



Sou, Sinto e Faço...Histórias vividas e partilhadas na creche

Cristina Andreia Souto Cardoso

Escola Superior de Educação de Lisboa
cristinaandrea27@hotmail.com

Resumo

O desenvolvimento das emoções, o ganho de responsabilidade e autonomia, bem como ultrapassar medos, fazem parte das vivências das crianças nas creches. O presente artigo apresenta os resultados no âmbito de uma investigação-ação realizada no contexto creche, sobre a identificação e reconhecimento de emoções básicas (alegria, tristeza, medo, assustado, admirado e zangado), sobre a aquisição da autonomia e responsabilidade através de tarefas diárias e a identificação dos medos (se os superam ou não), com crianças de 34 a 41 meses.

Este estudo é de carácter misto, realizou-se num colégio do distrito de Lisboa, com um grupo de dezoito crianças e os seus pais. A recolha de dados foi realizada com recurso a várias técnicas e instrumentos, nomeadamente a observação, notas de campo, fotografias de sala e fotografias partilhadas pelos pais, um questionário sobre os medos e a entrevista às crianças. Como principais resultados, foi observado que as crianças conseguem identificar e reconhecer as emoções através de imagens e expressões faciais. No entanto, o mesmo não se verifica através de histórias sociais. Pode-se constatar também que as crianças através das tarefas diárias reconhecem as suas tarefas de responsável, sendo igualmente capazes de fazer coisas por si. Por fim, conclui-se que se o adulto conseguir reconhecer os medos que as crianças sentem, encontram-se mais aptos para ajudá-las a progredirem na superação dos mesmos.

Palavras-chave: emoções, medos, responsabilidade, autonomia

Abstrat

The development of emotions, gain responsibility and autonomy, and overcome fears, are part of the experiences of children in day care centers. This article presents the results in the context of a research-action carried out in day care context, on the identification and recognition of basic emotions (happiness, sadness, fear, scared, surprised and angry) on the acquisition of autonomy and responsibility through tasks daily and identification of fears (whether or not exceed) with children de 34 to 41 months.

This mixed character study took place in a school district of Lisbon, with a group of eighteen children and their parents. As techniques and data collection instruments were used: observation, field notes; room photographs and shared by parents, a questionnaire on the fears and interview children. As main results, it was found that the children could identify and recognize emotions through images and facial expressions without the same success through social stories. We've found that even children through the daily tasks recognize their tasks responsibly, also being able to do things for themselves. Finally, it is concluded that the adult be able to recognize the fears that children feel, are more apt to help her progress in overcoming them.

Keywords: emotions, fears, responsibility, autonomy.

Résumé

Le développement des émotions, gagner la responsabilité et de l'autonomie, et de surmonter les craintes, font partie des expériences des enfants dans les centres de soins de jour. Cet article présente les résultats dans le cadre d'une recherche-action menée dans le contexte de soins de jour, sur l'identification et la reconnaissance des émotions de base (le bonheur, la tristesse, la peur, surprise et colère) sur l'acquisition de l'autonomie et de la responsabilité à travers des tâches tous les jours et l'identification des craintes (ou dépassent pas) avec les enfants 34 à 41 mois.

Cette étude de caractère mixte a eu lieu dans un district scolaire de Lisbonne, avec un groupe de dix-huit enfants et leurs parents. Comme les techniques et les données des instruments de collecte ont été utilisés: observation, notes de terrain; photos des chambres et partagée par les parents, un questionnaire sur les craintes et les enfants d'entrevue. Comme les principaux résultats, il a été constaté que les enfants puissent identifier et de reconnaître les émotions à travers des images et des expressions faciales sans le même succès à travers des histoires sociales. Nous avons constaté que même les enfants à travers les tâches quotidiennes reconnaissent leurs tâches de manière responsable, en étant capable de faire des choses pour eux-mêmes. Enfin, il est conclu que l'adulte soit capable de reconnaître les craintes que les enfants se sentent, sont plus susceptibles de l'aider à progresser dans les surmonter.

Mots-clés: émotions, les peurs, la responsabilité, l'autonomie

INTRODUÇÃO

São muitas as razões que justificam as nossas investigações como profissionais na área da educação. E uma delas como refere Ponte, é que ser investigador “contribui para a construção de um património de cultura e conhecimento dos educadores como grupo profissional” (citado por Ferreira, Borges & Seixas, 2010, p. 28).

Este estudo pretende assim, analisar se as crianças de 34 a 41 meses conseguem identificar e reconhecer as emoções básicas (alegria, tristeza, medo, assustado, admirado e zangado), se através de tarefas diárias adquirem responsabilidade/autonomia e se depois da identificação e desmistificação dos medos, as crianças conseguem ou não superá-los.

Utilizar apenas uma definição, para definir o termo emoção, não é simples, pois não existe uma definição simples e completa deste conceito. Podemos dizer com base em vários autores que a emoção é um reflexo emocional. Esta pode afetar o corpo, a nossa vontade, controlar as memórias e é acima de tudo responsável pela nossa interação com o outro. Torna-se assim extremamente importante que desde cedo seja trabalhado com as crianças a competência de conhecer as suas emoções e as dos outros, ou seja, a habilidade de lhes dar um nome.

Definir autonomia também não é simples, existem várias definições da mesma. Segundo vários autores, autonomia é o agir por si, é a capacidade de o fazer, é o utilizar ferramentas para o fazer. Como tal, é importante trabalhar desde cedo a estimulação da autonomia na criança. O adulto deve utilizar as atividades da rotina para proporcionar à criança a realização de tarefas que permitam às mesmas fazerem as coisas por si.

Freiras – Magalhães, (citado por Roberto, Miranda e Cavadas (2011), define medo como: “uma emoção básica com determinadas características associadas, tais como a ansiedade, a apreensão, o nervosismo, o pavor e a preocupação”. (p.288). Segundo vários autores, todas as crianças passam por períodos que sentem medo, consoante as faixas etárias e cada criança revela um comportamento perante esses medos, desde gritar, fugir entre outros. É, assim, importante o adulto reconhecer os medos das crianças, mostrar-se solidário com elas, incentivando-as e felicitando-as sempre que conseguem progredir. Deverá elogiar-se a criança pelas suas conquistas e não recriminá-la.

