades que a maioria gosta de realizar é da área da expressão plástica. Algumas crianças revelam dificuldade em interagir com determinados pares, pois têm frequentemente conflitos pela falta de cumprimento de regras. A maioria das crianças demonstrou ser capaz de se autoavaliar quanto ao seu comportamento ao longo dia, no momento de preenchimento do “quadro do comportamento” que se realiza com o apoio do

educador ao final do dia. O grupo evidenciou bastante interesse pela área de interesse do “spa” que foi construída na sala, pois todos os dias havia crianças que desejavam ficar nesta área, surgindo por vezes alguns conflitos. O educador, na sua prática pedagógica, valoriza a área da expressão e comunicação e em particular o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita pois desenvolveu ao longo do ano um projeto de lengalengas e provérbios que promoveu a participação dos pais.

Para termos acesso aos dois jardins de infância e aos respetivos grupos de cada agrupamento, enviamos para os devidos diretores um pedido de autorização para poder obter os dados necessários para esta investigação, assim como aos educadores a quem realizámos uma entrevista e informámos às crianças de que estávamos a realizar um trabalho e para isso precisámos de estar presentes nas suas salas durante uns dias, a quem efetuámos observações em vários momentos das suas rotinas.

2.3. Processos e instrumentos de recolha dos dados

Nesta investigação, realizámos entrevistas semiestruturadas que decorreram em momentos concretos, embora ao longo dos contactos com os educadores obtivésemos algumas informações, com base em diálogos informais.

Segundo Fortin (2003, p.245),

A Entrevista é um modo particular de comunicação verbal, que se estabelece entre o investigador e os participantes com o objetivo de colher dados relativos às questões de investigação formuladas. Trata-se de um processo planificado, de um instrumento de observação que exige dos que o executam uma grande disciplina.

Para iniciar uma entrevista, deve-se diminuir a nossa área secreta de modo a informar e colocar à vontade o entrevistado. Assim, o investigador deve começar por apresentar-se, apresentar o problema que está a desenvolver e explicar qual o papel que o entrevistado terá neste mesmo processo. Deste modo, é estabelecida uma boa relação entre o investigador e o entrevistado, mesmo existindo possíveis problemas que podem comprometer o sucesso da entrevista, como por exemplo: “a influência do entrevistador no entrevistado”, “as diferenças que entre eles existem (de género, de idade, social e culturais)” e “a sobreposição de canais de comunicação”, o entrevistado habitualmente tem tendência a colaborar, havendo uma “partilha voluntária de informação” (Carmo & Ferreira, 1998, p.126).

As informações que contribuíram para esta investigação foram conseguidas em vários momentos, pois as entrevistas ocorreram ao longo dos contactos com os educadores mas no final promovemos uma entrevista mais longa para compreender melhor as suas opiniões. Durante as entrevistas informais e curtas, as informações foram registadas após o contacto e na última optámos por umas notas breves, tal como Biklen (1994) referência,

Quando as entrevistas forem curtas e fizerem parte de um estudo de observação participante, as notas de campo podem ser tiradas depois da sessão. Quando as entrevistas forem longas, podem-se tirar umas notas rápidas durante a sessão, como auxiliares de memória (p. 139).

Neste estudo, mesmo obtendo informação sobre o trabalho que os educadores realizam junto do seu grupo através da entrevista, sentimos a necessidade de compreender como reagiam os grupos nos momentos de relaxamento e deste modo efetuámos observações.

A observação “consiste em seleccionar, provocar, registar e codificar o conjunto dos comportamentos e dos ambientes que se aplicam aos organismos *in situ* e que estão ligados aos objetivos da observação no terreno” (Weick, 1968, cit. por Fortin, 2003, p.242).

Durante o tempo em que estivemos presentes nas salas dos dois grupos observados, tentámos manter um comportamento que não influenciasse os resultados obtidos. Para tal, inicialmente estabelecemos uma proximidade com o grupo e só posteriormente realizámos as observações. Estas decorreram de modo a que as crianças que estávamos a observar não se sentissem o alvo do nosso interesse, e deste modo o seu comportamento e reações não sofressem alterações.

Para conseguirmos determinar o nível de bem-estar emocional que as crianças evidenciavam, foi crucial realizarmos momentos de observação aos grupos para deste modo podermos compreender e de seguida analisar os valores obtidos. Existem diferentes tipos de observação, contudo neste projeto foi implementada uma observação participante mas despercebida pelos observadores pois “o papel que o investigador assume é ténue” (Carmo & Ferreira, 1998, p.106).

A recolha de dados junto das crianças foi efetuada por observação dos seus comportamentos e atitudes, de modo a efetuar o registo segundo a escala de bem-estar emocional, apresentada por Laevers (Portugal & Laevers, 2010). Esta escala encontra-se organizada numa ordem crescente, sendo o nível mais baixo

correspondente ao número 1 (muito baixo), sendo o mais elevado o 5 (muito alto), havendo entre estes três níveis intermédios.

2.4. Processo de análise de dados

No estudo desenvolvido obtivemos dois conjuntos distintos, as entrevistas semiestruturadas aos educadores e as observações realizadas às crianças ao longo do seu dia de atividades de modo a minimizar os efeitos, ambos, em vários momentos distanciados temporalmente. Como os grupos de crianças observadas têm rotinas distintas relativamente aos momentos de relaxamento foi nos possível constatar realidades diversificadas. Assim, permitiu-nos efetuar paralelismos entre os valores obtidos nos grupos.

Na análise às entrevistas pudemos estabelecer alguns paralelismos entre as opiniões dos educadores relativamente à importância que o relaxamento tem no quotidiano do grupo e a sua relevância nos dias de hoje devido à agitação em que a sociedade se encontra e que transparece para as crianças. Fazendo com que seja essencial a existência de exercícios de relaxamento com ou sem momentos definidos para esse efeito.

Nas observações realizadas às crianças em períodos de dois minutos a cada criança e três vezes em cada dia, havendo dois dias de observações distintos, foi possível organizar a informação da atividade que a criança desenvolvia assim como a relação que tinha com os seus colegas de grupo e adultos da sala par e concluindo quais os indicadores de bem-estar emocional que mais se evidenciavam permitiu atribuir um nível a cada momento em que a criança estava a ser observada. As observações realizadas nos dois jardins de infância com ênfases distintas aos momentos de relaxamento e à sua importância, permitiu-nos tomar conhecimento dos comportamentos das crianças face a semelhantes momentos de relaxamento.