Este estudo passou por várias etapas. Inicialmente, recorreu-se a enúmeras histórias com o intuito de trabalhar as emoções (histórias sobre a amizade e a partilha). Estas histórias foram exploradas através de vários suportes. Posteriormente introduziu-se o “dado das emoções” e a “caixa

das emoções”. Por último, foram realizadas entrevistas às crianças (com seis questões), de modo a que estas conseguissem identificar as seis emoções presentes. Questões com emoções positivas (feliz e admirado) e emoções negativas (triste, zangado, medo e assutado). Numa segunda fase, foi entregue aos pais um questionário chamado “ Inventário dos medos” de Miguel Gonçalves. Dois meses mais tarde, este questionário foi entregue novamente, de forma a avaliar se houve ou não evolução na superação dos receios. Ao longo do ano letivo, através do registo de notas de campos, observou-se e registou-se, se existiu uma evolução na autonomia da criança e na consciencialização de responsabilidade por parte da mesma.

Este artigo encontra-se organizado em quatro partes: em primeiro lugar é apresentado o enquadramento teórico face aos objetivos do estudo em concreto. Numa etapa posterior, realiza-se um enquadramento relativamente às emoções, autonomia, responsabilidade e por fim, aos medos na infância. De seguida, apresentam-se os objetivos do estudo e a metodologia utilizada. Numa etapa final, são apresentados os dados e a discussão dos mesmos. Finaliza-se com as considerações finais.

A pertinência deste estudo resulta da vivência do projeto “Sou, Sinto e Faço...”, pelas crianças, pelos pais e pela equipa de sala.

I-ENQUADRAMENTO

1.1-As emoções das crianças

Não existe uma definição simples do termo emoção. Segundo Sroufe, não há uma definição simples e completa deste conceito. O termo emoção deriva da palavra latina *emovere*, ou seja, remete-nos para uma ação interna com um sentido externo. (citado por Oliveira, 2015)

Com o passar dos anos, o estudo das emoções foi ganhando importância, devendo-se muito à área da psicologia. Neste momento as emoções são consideradas fundamentais para a nossa vida.

Apesar de não haver uma definição simples e completa, são vários os autores que definem o conceito “emoção”. Para Damásio, “as emoções são conjuntos complicados de respostas químicas e neurais que formam um padrão; todas as emoções desempenham um papel regulador que conduz, de uma forma ou de outra, à criação de circunstâncias vantajosas para o organismo que manifesta o fenômeno; as emoções dizem respeito à vida de um organismo, mais precisamente ao seu corpo; a finalidade das emoções é ajudar o organismo a manter a vida.” (citado por Catarreira, 2015, p.32) Esta autora refere ainda que a emoção é uma resposta que o corpo dá a algo que se passa ao nosso redor.

Para Lewis, as emoções são uma reflexão acerca de padrões de ação evolutivos que ocorrem e são moldadas “no nosso nicho social. As emoções afetam o nosso corpo, influenciam a nossa vontade, controlam as nossas memórias e moldam as nossas interações com os outros”. (citado por Oliveira, 2015 p.6)

Sroufe, refere que as emoções não são consideradas inatas, ou seja, são “reflexos e disposições emocionais que se vão desenvolvendo mediante a maturação dos sistemas neurais”. (citado por Oliveira, 2015,p.5) Refere ainda que as emoções não só aproximam ou afastam a ação dos acontecimentos do contexto, como também contribuem para ampliar, dar cor e forma à ação.

A definição de emoções é muito complexa, mas neste estudo o importante é o desenvolvimento das emoções na criança.

O objetivo é que a criança desenvolva as suas competências emocionais de maneira a aumentar a competência de conhecer as suas emoções e as dos outros, pares e adultos, a habilidade de lhes dar um nome. Segundo Oliveira (2015), “o desenvolvimento das emoções na criança está embutido no desenvolvimento social e cognitivo, sendo considerado dependen-

te da emergência da consciência”. (p. 25)

Importa falar em emoções primárias, pois as crianças começam por reconhecer algumas emoções. Apenas com o avançar da idade e a formação da sua própria individualidade é que estas vão adquirindo competências, para desenvolver as emoções secundárias. Para Damásio, emoções primárias, são as primeiras que a palavra emoção nos traz à mente, nomeadamente: "alegria, tristeza, medo, cólera, surpresa ou aversão". Contudo, existem alguns autores que consideram outras emoções primárias, tais como Ekman. Este autor define emoções primárias como sendo a “zanga, o respeito, o desprezo, o nojo, a vergonha, o entusiasmo, o medo, a culpa, o interesse, a tristeza, a vergonha e a surpresa. (citado por Pereira, 2015, p.26) No entanto, este estudo centra-se na hipótese de que as emoções primárias são seis – alegria, tristeza, medo, assustado, admirado e zangado.

Segundo Pereira (2015), para compreendermos ou conhecermos as emoções deve existir a habilidade de: “1) identificar e nomear emoções em expressões faciais, 2) descrever circunstâncias e causas da ativação emocional em si e nos outros, 3) descentração afetiva e 4) ligar a experiência emocional às expressões e à comunicação emocional”. Interessa-nos neste estudo a identificação e nomeação de emoções em expressões faciais, em imagens e histórias sociais. Como refere Cardoso, citado por Pereira, as crianças com dois anos, já são capazes de expressar os seus estados emocionais através de palavras com significado, bem como a desenvolver a habilidade de se expressar. A autora refere igualmente que segundo Lewis, por volta dos três anos a maior parte das crianças consegue perceber que uma determinada expressão facial é mais provável de ocorrer num determinado contexto, sendo capazes de reconhecer e nomear emoções básicas a partir de expressões faciais básicas, quando apresentadas numa imagem, diferenciando emoções (sejam suas ou dos outros). Embora se fale nestas idades para se iniciar o reconhecimento das emoções, o comportamento emocional começa desde o primeiro ano de vida, pois o bebé já demonstra comportamentos emocionais, como por exemplo: alegria, tristeza e raiva. Portanto, os comportamentos emocionais iniciam-se desde o primeiro ano de vida, associadas a uma “emergência paralela de cognição”, isto posteriormente às respostas reflexas, estas respostas não podem ser consideradas emoções pela ausência de conteúdo cognitivo. Contudo só aos dois, três anos é que surgem as emoções auto conscientes. (p.27).

Segundo vários autores, as emoções têm sido um fator facilitador da aprendizagem. A competência emocional é fundamental para as interações sociais e formação de relações positivas com os outros. (Pereira, 2015, p.28)

Oliveira (2015) refere que é importante o desenvolvimento emocional, pois este vai permitir à criança uma interação social rica com os seus pares. Quando uma criança tem um conhecimento emocional fraco pode ter problemas de comportamento e “com uma tendência para a internalização o que poderá ser evitado mediante programas de intervenção precoce adequados, baseados na fomentação do conhecimento emocional” (Izard et al., citado por Oliveira, p.07).

Morreira, citado por Catarreira (2015), afirma que existem dois tipos de emoções. Por um lado as positivas e por outro as negativas. As negativas provocam mau estar e podem diminuir a autoestima (medo, tristeza, raiva, entre outras). As emoções positivas, causam bem-estar e podem melhorar a auto estima (alegria e a amizade).

Denham, menciona que as crianças em idade pré-escolar são capazes de tomar consciência da experiência emocional incluindo múltiplas emoções; ter discernimento sobre os seus próprios estados emocionais e dos outros; utilizar a linguagem emocional; envolverem-se empaticamente mediante as emoções dos outros; são capazes de realizar a regulação emocional; compreender que os estados emocionais internos e externos podem diferir e a percepção de que as relações sociais são em parte definidas pela comunicação emocional (citado por Oliveira, 2015). As crianças através da interação com os outros adquirem competências emocionais, elas são capazes de conhecer as emoções, regular as emoções e por último ter a capacidade de modular a intensidade ou a duração dos estados emocionais. É nas relações em grupo, que as crianças têm oportunidade de desenvolver as capacidades de controlar as emoções. (Catarreira, 2015). O desenvolvimento da linguagem é um importante contributo para a aquisição de competências emocionais, pois através desta as crianças, expressam e comunicam as suas emoções aos outros. Portanto, entre os dois e os quatro anos de idade devem ser adquiridas as competências necessárias para reconhecer e nomear as emoções. No entanto, só por volta dos cinco anos a criança consegue compreender que “os desejos e crenças dos outros são diferentes dos seus”. (Machado et al., citado por Oliveira, 2015, p11).

Em suma, as emoções são necessárias para a nossa vida. Assim, é importante que o educador valorize o desenvolvimento emocional para poder proporcionar um bem-estar emocional à criança. Sem emoções não podíamos fazer escolhas, até as mais simples, pois o pensamento necessita das emoções para as fazermos. E como menciona Catarreira (2015), “a emoção está antes da razão”, antes de sermos seres racionais, somos seres emocionais. A infância é importantíssima na vida de cada pessoa, são as vivências, que vão definir hábitos emocionais e são estes que vão

acompanhar-nos ao longo da vida. (p. 30)

A criança que adquira um bom desenvolvimento emocional será um adulto mais confiante, aceitando e compreendendo os seus sentimentos e os dos outros, desenvolvendo assim uma grande competência social e emocional, facilitando a interação com o outro.

Segundo vários autores citados por Oliveira (2015) a emoção alegria é das primeiras emoções a ser reconhecida e compreendida pelas crianças, a tristeza também é apontada como uma emoção fácil de reconhecer e compreender relativamente ao medo. Assim, pode-se dizer que as crianças aprendem em primeiro lugar a “distinguir numa valência dicotômica entre uma emoção positiva/feliz e uma negativa/não feliz, mais tarde desenvolvem a capacidade de diferenciar emoções como a tristeza, raiva ou medo”. Machado referiu que o medo foi identificado como a emoção mais difícil para as crianças em várias tarefas. (citado por Oliveira, 2015, p.9)

1.2-A autonomia e a responsabilidade das crianças

São várias as definições de autonomia. Segundo Silva (2014), “autonomia é o agir por si, seja através da criação de regras próprias, seja pela existência de uma área de escolhas pessoal, e é igualmente a capacidade de o fazer, é o utilizar ferramentas para o fazer. É uma liberdade de ação e escolha limitada, dependente da vontade própria e restringida pelo que rodeia a criança”. (p.28).

Segundo Portugal e Leavers (citado por Silva,2014), para se estimular a autonomia das crianças é necessário “um conjunto de regras, limites e acordos que garantem um desenrolar fácil das atividades na sala e uma máximo de liberdade para cada criança [...] Neste processo, limites ou regras estruturantes, conhecidos e explícitos, são necessários”. São estas regras que vão permitir à criança no futuro adaptar as suas ações, tendo em conta as regras sociais ao contexto onde estão inseridos. Como refere Mogilka, “ a autonomia é um processo que se constrói entre a liberdade individual e as limitações impostas pela sociedade. (Rafael, 2015, p. 26). Doron e Parot, citados por Brites (2015) defendem que autonomia “é um processo em que o sujeito consegue por si mesmo definir e alcançar as suas próprias normas de conduta, que emergem da “interiorização de regras e valores, consecutiva a um processo de negociação pessoal com os diversos sistemas normativos de independência e de constrangimentos sociais” (p.18).