Capítulo 3. Apresentação e discussão da aplicação da escala de bem-estar emocional

Para a recolha dos dados, como já referido no capítulo anterior, utilizámos a observação participante mas tentando que a nossa presença tivesse o menor impacto no comportamento e ações das crianças para que deste modo pudéssemos obter os resultados mais fiáveis possível. Deste modo, tivemos alguns contactos com o grupo antes de começar os momentos de observação para o nosso estudo, tal permitiu-nos conhecer as rotinas do grupo assim como as crianças.

A seleção das crianças para participarem no nosso estudo seguiu o mesmo método de estudo utilizado no DQP (Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias), como os nossos grupos eram compostos por 25 crianças e a sua metade perfazia até 12 crianças efetuámos o estudo com 12 crianças de cada grupo, mas tendo em atenção as suas idades e o género de modo a que houvesse um equilíbrio nas crianças escolhidas para que fossem representativas do grupo que estávamos a observar.

Na análise às observações efetuadas aos elementos da nossa amostragem e em específico os valores dos indicadores de bem-estar emocional, que podem oscilar entre 1 e 5, consideramos que o valor médio positivo será acima dos 3,5.

3.1. Observação em grupo com rotina de momentos de relaxamento

Este grupo, aquando a realização das nossas observações, era bastante homogéneo relativamente ao género por isso observámos 6 crianças do sexo feminino e do sexo masculino. Mas a sua maior representatividade em idades era dos 5 e 4 anos que na nossa amostra constituem 8 crianças na sua totalidade mas o grupo também era composto por crianças com 3 e 6 anos de idade que foram representadas por 4 crianças. Deste modo, o nosso grupo de observação era composto por 12 crianças que representava o grupo que tinha como rotina diária a realização de momentos de relaxamento.

Durante as nossas observações foi possível verificar que as crianças deste grupo têm um interesse especial pelo relaxamento pois quando este momento não é possível concretizar-se, num dia por motivos de tempo, todos sentem a sua ausência e questionam o educador, este foi um dos aspetos salientados pelo educador e considera que se deve ao facto de estarem habituados a realizar este momento deste que se encontram a frequentar o jardim de infância e também porque sentem a falta desse momento para relaxarem um pouco ao final da hora de almoço. Pois, entendemos que o facto de todas as crianças do jardim de infância, durante o tempo

de almoço, se encontrarem reunidas no mesmo espaço, com dimensões reduzidas, suscita alguma agitação e desse modo as crianças sentem a necessidade de relaxar antes de se envolverem nas atividades.

Os momentos de relaxamento decorrem nesta sala também durante os momentos autodirigidos pelas crianças porque, como já referido, neste grupo uma das áreas interesse existente é o denominado “Spa”, em que as crianças podem utilizar vários utensílios que estimulam os seus sentidos, em particular o tato e o olfato para efetuar massagens aos seus pares. Esta é uma das áreas que desperta mais interesse ao grupo no momento da escolha da atividade a realizar nos seus tempos autodirigidos.

Durante a realização dos momentos de relaxamento dirigidos pelo educador as crianças evidenciam com maior relevância alguns dos indicadores, referidos por Laevers, como é o caso, da abertura e recetividade, autoconfiança e autoestima, tranquilidade e ligação consigo próprio. Enquanto, nos momentos em que se encontram a realizar atividades propostas ou autodirigidas os indicadores que mais sobressaem são a abertura e recetividade, autoconfiança e autoestima, vitalidade, tranquilidade, alegria e ligação consigo próprio.

No decorrer das nossas observações à amostra selecionada foi possível caracterizar os seus comportamentos e ações através de um nível de bem-estar emocional e com associação aos indicadores que mais se evidenciavam, como representa o Anexo 3. Mas, após o estudo dos valores obtidos foi possível obter a seguinte tabela resumo com a média do nível de bem-estar emocional em que cada criança se encontrava nas várias observações. Assim, é possível de constatar que o grupo da nossa amostragem evidencia um elevado nível de bem-estar emocional na sua generalidade e quanto à diferenciação entre a manhã e a tarde é notório um ligeiro acréscimo da média na parte da tarde, horário do dia em que é promovido o momento de relaxamento.

Observando as médias das crianças é visível que a grande maioria obteve como média um indicador superior a 4 no nível de bem-estar emocional, o que é bastante positivo e satisfatório e, ainda, nenhuma criança apresenta uma média inferior a 3,5 dos indicadores de bem-estar emocional o que retrata o elevado nível do grupo.

		CRIANÇAS											MÉDIA (parte do dia)
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	
TARDE	5	5	4	3	4	4	4	5	5	5	3	3	4,4
	5	4	5	5	5	5	4	4	3	5	5	5	
MANHÃ	5	4	5	4	5	5	3	5	3	4	5	4	4,3
	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	4	
MÉDIA (por criança)		4,6	4,2	4,4	4,2	4,4	4,6	4	4,6	3,6	4,6	4,6	4,2
MÉDIA (do grupo)		4,3											

Tabela 1. Resultado da observação a grupo com rotina de relaxamento.

Aquando o diálogo com o educador do grupo, percebemos que a aplicação de momentos de relaxamento na rotina do grupo já se encontra presente nas suas práticas pedagógicas há cerca de 10 anos e este reconhece que esta prática se tem revelado bastante importantes para os vários grupos com que aplicou este método, embora existam diferentes tipos de exercícios que resultam mais com um tipo de grupo do que com outros, devido às suas características específicas e também à faixa etária que predomina no grupo.

O grupo com que atualmente se encontra a trabalhar é constituído por 17 crianças que já pertenciam ao grupo no ano letivo anterior e no início do ano por solicitação das mesmas crianças o educador retomou os momentos de relaxamento e entende que estes são benéficos para as crianças mais novas pois sentem mais necessidade de momentos calmos, embora nem todos o consigam fazer, sendo por vezes as crianças mais novas os elementos que mais dificuldade têm em iniciar os momentos de relaxamento. Contudo, foi nos possível constatar que os elementos mais novos quando dispunham de maior tempo de incisão/atenção durante o momento de relaxamento evidenciavam bastante envolvimento e ficavam muito mais calmos e relaxados, o que entendemos como falta de capacidade de espera enquanto se efetuam os movimentos de relaxamento ao restante grupo. O que por outro lado também podemos entender como algo que a criança tanto gosta que deseja usufruir durante o maior tempo possível, até porque sabe que este é momento breve na rotina do grupo.