Existem várias definições de autonomia, dadas por vários autores. Quando fazemos a revisão literária sobre autonomia podemos verificar que existem pontos comuns nas definições dadas pelos diversos autores. Nesses pontos em comum, podemos concluir que a criança ao fazer escolhas, está a agir sobre si; é capaz de fazer; tem liberdade de fazer. Ter esta liberdade de escolha e de fazer, tendo em conta as regras de valores do contexto que está inserida e a perspetiva pessoal e social. Adquirir autonomia passa pela aquisição de regras que permitem orientar as ações e as interações com o outro. É ao atingir determinadas competências que a criança começa a ter consciência de que é capaz de realizar coisas por si. (Brites, 2015, pp. 18-20)

A criança vai adquirindo competências/autonomia na realização de algumas tarefas, nomeadamente as da alimentação, hábitos de higiene, controlo dos esfíncteres, hábitos de sono e realização de pequenas tarefas. Para que a criança conquiste esta autonomia é necessário que tenha adquirido aptidões ao nível da perceção, da motricidade e da cognição (Ferland, citado por Brites, 2015, p.20). Ao adquirir estas aptidões a criança vai ser capaz de fazer pequenas tarefas autonomamente. No início a criança imita o adulto, mas posteriormente realiza as tarefas sozinha, como

por exemplo vestir, despir, comer entre outras. Por sua vez, Brazelton e Sparrow, referem, que a criança ainda necessita da ajuda e supervisão na realização de determinadas tarefas.

Cada criança é uma criança, ou seja, são influenciadas pelo contexto em que nascem e vivem, sendo portadoras de uma “experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (Ferreira, citado por Brites, 2015, p. 21). Devemos ter em conta que cada criança tem os seus sentimentos, as suas emoções, necessidades e os seus direitos. A criança vai desenvolvendo o seu sentido do eu, Erikson (1976) denominado como “identidade pessoal”. Ao desenvolverem este sentido, as crianças acabam por desenvolver o sentimento de pertença a um grupo. Segundo Erikson, a criança ao sentir “confiança no seu meio, começa a desenvolver-se nela um sentido de independência e de autonomia” (Nordby e Hall, citado por Brites, 2015, p.21).

É importante estimular a autonomia da criança, não só no ambiente escolar como também no ambiente doméstico. O adulto deve utilizar as atividades de rotina para proporcionar à criança a realização de tarefas, que permitam a elas realizar as coisas por si. O Educador deve estar atento aos sinais que as crianças transmitem para proporcionar às mesmas a construção da autonomia. Por vezes, esta autonomia desenvolve-se através “da vontade da criança em querer ser autónoma e os limites que lhe são impostos pelo adulto entre a liberdade e a autoridade” (Mogilka, citado por Brites, 2015, p.22).

O adulto ao proporcionar à criança, a realização de tarefas com sentido de responsabilidade, está a permitir que esta desenvolva o sentido de autonomia. Permite-lhe tornar-se responsável e autónoma e posteriormente aprender a trabalhar em grupo.

Em conclusão é importante o educador ter em conta o que cada criança é, que informação trás, e a partir daí, respeitar os seus sentimentos, emoções e necessidades. Este deve estar atento aos sinais de cada criança e servir de “andaime”, conceito criado por Bruner (1976). Deve acima de tudo, apoiar a criança até que esta realize as tarefas por si, pois o processo de ganho de autonomia é adquirido gradualmente. Deverá proporcionar experiências que permitam às crianças adquirir a capacidade de realizar as tarefas autonomamente, seja responsável e que coopere com os outros, tendo em conta que, por vezes, é necessário negociar os limites, protegendo sempre a criança de experiências menos positivas.

Segundo Brites (2015) “é no dia-a-dia que mostramos às crianças que existem muitas tarefas que são capazes de resolver sozinhas e fazer com que cada uma destas tarefas seja exercida com responsabilidade, pois

com o passar do tempo as crianças serão cada vez mais capazes de resolverem as suas tarefas com segurança, utilizando como guias os valores consolidados por aqueles que as educam”. (p.25)

1.3- Medos na Infância

Segundo Brazelton (2013), todas as crianças passam por períodos em que sentem medos, esses períodos podem ser normais e favoráveis quando as ajudam a resolver problemas de desenvolvimento ao nível de aprendizagem e ao nível social. Ao longo do seu desenvolvimento, é normal as crianças sentirem esses mesmos medos. Sampaio, Martins & Oliveira, definem medos normais, “como um conjunto de medos de objetos, animais, pessoas ou situações, presentes de forma habitual em crianças e adolescentes”. São normais porque são universais e transculturais, e “representam respostas adaptativas a perigos ou ameaças reais que se colocam à sobrevivência humana”. (p.254)

Freiras – Magalhães, citado por Roberto, Miranda e Cavadas (2011), define medo como: “uma emoção básica com determinadas características associadas, tais como a ansiedade, a apreensão, o nervosismo, o pavor e a preocupação”. (p.288)

Segundo Ferreira, Borges e Seixas (2010), o medo é uma emoção básica de carácter negativo, podendo ser uma reação emocional “mais ou menos intensa perante um perigo específico real ou imaginário”. Pode manifestar-se através de comportamentos como gritar ou fugir e também pode provocar aceleração da pulsação, bem como, tremores e rosto assustado. Estes autores referem ainda que o medo também assume uma “vertente social e cultural de acordo com o grupo e ambiente social em que o indivíduo se encontra inserido”. (p. 30).

Rachman, citado por Sampaio, Martins e Oliveira, refere que os medos infantis desenvolvem-se e estruturam-se através de três vias: “condicionamento direto, modelagem e transmissão de informação negativa”. Para este autor, a estruturação do medo “é realizada através das experiências individuais diretas (...); observação dos outros (...) e internalização de mensagens negativas transmitidas pela comunidade ou familiares”. Mais de 90% dos estudos atribuem os medos à informação negativa. (p. 254) Brazelton (2013) diz que as crianças quando tomam consciência dos seus próprios sentimentos agressivos, “tornam-se também receosas da agressividade por parte de outras pessoas e situações. Ao mesmo tempo que se sentem evoluir e tornar independentes, precisam também de sentir

receios que as impeçam de ir demasiado longe”. (p.321) Deste modo, o medo é um mecanismo de defesa do organismo.

Segundo Morris e Kratochwill, citado por Ferreira & Borges & Seixas (2010), as crianças tem medos consoante as faixas etárias. Para este estudo é relevante a faixa etária dos dois/três anos. Segundo estes autores, os medos mais comuns nestas faixas etárias são os barulhos intensos; animais; quartos escuros; separação dos pais; objetos ou máquinas grandes; mudanças no ambiente pessoal, pares não familiares e do escuro. Esta investigação – ação também abordará os medos atípicos, medos que podem surgir nesta faixa, que os autores não mencionam.

Esteves (2008), afirma que “os medos são normais na fase infantil, pois todas as crianças possuem uma imaginação forte que faz com que aprenda e descubra se torne real. É a partir dos três anos de idade, quando a sua imaginação está a todo o vapor, que aparecem os medos mais intensos e abstratos, como do escuro, de bruxas, fantasmas, monstros e bichos papões. Como resultado do pensamento mágico típico desta idade, todos os tipos de medos tornam-se reais e lógicos na mente da criança”. (p.49) Cordeiro (2015) refere que as crianças a partir dos dois/três anos com o “boom da fantasia, imaginação e faz-de-conta”, revelam medos a partir de coisas mais simples. Refere ainda que o aparecimento dos medos não se deve a vivências traumáticas mas sim a experiências acumuladas nos genes, “as quais variam de pessoa para pessoa” (p. 228). O mesmo autor menciona igualmente que é importante para o adulto reconhecer o medo que a criança tem e mostrar-se solidário com ela. Aborda a problemática da importância de ajudá-la a vencer o medo, não devendo, contudo, expô-la mais do que ela consegue aguentar. Deverá dialogar com a criança, incentivando-a e felicitando-a se esta conseguir progredir. Concluindo, deverá elogiar-se a criança pelas suas conquistas e não recriminá-la.

II. UM PROJETO NA SALA DE 2/3 ANOS “SOU, SINTO E FAÇO”

2.1- Objetivos do estudo de investigação – ação

O presente trabalho de investigação-ação analisa em que medida, crianças dos 34 aos 41 meses identificam e reconhecem as emoções básicas (alegria, tristeza, medo, assustado, admirado e zangado); adquirem a autonomia e responsabilidade através de tarefas diárias e identificam os medos e se os ultrapassam ou não. Estes três eixos (emoções, responsabilidade e medos) estão inseridos no projeto pedagógico de sala “Sou, Sinto e Faço”. Foram testadas as seguintes questões de investigação: I- será que a exploração de histórias (imagens/sociais) e jogos (dado e caixa das emoções) permitem à criança reconhecer e identificar as emoções básicas; II- será que a promoção de tarefas de responsabilidade promove o desenvolvimento da autonomia e III- será que através de histórias e jogos existe uma redução de medos identificados pelos pais.

2.2- Aspectos metodológicos

A investigação-ação apresentada neste artigo tem como principal objetivo, e como foi referido anteriormente, analisar em que medida, crianças dos 34 aos 41 meses identificam e reconhecem as emoções básicas (alegria, tristeza, medo, assustado, admirado e zangado); adquirem a autonomia e responsabilidade através de tarefas diárias e identificam os medos e ainda se existiu ou não uma redução na frequência dos medos que os pais identificam.

O contexto onde se realizou este projeto de investigação-ação foi num colégio de rede privada, localizado no concelho de Lisboa. Este tem como respostas sociais: creche e jardim-de-infância. O grupo alvo da investigação é constituído por dezoito crianças, ano de nascimento de 2013 com idades compreendidas entre os 34 meses e os 41 meses. Completam o terceiro ano de idade entre janeiro e julho do presente ano letivo 2015/2016. Doze do sexo feminino e seis do sexo masculino. É um grupo desafiador, com crianças muito ativas, participativas, curiosas e comunicativas. As pessoas envolvidas neste estudo, foram os pais das dezoito crianças, as dezoito crianças, a educadora e a auxiliar.

O trabalho desenvolvido é de natureza mista (qualitativa e quantitativa), uma vez que existe um envolvimento por parte do investigador com os sujeitos e dá-se lugar à quantificação dos resultados obtidos em frequência e médias.

Durante o processo de recolha de dados recorreu-se a várias técnicas: à observação, às notas de campo; às fotografias de sala e as fotografias partilhadas pelos pais, a um questionário sobre os medos e a entrevista realizada às crianças.

Ao longo do estudo foi aplicada a observação do tipo participante, pois existiu uma participação ativa do investigador no contexto em estudo. Como refere Máximo-Esteves (2008), a observação “permite o conhecimento direto dos fenómenos, tal como eles acontecem num determinado contexto (...) ajuda a compreender os contextos, as pessoas que nele se movimentam e as suas interações” (p.87). Assim, através da observação, foi possível registar se as crianças identificaram e reconheceram as emoções perante a narração de histórias e na realização dos jogos (“dado das emoções” e “caixa das emoções”). Foi igualmente possível constatar as expressões faciais das crianças quando estas imitavam as imagens dos jogos. Permitiu por último, observar comportamentos das crianças perante a execução de tarefas de responsabilidade atribuídas pelo adulto e as reações face aos medos.

Outra técnica de registo utilizada ao longo do estudo foi as notas de campo. Estas foram recolhidas em contexto de sala de atividades, através da observação de situações da rotina diária, de atividades realizadas na sala ou de diálogos entre crianças-crianças ou crianças-adulto. As notas de campo permitiram registar um “pedaço de vida” que ocorreu na sala de atividades, “procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto”. (Máximo-Esteves, 2008, p. 88) Utilizaram-se e analisaram-se cinquenta e quatro notas de campo dos momentos da rotina diária (acolhimento, conversas de grande grupo, interação nas áreas com os seus pares, conversas adulto-criança e crianças-crianças...), sendo que se garantiu que todas as crianças foram incluídas pelo menos uma vez e nunca mais do que três, por nota de campo.