3.2. Observação em grupo onde implementámos momentos de relaxamento

No momento da observação do grupo, as características de constituição eram distintas das que se apresentavam no início do ano letivo, embora se mantivesse a percentagem de crianças do sexo feminino e masculino que representavam, respetivamente, 64% e 36% do grupo, deste modo a nossa amostra é constituída por 8 crianças do sexo feminino e as restantes 4 do sexo masculino. Que se faziam representar da seguinte forma as crianças do sexo feminino 3 crianças de 6 anos, 3 crianças de 4 anos e 2 crianças de 3 anos, enquanto as crianças do sexo masculino foram apresentadas por 2 crianças de 6 anos e 2 crianças de 5 anos.

A introdução dos momentos de relaxamento teve início durante a nossa Prática Ensino Supervisionada III, pois este foi o nosso grupo de estágio durante o 3º semestre. Este momento desenvolveu-se no final do dia de atividades pois o dia tinha sido bastante exigente a nível de trabalho e desta forma entendemos que seria uma ótima forma de terminar, mas com esta atividade pretendíamos promover no grupo e sentimento de necessidade de interação com o próximo assim como de ajuda e o sentimento de pertença a um grupo. O grupo aderiu bastante bem à ideia e no momento de explicação sobre o que eram massagens foi solicitada a participação de uma das crianças, porque esta já tinha referido que a mãe gostava de massagens e nos momentos livres mostrava interesse em fazer aos adultos e colegas. Assim, após a explicação e a formação de pares deslocamo-nos para o espaço da componente onde já estava preparado o espaço com colchões e mantas assim como balões com pouco ar e bolas macias que seriam possíveis instrumentos a utilizar.

No momento inicial optámos por dirigir, dando indicações, sobre as zonas a massajar para que não se concentrassem apenas nas costas mas sim para percorrer todo o corpo como pernas, braços e cabeça e também podia ser na barriga. Contudo possibilitámos uma exploração livre pois pretendíamos que disfrutassem o mais possível daquela experiência, deste modo também indicámos que deveria haver troca de posições para que ambos os elementos do par pudesse ter as duas sensações, massajar e ser massajado. No final, estabelecemos um breve diálogo com o grupo de modo a obter um *feedback* sobre esta nova experiência e foi nos possível constatar que todos os elementos gostaram do momento e em particular de ser massajado e ainda que era algo que gostariam de o repetir. Tal proporcionou-se mas sem que tivéssemos a possibilidade de proporcionar o mesmo ambiente e de uma forma mais simples em que na maioria eram automassagens.

Nesta primeira experiência entendemos que a existência de música, mesmo que de fundo, poderia ser um motivo de distração para o grupo visto que era o seu primeiro contacto com esta dinâmica, mas no final em reflexão com o educador e os supervisores concluímos que a sua existência poderia ter sido um aspeto favorável pois criaria um ambiente mais envolvente.

Numa segunda fase, aplicámos os momentos de relaxamento com um cariz mais específico para observação e avaliação como contributo para a presente investigação. Iniciámos os momentos de relaxamento com uma breve explicação dos exercícios de relaxamento que iríamos realizar assim como exploração dos materiais implicados, de modo a no presente momento do relaxamento as crianças pudessem usufruir o máximo possível desse momento e não sentissem necessidade de explorar o material. Durante esta primeira explicação e exploração o grupo demonstrou bastante interesse e entusiasmo na sua aplicação assim como abertura e receptividade a uma atividade diferente das que realizam por vezes como breves exercícios de relaxamento. Que o educador assume propor pontualmente quando o grupo se encontra mais agitado ou quando a atividade anterior exigiu um nível de concentração mais elevado, de modo a que possam descontrair um pouco.

Durante os momentos de relaxamento que proporcionámos ao grupo foi bastante visível o elevado nível de abertura e receptividade, autoconfiança e autoestima, vitalidade, tranquilidade, alegria e ligação consigo próprio. Pode parecer contraditório estar patentes ao mesmo tempo a vitalidade e a tranquilidade mas não o é, porque a vitalidade era resultado da implicação que as crianças evidenciavam ao realizar esta atividade pois todos desejam realizar a massagem a todos os colegas e também pretendiam que fossem massajados, e a tranquilidade surgia quando conseguiam desfrutar do momento de relaxamento que era proporcionado por nós e pelos colegas.

Aquando a observação do comportamento das crianças e as suas reações durante alguns períodos de tempo foi possível de constatar que o nível de bem-estar emocional evidenciado era bastante satisfatório, tal como é visível na tabela resumo seguinte. Como podemos analisar os valores médios de bem-estar emocional de cada criança é superior a 4, o que evidencia um nível médio alto, mesmo sendo um grupo que não tem na sua rotina momentos estruturados de relaxamento.

Efetuada uma análise específica aos valores obtidos pelas observações às crianças obtivemos como nível médio 4 de bem-estar emocional tanto relativamente ao período da manhã como da tarde, assim como já referido, o nível médio do grupo.

Relativamente ao nível mais baixo de bem-estar emocional médio do grupo (3,6) entendemos que tal se deve ao facto de esta criança ser bastante reservada, o que não facilitou a nossa observação pois tivemos dúvidas quanto ao nível que evidenciava, o que nestes casos o nível atribuído é o 3, desse modo o seu valor médio é inferior ao nível geral do grupo.

		CRIANÇAS												MÉDIA (parte do dia)
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	
MANHÃ		5	5	4	4	5	4	3	4	5	3	4	3	4,2
		5	5	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	
		4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	
TARDE		4	5	5	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4,2
		4	4	5	5	4	4	3	5	4	5	4	4	
MÉDIA (por criança)		4,4	4,6	4,4	4,6	4,2	4,2	3,6	4,2	4,2	3,8	4,2	3,8	
MÉDIA (do grupo)		4,2												

Tabela 2. Resultado das observações a grupo sem rotina de relaxamento.

O educador do grupo ao verificar o impacto que este momento teve no grupo assim como as potencialidades que este tem a nível de bem-estar físico assim como emocional e ainda as relações afetivas que permite desenvolver pois é estabelecido contacto que quebram barreiras de proximidade entre alguns pares e também promove o sentimento de pertença a um grupo e a necessidade de contributo de todos para o bem geral. Deste modo afirmou-nos que este pode passar a ser um dos momentos contemplados na sua prática pedagógica devido aos seus benefícios que este promove e também, muito importante, pelo interesse que grupo evidenciou nos momentos proporcionados, embora tenham sido escassos, mas que já a curto prazo revelou ser benéfico e relaxante.

Conclusão

Quando analisámos as perspetivas de distintos autores entendemos que embora tenham diferentes pontos de vista sobre o bem-estar em particular o bem-estar emocional assim como sobre o relaxamento e em específico quando este é aplicado às crianças, mas vários entendem que estes podem ser fatores que se associam em benefício da criança, tal como para os adultos são conceitos que se encontram interligados e podem promover uma melhor qualidade de vida ou pelo menos uma satisfação mesmo que seja momentânea e tal é bastante apreciado pelo stress em que a sociedade dos dias de hoje vive.

Os dados obtidos através da observação aos dois grupos assim como as entrevistas aos respetivos educadores foram uma fonte de informação bastante relevante para obter a informação pretendida. Contudo, as observações realizadas não seguiram as indicações que Laevers (Portugal e Laevers, 2010) quanto à relevância de serem efetuadas as primeiras observações no início do ano letivo, pois nesse momento decorria a nossa Prática de Ensino Supervisionada VIII e desse modo a ocupação que tínhamos não nos possibilitou desenvolver esta parte do estudo. Assim sendo apenas tivemos possibilidade de efetuar as nossas observações e implementar os momentos de relaxamento apenas após o final do terceiro semestre.

Criar a rotina dos momentos de relaxamento principalmente no início do ano letivo pode ser uma mais-valia especificamente para as crianças mais novas, que se encontram a frequentar o jardim de infância pela primeira vez, pois é habitual que estas tenham como rotina a sesta mas devido à impossibilidade de a concretizarem neste espaço esta pode ser uma estratégia que lhes possibilite relaxar um pouco e também repor as suas necessidades físicas para que deste modo concretizem as atividades propostas com a capacidade de concentração necessária.

Com as observações foi nos possível inferir que os momentos de relaxamento proporcionados pelo educador assim como por nós eram promotores de bem-estar emocional, pois os seus indicadores referenciados por Portugal e Laevers (2010), estavam presentes nos comportamentos e atitudes das crianças, assim como se retratava através do nível de bem-estar emocional que o grupo evidenciava de forma geral e em particular cada criança. Quando promovemos os momentos de relaxamento e o grupo evidenciava envolvimento com o mesmo, revelando bem-estar emocional, no momento, os mesmos indicadores prolongavam-se ao longo dos dias através das diversas atividades que o grupo concretizava. O que deste modo surge-nos a questão de que as crianças já possuíam um elevado nível de bem-estar

emocional, prévio à concretização dos momentos de relaxamento, sendo satisfatória essa indicação. O que deste modo não nos permite concluir se a promoção de momentos de relaxamento está diretamente associado ao nível de bem-estar emocional evidenciado pelas crianças, até porque a nossa amostragem é reduzida.

Aquando a observação e diálogo com o educador sobre o relaxamento foi nos possível constatar que existem diversos exercícios que podem ser feitos tendo como objetivos proporcionar sensações físicas distintas assim como emocionais que se revelam em atitudes distintas. Assim pudemos concluir que existem práticas que são mais indicadas para determinadas crianças assim como a um grupo. Este aspeto é bastante influenciado pela faixa etária predominante no grupo assim como o facto de esta ser uma nova prática mas também teremos de ter uma abordagem distinta quando o grupo já adquiriu a rotina dos momentos de relaxamento.

Quando realizámos os momentos de relaxamento tentámos que o ambiente e os materiais fosse semelhante ao que era proporcionado no meio onde observámos a prática do educador para que assim possamos efetuar algumas comparações. Os dois grupos reagiam bastante bem à diminuição da luz assim como à música ambiente que era colocada e a envolvência dos dois grupos era semelhante, embora no grupo que mantinha a rotina do relaxamento era notório que três crianças da faixa etária mais nova ainda sentiam dificuldade em iniciar estes momentos, sendo deste modo necessária uma maior intervenção por parte dos adultos para que se conseguisse acalmar e envolver na prática. Enquanto, no grupo que nós introduzimos esta prática de relaxamento foi visível que mesmo as crianças da faixa etária mais nova estava bastante envolvida até porque esta era uma nova experiência e pretendiam explorar e aproveitar ao máximo estes momentos.

Os indicadores de bem-estar emocional das crianças foi muito semelhante nos dois grupos nas várias situações, ou seja, durante os momentos de relaxamento, na realização de atividades propostas pelo educador e nas atividades dirigidas pelas próprias crianças. Mas os indicadores que mais se evidenciam durante o relaxamento são abertura e recetividade, tranquilidade e ligação consigo próprio, enquanto nas outras atividades se mantivesse a abertura e recetividade e a ligação consigo próprio mas era mais evidente a autoconfiança e autoestima, a vitalidade e a alegria.

Deste modo é visível que ao realizar os momentos de relaxamento estamos a promover alguns dos indicadores que também se revelam em outras atividades que são propostas na generalidade pelos educadores o que deste modo nos indica que esta também pode ser uma prática generalizada pela educação pré-escolar, até

porque estes momentos não exigem condições físicas especiais nem muito material e com esta prática estamos a desenvolver e a valorizar a cooperação entre pares nas crianças, facto que é bastante benéfico para toda a convivência e formação pessoal a proporcionar durante a educação pré-escolar.

Conclusão geral

A realização deste relatório com incidência na reflexão das nossas práticas de dinamizações e materiais escritos construídos ao longo do tempo, assim como a investigação centrada no relaxamento para crianças em idade pré-escolar permitiu-nos aprofundar os nossos conhecimentos e perspectivas do ensino sobre diferentes vertentes.