As fotografias foram outra das técnicas utilizadas ao longo da investigação-ação. Foi utilizada com frequência para registar o desenvolvimento das atividades em sala relacionadas com o projeto, bem como registos partilhados pelos pais para o painel de sala “Sou, sinto e faço”, com o objetivo de dar conhecimento das emoções que as crianças demonstram perante a partilha, as tarefas de responsabilidade efetuadas no ambiente familiar e escolar, bem como, a desmistificação e superação dos medos, revelando a coragem de cada criança em momentos quotidianos. Máximo-Esteves (2008), refere que apesar das fotografias serem consideradas fontes secundárias, estas são importantes, bem como o seu uso, pois são um documento de informação visual, que nos permite inventariar por exemplo, a nossa prática e as interações sociais, bem como, “ilustrar, demonstrar, exibir” informação.

Numa primeira fase do estudo, foram utilizadas muitas histórias que trabalharam as emoções. Histórias essas relacionadas com a amizade, a partilha, através de vários suportes, como por exemplo (livros, computador, fantoches, flanelógrafo). Depois de exploradas as histórias, introduziu-se a “caixa das emoções com quatro imagens/emoções (Triste, feliz, zangado e admirado), posteriormente introduziu-se o “dado das emoções” e acrescentou-se mais duas emoções (medo, assustado). Perante estes suportes, registou-se se as crianças conseguiam identificar e reconhecer as emoções, através das imagens dos livros, e perante os jogos: “caixa das emoções” e “dado das emoções”. No final, e como forma de analisar se as crianças identificavam e reconheciam as emoções básicas através de histórias sociais, utilizou-se uma entrevista às crianças com seis questões, para identificar as emoções presentes. Questões com emoções positivas (feliz e admirado) e emoções negativas (triste, zangado, medo e assustado). Uma vez que é reconhecido à criança um papel ativo na construção do conhecimento sobre a infância é importante dar-lhes voz e utilizar estes instrumentos (entrevistas), como fonte de recolha de informação. É como refere Máximo-esteves (2008), um “instrumento metodológico mais adequado para dar expressão à voz das crianças, um requisito indispensável para que esta se torne participante ativa na (re) construção do conhecimento científico sobre si própria”. (p.100).

Numa segunda fase, foi entregue aos pais um questionário chamado “Inventário dos medos” de Miguel Gonçalves, para identificarem os medos dos seus filhos, e o grau de intensidade de cada medo, bem como estratégias utilizadas para lidarem com os medos dos seus educandos.

Depois de identificados os medos, foram realizadas várias atividades para desmistificar os medos apontados pelos pais, desde histórias (recorrendo a vários suportes), a jogos, desenhos dos medos que posteriormente foram entregues ao “papa medos”, como forma de desaparecerem e tornarem as crianças mais corajosas. Passados dois meses, este mesmo questionário foi entregue para avaliar se houve evolução ou não na superação dos medos.

2.3- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

2.3.1 – Identificação e Reconhecimento de emoções

A tabela seguinte mostra os resultados obtidos na realização de atividades: Exploração da história “Como te Sentes” e dos jogos “dado das emoções” e “caixa das emoções”.

Tabela 1 - Resultados da identificação e reconhecimento das emoções (história; “caixa das emoções” e “dado das emoções”)

Atividades	Feliz	Triste	Admirado	Zangado	Medo	Assustado
História (imagens)	18	18	18	18	18	18
“Caixa das emoções”	18	18	18	18	18	18
“Dado das emoções”	18	18	18	18	18	18

Salienta-se que os resultados foram obtidos perante um trabalho anteriormente realizado em sala e em parceria com os pais. Foram exploradas muitas histórias que trabalharam as emoções, histórias sobre a amizade, a partilha, através de vários suportes, como por exemplo (livros, computador, fantoches, flanelógrafo). Os pais trabalharam a partilha (partilha de brinquedos, roupas, comida entre outros, com outras crianças, instituições e familiares) e partilharam em registo fotográfico esse trabalho das emoções alegria/amizade. Só depois deste trabalho é que se introduziu o dado e a caixa das emoções.

Quanto aos resultados obtidos relativamente ao reconhecimento das emoções básicas através da história “como te sentes”, “caixa das emoções” e “dado das emoções”, verificou-se que as crianças identificaram e reconheceram todas as emoções apresentadas. Estes resultados encontram-se de acordo com o estudo de Pereira (2015). Este refere que as crianças por volta dos três anos são capazes de reconhecer e nomear emoções básicas a partir de expressões faciais básicas quando apresentadas numa imagem. As imagens apresentadas nos suportes: livro; “caixa das emoções” e “dado das emoções”, foram todas identificadas e reconhecidas pela totalidade do grupo. Segundo o mesmo autor, para compreendermos ou conhecermos as emoções devem existir várias habilidades, e uma delas consiste em identificar e nomear emoções em expressões faciais, podendo ser em imagens. Perante estes resultados, pode-se constatar que as

crianças adquiriram esta habilidade.

A tabela seguinte mostra os resultados obtidos na realização da entrevista às crianças (histórias sociais).

Tabela 2 - Resultados da identificação e reconhecimento das emoções (histórias sociais)

Respostas	Feliz	Triste	Admirado	Zangado	Medo	Assustado
Negativo	3	12	13	16	13	13
Positivo	15	6	5	2	5	5

Estes resultados foram obtidos através da aplicação de uma entrevista às crianças com seis questões, para identificação das mesmas. Questões com emoções positivas (feliz e admirado) e emoções negativas (triste, zangado, medo e assustado).