A primeira parte do trabalho ao incidir sobre a análise das nossas intervenções possibilita constatar que algumas das dificuldades existentes no início da prática pedagógica foram se dissipando, o que é um aspeto positivo a salientar. Como é o caso do à vontade em explorar os diversos temas com as crianças com recurso a estratégias distintas e mesmo quando arriscamos alguma intervenção isso revela que temos intenção de evoluir e melhorar a intervenção junto do grupo a que estamos ligados. Pretendendo assim que cada vez mais o papel do professor seja de encaminhamento/ orientação das aprendizagens a desenvolver e não tanta apresentação dos conhecimentos, atribuindo desta forma às crianças o papel fulcral da sua aprendizagem e deste modo cativando-as cada vez mais para novas aprendizagens e novas explorações por iniciativa própria. Pois no nosso entender esta é uma estratégia que impulsiona as crianças e as tornará em adultos curiosos e autodidatas para o futuro de mais conhecimento e actualização contínua.

Na exploração da investigação os resultados obtidos não visam atribuir ligações conseqüentes de uma ação à outra, isto é, a promoção de momentos de relaxamento não tem de ter como conseqüência o aumento de bem-estar emocional. Mas podemos considerar que os momentos de relaxamento podem ser um meio que favorece o bem-estar emocional, entre outros aspectos como a socialização, a atenção ao próximo e diminuir o egocentrismo característicos da faixa etária acabando, por conseqüente, por beneficiar todo um conjunto de aprendizagens.

Consideramos que nos dias de hoje o papel do educador/professor deve ser valorizado por toda a comunidade e este deve ser visto como um elemento que colabora com todos os elementos da sociedade, desde os pais, às crianças e a restante comunidade, para atingir os melhores resultados a nível da formação das crianças no âmbito social e formativo. Neste processo há desenvolvimento e aprendizagem por parte das crianças mas também por parte do educador/professor pois entendo que querer/poder ensinar é um passo para aprender mais...

Referências Bibliográficas

- Biklen, R.B.S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carpintero, A. C. & Almeida, J. G. (2009). *Teorias do espaço escolar*. Brasília: Universidade de Brasília, 2009. Recuperado em 14, novembro, 2011, de <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000013631.pdf>
- Forneiro, L. I. (1998). A organização dos espaços em educação infantil. In M. Zabalza (Org.), *Qualidade em Educação Infantil* (pp. 229-282). Porto Alegre: ArtMed.
- Fortin, M.F. (2003). *O Processo de Investigação: da conceção à realização*. Loures: Lusociência.
- Gonçalves, J.P.M. (2010). *Urie Bronfenbrenner e a Psicologia Ecológica do Desenvolvimento Humano* [Versão eletrónica]. Retirado em julho 15, 2011 de http://jpmgoncalves.home.sapo.pt/index_pedh.htm#bronfenbrenner
- Guillaud, M. (2006). *Relaxar as Crianças no jardim de infância. Como descontraí-las com atividades simples e eficazes*. Porto: Porto Editora.
- Jau, J. & Santos, L. (2008). Se houver envolvimento há desenvolvimento! [Versão eletrónica]. *Noesis*, 74. Retirado julho 6, 2010, de http://sitio.dgicd.min-edu.pt/revista_noesis/Documents/Revista%20Noesis/Noesis%2074/noeis74.pdf
- Laevers, F. (2004). Educação experiencial: tornando a educação infantil mais efetiva através do bem-estar e do envolvimento [Versão eletrónica]. *Contrapontos*, IV (1). Retirado em julho 6, 2010, de <http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/750/602>
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré - Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar. Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.

Seabra, A. M. S. (2008). *Educação: estratégia promotora da qualidade de vida em crianças hospitalizadas* [Versão eletrónica]. Retirado em junho 16, 2011, de <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1026/1/2009000896.pdf>

Silva, D. A. (1998). *A influência do relaxamento na ansiedade infantil* [Versão eletrónica]. Retirado em maio 18, 2012, de <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000134753&fd=y>

http://jpmgoncalves.home.sapo.pt/index_pedh_ficheiros/image002.jpg (Fonte da imagem retirado a julho 15, 2011)

Legislação

Portugal, Lisboa. Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007 de 10 de novembro.

Portugal, Lisboa. Lei Nº5/97 de 10 de fevereiro. *Diário da República Nº34/97- I Série A.*

Portugal, Lisboa. Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto.

Anexos

Anexo 1

Indicadores de bem-estar emocional (Portugal e Laevers, 2010, pp. 21 e 22)

Abertura e recetividade - a criança está recetiva ao contexto e disponível para interagir e explorar; não evidencia comportamentos evitantes em relação ao adulto ou outras crianças, estímulos ou atividades em oferta.

Flexibilidade – perante situações nova ou diferentes, a criança não evidencia perturbações significativas, adaptando-se rapidamente e desfrutando bem das novas oportunidades. As situações-problema ou frustrações não manietam a criança, apresentando uma orientação para considerar várias alternativas ou para fazer compromissos.

Autoconfiança e autoestima – a criança irradia autoconfiança. Expressa-se à vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade de insucesso. Se este acontece, a criança não fica “arrasada”, nem atribui esse fracasso ao seu *falhanço* enquanto pessoa. Admite que há coisas que (ainda) não é capaz de fazer sem se sentir *um zero* enquanto pessoa.

Assertividade – a criança que se sente bem, à vontade, adota uma atitude assertiva no seu grupo, procurando ser tida em consideração e respeita por aquilo que é. Evidencia força suficiente pra pedir ajuda ou conforto e sabe solicitar algo de forma apropriada (e.g., pedir um brinquedo); se algo de injusto é dito ou feito, a criança é capaz de objetar. A criança assertiva não aceita facilmente as sugestões ou pressões do grupo, se estas colidirem com o seu interesse ou ideia.

Vitalidade – a criança transborda de vida e energia, visíveis na suas expressão fácil e postura. Os olhos brilham e raramente se deteta lassidão ou lentidão de movimentos. Trata-se de uma forma de estar que se distancia daquela da criança de olhar o vazio, que frequentemente parece cansada, esfrega os olhos, é a última a levantar-se...

Tranquilidade – trata-se de vitalidade/atividade, mas associada a um estado de calma e relaxamento. Globalmente, a postura muscular não evidencia tensão e os movimentos são suaves. Depois de uma atividade mais excitante ou de um jogo mais intenso, a criança retoma facilmente o estado de tranquilidade.

Alegria – a criança demonstra contentamento, retira prazer do que está a fazer e a experienciar, da forma “certa” (não se trata do prazer associado ao magoar os outros, destruir, humilhar um colega, etc.). Se a alegria da criança é, muitas vezes, visível e

audível (e.g., rir, cantar espontaneamente, olhar a brilhar), outras vezes, as crianças poderão expressar o seu prazer e entusiasmo de formas muito mais discretas.

Ligação consigo próprio – a criança que experiencia bem-estar estabelece uma boa relação e contacto consigo própria, conhecendo as suas necessidades, desejos, sentimentos negativos e desagradáveis, mas aceita-os e lida com eles de uma forma construtiva, não os reprimindo, expressando-os adequadamente, na maior parte das vezes. A criança está bem consigo mesma e estabelece uma boa ligação com o mundo.

Anexo 2

Níveis de bem-estar emocional (Portugal e Laevers, 2010, pp. 22 e 23)

1. Muito baixo – este nível atribui-se a crianças que usualmente estão tristes, evidenciando frequentemente sinais claros de desconforto: choramingando, chorando, gritando; evidenciando medo, raiva ou simplesmente tristeza; tensão corporal; quebrando coisas ou magoando outras crianças; evidenciando tiques ou maneirismos, chuchando no dedo; evitando o olhar do adulto; não reagindo ao contexto, evitando contacto, isolando-se; com medo de falhar; magoando-se a si própria (e.g., batendo com a cabeça, caindo deliberadamente no chão); sujando as calças e/ou a cama; com queixas psicossomáticas. A satisfação das necessidades destas crianças estará ameaçada, predominando na sua experiência frustração e mal-estar, sendo o seu funcionamento global negativamente afetado. Estas crianças não demonstram vitalidade ou autoconfiança, possuem pouca flexibilidade e dificuldades de assertividade, não estão bem consigo próprias e as suas relações com o mundo são difíceis e insatisfatórias, necessitando de ajuda ou de apoios continuados.

2. Baixo – neste nível, as crianças evidenciam frequentemente sinais de desconforto emocional, embora sinais positivos de bem-estar alternem com sinais mais negativos: a postura, a expressão facial e as ações indicando que a criança não se sente à vontade. Os sinais são menos explícitos do que os evidenciados em 1 e o sentimento de desconforto não se expressa tão permanentemente. Frequentemente, estas crianças estão tensas e raramente evidenciam vitalidade. A sua confiança e autoestima são baixas. Por vezes, evidenciam prazer em coisas “negativas” (e.g., magoando ou aborrecendo outras crianças), sendo que facilmente outras áreas de ação da criança são afetadas.

O nível 2 pode ainda atribuir-se a crianças que normalmente evidenciam um relativo bem-estar emocional, mas que, pontualmente, expressam elevado desconforto, por exemplo, quando se despedem dos pais ou quando um desconhecido entra na sala. Se estes momentos de desconforto acontecem frequente e persistentemente, assume-se o nível 2. Se acontecem esporadicamente, assume-se o nível 3.

3. Médio/Neutro ou flutuante – as crianças cotas com nível 3 parecem estar “bem”. Ocasionalmente, evidenciam sinais de desconforto (comportamentos sintomáticos),

mas estes não são predominantes, pois frequentemente verificam-se sinais positivos de bem-estar. Frequentemente, as crianças aparentam estar relaxadas, com relativa vitalidade e autoconfiança.

O nível 3 é também atribuído a crianças que podem aparentar uma postura neutra: não existem sinais claros indicando propriamente tristeza ou prazer, conforto ou desconforto. As relações destas crianças com o mundo não são as ideais mas também não são propriamente negativas e muito menos alarmantes. Muitas vezes “desligam” do contexto e, embora haja momentos de abertura, estes são pouco intensos. Estas crianças podem adotar atitudes assertivas e expressar os seus desejos e necessidades de formas adequadas, embora tenham momentos significativos em que experienciam sofrimento emocional, podendo necessitar de apoios pontuais para ultrapassar certas dificuldades.

4. Alto – em geral, estas crianças evidenciam sinais claros de satisfação/ felicidade. Os momentos de bem-estar superam claramente os momentos de desconforto. As suas relações com o mundo são boas. Na maior parte do tempo, as crianças parecem estar bem, podendo manifestar, ocasionalmente perturbadas com a entrada de um desconhecido na sala, mas, na generalidade, na interação com o contexto, percebe-se que existe uma adequada satisfação das suas necessidades.

5. Muito alto – estas crianças. Claramente, parecem sentir-se como “peixe na água”, confortáveis. Irradiam vitalidade e tranquilidade, autoconfiança e autoestima. Evidenciam alegria e simpatia, sorrindo, rindo, gritando de prazer, cantarolando, conversando com outras crianças; expressando autenticamente e espontaneamente; segurança e abertura a novas atividades e experiências, sem sinais de tensão, com energia e vitalidade. Notoriamente, a criança está bem consigo própria, estabelecendo facilmente relações positivas com as outras pessoas. Tem autoconfiança suficiente para ultrapassar situações de frustração sem se deixar abater. Uma situação de frustração apenas atinge o seu equilíbrio de forma passageira.

Anexo 3

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

A

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:12	Ouve a educadora a cantar e fala com os colegas.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade
	14:43	Dança ao som de música e depois senta-se na manta.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:04	Sentada à mesa observa os colegas, espalha a peças do puzzle na mesa e fala com os colegas a rir-se.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:16	Observa a educadora a escrever no quadro. Pinta desenho e observa colegas e fala com colegas sobre o trabalho.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:15	Observa os colegas da mesa ao lado a trabalhar. Pega num lápis e vai para o seu lugar. Continua a pintar.	4	Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			4,6	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

B

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:15	Diálogo com os colegas. Levantasse e fala com educadora depois deslocasse pela sala com grandes movimentos expressando alegria.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Alegria
	14:45	Sentasse na manta e observa os colegas e a educadora, coloca o cordão do casaco na boca.	4	Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
04-05-2012	09:06	Na mesa faz ficha de um livro, conversa com colegas sobre o que têm de fazer e continua a trabalhar.	4	Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:18	Pinta desenho e fala com colegas, com expressividade. Comenta o desenho da colega e têm conflito.	4	Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:18	Observa os colegas e fala com o adulto e os colegas mais próximos.	4	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			4,2	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

C

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:17	Observa o desenho dos colegas e efetua o seu efetuando alguns comentários.	4	Flexibilidade Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	14:48	Sentado com colega ao lado desenvolvem jogo dramático. Levantasse e pega num jogo.	5	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Assertivo Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:08	Sentasse ao lado de colega com peças de enfiamento e retira as peças azuis para a tampa enquanto vai cantarolando. Procura mais peças azuis na caixa e fala com a colega.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:20	Pinta desenho e fala com a educadora e as colegas do lado e sorri.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	11:20	Pinta desenho, levantasse e vai recortar o desenho para a outra mesa. Fala com colega.	5	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			4,4	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