Relativamente aos resultados obtidos nas histórias sociais (entrevista às crianças), verifica-se que existiu uma dificuldade na identificação e reconhecimento das emoções. Considerando (feliz e admirado) como emoções positivas, apurou-se que dezasseis crianças identificaram-nas e reconheceram-nas como negativas. Considerando (triste, zangado, medo e assustado), como emoções negativas verificou-se que dezoito crianças, identificaram-nas e reconhecerem-nas como positivas. Conclui-se que as crianças revelam dificuldade, perante o relato de histórias sociais, em identificar e reconhecer as emoções. Este resultado leva-nos às seguintes hipóteses: I- as questões das entrevistas podem estar mal formuladas; II- por serem emoções apresentadas no “abstrato”, as crianças revelam dificuldade em identificá-las e III- uma mesma história social face às vivências das próprias crianças podem estar associadas a emoções diferentes das consideradas convencionais.

A base teórica vai ao encontro destes resultados, pois as crianças, como refere Oliveira (2015), podem ainda não conseguir “distinguir numa valência dicotómica entre emoção positiva/feliz e uma negativa/não feliz.” (p. 9).

Cada criança é uma criança, ou seja, são influenciadas pelo contexto em que nascem e vivem, sendo portadoras de uma “experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (Ferreira, citado por Brites, 2015, p. 21). Ou seja, as crianças podem ter vivências que as levem a identificar as emoções positivas como negativas e vice-versa. Oliveira (2015) refere que “o desenvolvimento das emoções na criança está embutido no

desenvolvimento social e cognitivo, sendo considerado dependente da emergência da consciência”. (p. 25).

Em linha com um dos objetivos deste estudo, ou seja, identificar e reconhecer as emoções básicas, constata-se que as crianças conseguem identificar e reconhecer as emoções através de imagens e expressões faciais, contudo através de histórias sociais, ainda não são capazes. Segundo Oliveira (2015) a emoção alegria é das primeiras emoções a ser reconhecida e compreendida pelas crianças, a tristeza também é apontada como uma emoção fácil de reconhecer e compreender. As crianças identificam-nas e reconhecem-nas dependendo dos contextos, mas acima de tudo é necessário que o educador proporcione um bem-estar emocional à criança. Embora os resultados apontem para que as crianças só consigam reconhecer as emoções através de imagens, teremos de trabalhar no sentido da criança desenvolver a identificação e reconhecimento das emoções em histórias sociais. Pois a criança que adquira um bom desenvolvimento emocional, será um adulto mais confiante, aceitando e compreendendo os seus sentimentos e os dos outros, desenvolvendo assim uma grande competência social e emocional, facilitando a interação com o outro. No entanto, há que ter em conta a cultura de cada criança e o contexto onde está inserida, bem como, as vivências da mesma.

2.3.2 – Tarefas de responsabilidade/ autonomia

A tabela seguinte mostra os resultados obtidos através do registo de cinquenta e quatro notas de campo, dos momentos da rotina diária (acolhimento, conversas de grande grupo, interação nas áreas com os seus pares, conversas adulto-criança e crianças-crianças...), sendo que se garantiu que todas as crianças foram incluídas pelo menos uma vez e nunca mais do que três, por nota de campo.

Tabela 3 - Resultados das unidades de registo- responsabilidade e autonomia

Unidades de Registo	
Responsabilidade dada pelo adulto (rotina diária)	28
Responsabilidade (iniciativa da criança)	14
Autonomia (criança)	12

Estas unidades de registo resultam de notas de campo, recolhidas em contexto de sala de atividades, através da técnica de recolha de dados observação. Observou-se situações da rotina diária, de atividades realizadas na sala ou de diálogos entre crianças-crianças ou crianças-adulto. As crianças identificam mais as tarefas (responsabilidade), que estão incluídas nas rotinas diárias, temos o exemplo de algumas notas de campo da responsabilidade (pela rotina diária): “Cristina, está na hora da bolachinha, posso dar aos amigos?” (nota de campo, 24 de Março de 2016, área do tapete); “... Sabes que és tu que tens de levar os brinquedos ao Open, pois é Cristina? O A. Tem de levar os brinquedos ao open, é o responsável! (nota de campo, 12 de maio de 2016, área da pista), do que as tarefas (responsabilidade por iniciativa própria). Temos um exemplo: “Olha, sabes, eu amanhã ajudei o papá a arrumar a sala, ele tirou fotografia para o placar, eu trazi, para meteres no placar? (nota de campo, 17 de Maio de 2016, área da expressão plástica).

Em suma, podemos verificar que as crianças, identificam e reconhecem mais facilmente as tarefas de responsável proporcionadas pelo adulto (rotina diária), do que por iniciativa própria. Os resultados levam a concluir que apesar de identificarem tarefas em que são autónomos na realização das mesmas, ainda necessitam de orientação e apoio do adulto. Como refere, Brazelton (2013), a criança vai adquirindo competências/ autonomia na realização de algumas tarefas, nomeadamente as da ali-

mentação, hábitos de higiene, controlo dos esfíncteres, hábitos de sono e realização de pequenas tarefas. No início a criança imita o adulto, mas posteriormente realiza as tarefas de forma autónoma. A criança nesta idade ainda necessita de ajuda e supervisão na realização de determinadas tarefas, pois apesar de estar no processo de aquisição de autonomia, é com a idade que se torna mais autónoma na realização das mesmas. Silva (2014), salienta que “autonomia é o agir por si, seja através da criação de regras próprias, seja pela existência de uma área de escolhas pessoal, e é igualmente a capacidade de o fazer, é o utilizar ferramentas para o fazer. É uma liberdade de ação e escolha limitada, dependente da vontade própria e restringida pelo que rodeia a criança”. (p.28).

Estes resultados também revelam que através das tarefas diárias as crianças foram interiorizando e percebendo o conceito responsável. Como refere Portugal e Leavers, citado por Silva (2014), para se estimular a autonomia das crianças é necessário “um conjunto de regras, limites e acordos que garantem um desenrolar fácil das atividades na sala e um máximo de liberdade para cada criança”. As crianças adquiriram assim aptidões ao nível da perceção, da motricidade e da cognição. Pois segundo Ferland, citado por Brites, (2015), para que a criança conquiste esta autonomia é necessário que tenha adquirido estas aptidões (p.20).