D

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:20	Faz um desenho demonstrando interesse, não permitindo que os colegas interfiram, tendo dificuldade na relação com os pares.	3	Autoconfiança e autoestima Assertivo Ligação consigo próprio
	14:52	Pinta desenho concentrada e no final acrescenta a data (copiada do quadro).	5	Autoconfiança e autoestima Assertivo Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:10	Esfolheia o livro de fichas e conversa com a colega do lado fazendo comentários do que vê.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	10:23	Pinta desenho e fala com colegas. Sorri.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:22	Levantasse e procura a afia. Fala com a colega sobre o desenho dela.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			4,2	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

E

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:22	Sentado na cadeira do “castigo” balança os pés e observa os colegas a trabalhar nas mesas.	4	Assertividade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	14:54	Na mesa explora plasticina e tem diálogo com os colegas à volta.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertivo Tranquilidade Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:13	Brinca com animais de plástico na mesa juntamente com colega. Desenvolvem jogo dramático com os animais e constroem diálogo. Entusiasma-se e fala alto “campeão”.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:25	Tenta ajudar colega mas tem conflito com o mesmo. Fala com o colega sobre o desenho.	4	Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:24	Recorta desenho e fala com colegas.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			4,4	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

F

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:24	Contorna imagens numa folha e ouve as indicações do adulto.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	14:56	Brinca com colegas em jogo dramático. Constrói com colegas um túnel com recurso ao próprio corpo. Dá risadas.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertivo Vitalidade Alegria Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:15	Faz desenho e pinta. Conversa com colegas e dá risadas.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:28	Faz batimentos com as mãos (ritmos) na mesa. Fala com colega e ri-se, continua a pintar. Levantasse e corre para mostrar à Educadora o desenho completo.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:26	Continua o desenho iniciado anteriormente.	4	Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			4,6	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

G

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:27	Apanha a caixa dos lápis que caiu e começa a pintar. Observa os colegas.	4	Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	14:59	Brinca com plasticina e observa colegas do lado.	4	Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertivo Tranquilidade Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:48	Sentada a olhar para os colegas. (Não tem expressão.)	3	Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	11:02	Cantarolar "Já pintei a galinha". Observa os colegas e continua a pintar.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:28	Vai buscar uma folha e a sua caixa de lápis. Sentasse e começa a desenhar.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			4	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

H

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:30	Vai buscar um lápis e escreve na folha o nome e a data (copiada pelo quadro). Conversa com os colegas à volta.	5	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	15:02	Picota imagem e no final mostra à educadora. Volta para arrumar o material e a cadeira.	4	Flexibilidade Abertura e receptividade Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:50	Fala com colega e ri-se. Observa os colegas a pintar e faz comentários.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:04	Junto a adulto espera que lhe componha a roupa. Vai para junto da mesa e sentasse. Interage com os colegas à volta.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:30	Vai arrumar a mesa, por indicação da educadora. Fala com colegas ao arrumar.	4	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			4,6	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

I

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:32	Pinta desenho e interage com colegas conversando.	5	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Assertivo Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	15:05	Sentada observa os colegas e coloca papel na boca.	3	Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:06	Sentasse e interage com colega. Observa a educadora a questionar os colegas. (Não tem expressão.)	3	Abertura e recetividade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	11:06	Pinta desenho e por vezes observa os colegas. Mas revela grande concentração.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	11:32	Pinta desenho concentrada. (Não tem expressão.)	3	Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			3,6	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

J

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:34	Pinta com grande concentração e calma.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	15:08	Sentada com presente nas mãos e observa os colegas. Conversa com colega do lado, rindo-se.	5	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Assertivo Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:09	Observa os colegas. Levantasse e fala com a educadora. Sai para ir à casa de banho.	4	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	11:08	Pinta desenho, concentrada. Observa os colegas.	4	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	11:34	Brinca com colegas, em jogo dramático, na manta, área do "spa".	5	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			4,6	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

K

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:36	Pinta com lápis de cor. (Sem expressividade)	3	Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	15:11	Brinca com bonecos. Observa os colegas. Vai para junto das mesas e vocaliza sons que representam movimentos dos bonecos.	5	Autoconfiança e autoestima Flexibilidade Assertivo Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:11	Brinca com a folha do desenho na mesa. Observa o colega que está ao seu lado e interage com ele.	5	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:11	Canta com colegas enquanto pinta desenho. Fala com os colegas.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:35	Interage com dois colegas, em jogo dramático, área do "spa".	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			4,6	

Jardim de Infância com rotina de relaxamento

L

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
19-03-2012	14:39	Colega mexe nos seus lápis e este quase chora. Arruma os lápis na lata e poem na prateleira.	3	Autoconfiança e autoestima Vitalidade Ligação consigo próprio
	15:13	Interage com colegas na área da garagem revelando grande envolvimento e risadas.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertivo Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
04-05-2012	9:14	Vai ao adulto pedir folha para pintar. Sentasse à mesa e observa.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	11:13	Com apoio de adulto recorta e coloca colar no desenho. Cola o desenho em outra folha.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	11:37	Na mesa faz jogo de encaixe e interage com os colegas mais próximos.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			4,2	

Anexo 4

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

A

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:08	Sentado faz jogos de mesa-encaixe. Durante a conversa com colegas dão grandes risadas.	5	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	9:49	Interage com colegas falando e dá risadas.	5	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:44	Recorta e por vezes conversa com os colegas mas mantem-se concentrado.	4	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:22	Sentado observa os colegas e interage com dois deles conversando.	4	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	14:49	Pinta desenho e observa os colegas. Conversa com o adulto.	4	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			4,4	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

B

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:10	Nas mesas faz jogos de encaixe e tem diálogo com os colegas ao lado.	5	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	9:52	Lança e recebe peluche na mesa. Revelando grande divertimento e com risadas.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:46	Recorta com concentração e por vezes observa os colegas mantendo algum diálogo.	4	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:24	Sentado à mesa fala com colegas e sorri. Faz comentário ao cabelo dos colegas, estabelecendo comparações.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	14:51	Faz desenho, concentrado. Observa os colegas a pintar.	4	Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			4,6	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

C

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:12	Junto das mesas interage com colega e têm um conflito pelas peças de um jogo. Vai para junto de outra mesa e fica a observar.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	9:52	Na mesa constrói puzzle e observa os colegas à volta. (Não tem expressividade.)	3	Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	10:49	No computador interage com os colegas e conversam.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:26	Observa a conversa entre colegas e ri-se. Interage com colegas de outra sala que passam no corredor, conversando.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	14:53	Levantasse e mostra o seu desenho a adultos e fala com este. Continua desenho.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			4,4	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

D

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:17	Marca a sua presença. Desloca-se para junto das mesas e escolhe um jogo da prateleira. Depois dirige-se para uma mesa desocupada.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	9:56	Interage com duas colegas conversando e fazendo um jogo em conjunto.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	10:51	Escreve o nome no trabalho e vai para uma mesa com livros onde os explora e fala com colegas que lá se encontram.	5	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:28	Interage com colega do lado em uma conversa animada.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	14:56	Fala com os colegas sobre a sua roupa. Observa o desenho da colega do lado e mostra o seu desenho, com felicidade. Canta baixo enquanto pinta.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			4,6	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

E

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:22	Sentada à mesa com jogo. Fala com os colegas com dá risadas.	5	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	9:58	Observa os colegas a jogar e interage com eles com diálogo.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:53	Escreve o nome no trabalho e levantasse da mesa de trabalho. Sentasse numa mesa sozinha a brincar com bonecos em jogo dramático.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:30	Interage com colegas do lado, conversando. Levantasse para ir buscar uma folha. Sentasse à mesa e coloca o nome na folha depois começa a fazer um desenho.	4	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	14:58	Observa os colegas a jogar e conversa com eles, rindo-se.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			4,2	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

F

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:30	Observa os colegas a conversar e depois também interage com eles	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	10:01	Sentasse no chão (espaço de reunião em grande grupo) com um colega e conversam. Têm um conflito e ambos mudam de lugar.	4	Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:55	Sentado em grande grupo, no chão, interage com colegas em diálogo. Inicia jogo de encaixe.	5	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:33	Pega em marcadores e sentasse à mesa. Conversa com colegas do lado. Observa os colegas da mesa ao lado.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	15:00	Joga com colega e tem um conflito. Faz queixa a adulto e volta a vir jogar.	4	Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			4,2	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

G

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:32	Pinta sobre a indicação de adulto. Observa os colegas. (Não tem expressividade.)	3	Abertura e receptividade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	10:04	Observa diálogo entre adultos e colegas. (Não tem expressividade.)	3	Tranquilidade Ligação consigo próprio
	10:57	Observa os colegas no computador. Sentasse no chão e brinca com um colega. Divaga pela sala com um boneco.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:35	Pinta um desenho, concentrado. Fala com colega do lado fazendo comentários ao desenho.	4	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	15:02	Tem um conflito com um colega por causa das peças de um jogo que estão a jogar juntos.	3	Autoconfiança e autoestima Vitalidade Ligação consigo próprio
Média			3,6	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

H

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:34	Na mesa faz jogo de encaixe e interage com colega emboçando sorriso.	4	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:07	Sentasse em grande grupo e observa os colegas. Reage às indicações do adulto. (Não tem expressividade.)	3	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	10:59	Explora livros da mesa e verbaliza o nome dos animais e objetos que este contem. Levantasse e dirige-se para a área das construções.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:38	Escreve o seu nome na folha do desenho. Observa os colegas e depois continua a pintar.	4	Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	15:04	Faz desenho e fala colegas sobre o que está a desenhar. Diz, baixo, cada parte que desenha (“cabelo, totós, bandolete”), rindo-se.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			4,2	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

I

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:37	Na mesa constrói puzzle e vai cantando. Observa os colegas à volta e conversa com estes.	5	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:09	Observa um colega a construir o calendário da sala. (Não tem expressividade.)	3	Abertura e receptividade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	11:02	Sentada no chão interage com colegas e constrói jogo dramático.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:40	Sentasse à mesa e mostra o seu desenho aos colegas, este foi feito em casa. Pergunta aos colegas o que pensam do desenho.	4	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	15:06	Fala com colega e depois continua a pintar. Fala com o colega sobre os seus desenhos.	4	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			4,2	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

J

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:40	Escolhe jogo na prateleira e dirige-se para uma mesa. (Não tem expressividade.)	3	Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	10:11	Observa os colegas e o adulto. (Não tem expressividade.)	3	Abertura e receptividade Tranquilidade Alegria consigo próprio
	11:06	Interage com colegas na área do computador. E jogam intercaladamente.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:42	Faz desenho. (Não tem expressividade)	3	Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	15:08	Brinca com animais plásticos. Juntamente com duas colegas começa a dançar.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			3,8	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

K

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:43	Coloca um jogo na prateleira com alguma dificuldade pelo número de crianças que lá se encontra. Escolhe outro jogo e na mesa desenvolve jogo dramático entre as peças do mesmo.	4	Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	10:13	Observa o adulto e os colegas. Mantem diálogo com um colega.	4	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:08	Sentada realiza jogo dramático com alguns colegas. Conversa entre os pares e ri-se.	5	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Assertividade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:45	Pinta desenho. Observa os colegas e faz comentários sobre os desenhos.	4	Abertura e receptividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
	15:10	Sentada no chão interage com colega. Levantasse e vai para o "comboio".	4	Abertura e receptividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Ligação consigo próprio
Média			4,2	

Jardim de Infância sem rotina de relaxamento

L

Dia	Hora	Atividade	Nível	Notas
02-05-2012	9:46	Na mesa constrói puzzle e observa os colegas em volta (Não tem expressividade.).	3	Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	10:16	Observa os colegas e responde às questões colocadas pelo adulto.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
	11:10	Divaga pela sala com sorriso. Observa os colegas na área do computador, sem interagir.	4	Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
09-05-2012	14:47	Escreve o nome na folha do desenho. Ouve as indicações da educadora, com atenção.	4	Abertura e recetividade Flexibilidade Autoconfiança e autoestima Tranquilidade Ligação consigo próprio
	15:12	Sentada no chão observa os colegas. Ri-se a olhar para algumas colegas a dançar.	4	Abertura e recetividade Autoconfiança e autoestima Vitalidade Tranquilidade Alegria Ligação consigo próprio
Média			3,8	