Para isso, é necessário que o adulto continue a incentivar as crianças e demonstre que são capazes de resolver as coisas sozinhas e de realizar as tarefas com responsabilidade, pois como menciona Brites (2015) “com o passar do tempo as crianças serão cada vez mais capazes de resolverem as suas tarefas com segurança, utilizando como guias os valores consolidados por aqueles que as educam” (p.25). E assim evoluírem na sua autonomia sem necessitarem de tanto apoio por parte do adulto.

2.3.3- Identificação e superação de medos

A tabela seguinte mostra os resultados obtidos na realização do questionário “Inventário dos medos”.

Tabela 4 - Resultados da identificação de medos através do questionário “Inventário dos medos”

	N.º de medos Apontados pelos pais	N.º de medos atípicos Apontados pelos pais
Primeira entrega	17	6
Segunda entrega	14	4

Segundo Brazelton (2013), todas as crianças passam por períodos em que sentem medos, esses períodos podem ser normais e favoráveis quando as ajudam a resolver problemas de desenvolvimento ao nível de aprendizagem e ao nível social. Verifica-se que com a desmistificação dos medos através de histórias, dramatizações, a visita do “papa medos”, conseguiu-se obter uma redução no número de medos apontados pelos pais. No que concerne aos resultados dos primeiros questionários, verificamos que foram apontados dezassete medos, em que seis medos eram medos atípicos (alturas, colocar água no nariz, médicos, dormir com a porta fechada, ladrões e médicos). Passados dois meses verificamos que existiu uma diminuição dos medos apontados pelos pais das crianças, passando para catorze medos, e quatro medos atípicos (desaparecendo o medo de colocar água no nariz e ladrões). Considera-se neste estudo também medos atípicos, pois como menciona Morris e Kratochwill, citado por Segundo Ferreira & Borges & Seixas (2010), as crianças têm medos consoante as faixas etárias. Segundo estes autores os medos mais comuns (típicos) nestas faixas são: barulhos intensos; animais; quartos escuros; separação dos pais; objetos ou máquinas grandes; mudanças no ambiente pessoal, pares não familiares e do escuro.

No início do estudo verificou-se que os pais apontaram estes medos, acrescentado as figuras fictícias (lobo mau, bruxa má). Após dois meses, verificou-se uma redução de medos nomeadamente, dos animais e de algumas figuras fictícias. Apesar de uma redução de medos, verifica-se que esta não foi significativa. Isto significa que embora as crianças partilhem estatisticamente medos comuns alguns são específicos da sua experiência. Apesar de serem utilizadas várias estratégias e de se respeitar cada criança, incentivando-as e encorajando-as, verificou-se alterações, mas não muito significativas. Este trabalho terá de ser continuado, uma vez que, como refere Esteves (2008), “os medos são normais na fase infantil,

pois todas as crianças possuem uma imaginação forte que faz com que aprenda e descubra se torne real. É a partir dos três anos de idade, quando a sua imaginação está a todo o vapor, que aparecem os medos mais intensos e abstratos, como do escuro, de bruxas, fantasmas, monstros e bichos papões. Como resultado do pensamento mágico típico desta idade, todos os tipos de medos tornam-se reais e lógicos na mente da criança”(p. 49).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações de afetividade representam um papel importante na formação de um indivíduo bem como nas relações interpessoais. Desta forma, é importante a relação que o educador gera com a criança. É através de uma relação de confiança e afetiva que a criança tem um sucesso na aprendizagem. Como refere Post & Hohmann (2011) as crianças “iniciam interações sociais com adultos e pares da sua confiança, e nesse processo, constroem um conjunto de ideias: a comunicação é um processo de dar-e-receber; não são palavras para veicular e compreender segurança, aceitação, confirmação ou respeito; há muitas maneiras de se fazer entender, e as pessoas em quem se confiam estão interessadas naquilo que se quer comunicar e dizer”(p.45).

Ao longo do desenvolvimento desta investigação-ação, as crianças foram as protagonistas e foram respeitadas pela sua individualidade e as suas culturas. Pois, as crianças são produtoras de “culturas próprias, culturas da infância”. (Corsaro & Sarmiento, citado por Tomás Fernandes, 2004,p.15) Sarmiento diz que culturas de infância é a capacidade da criança construir de forma “sistemizada modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação” (Sarmiento citado por Silva,2009, p. 35). Torna-se importante, investigar as práticas educativas com dados concretos, pois só se consegue fazer ponte entre a teoria e a prática, construindo um saber teórico sobre a prática. Ao serem recolhidos dados concretos, é possível avaliar mais concretamente a informação que desejamos obter, podendo posteriormente adequar as nossas práticas com mais fundamento.

Esta investigação – ação, foi desenvolvida com base no desenvolvimento do projeto pedagógico de sala: “Sou, Sinto e Faço”. Analisando assim três eixos: as emoções; a responsabilidade/autonomia e os medos. Foram colocadas três hipóteses, as quais foram respondidas ao longo do artigo. Não se deve deixar de salientar que existem poucos estudos no que

respeita a estes eixos, nas idades dos 0 aos 3 anos. A grande maioria da literatura no âmbito destas temáticas têm vindo a debruçar-se sobretudo na idade pré-escolar.

Esta investigação - ação revelou que as crianças relativamente ao reconhecimento das emoções básicas através da história “como te sentes”, “caixa das emoções” e “dado das emoções”, identificaram e reconheceram todas as emoções apresentadas sem o mesmo sucesso através de histórias sociais. As crianças podem ainda não distinguir emoção positiva/feliz e uma negativa/ não feliz. Uma vez, que cada criança é portadora da sua cultura, adquirida através das suas vivências. Podem não atribuir o mesmo significado que é considerado convencional. São vários os estudos que defendem que a maior parte das crianças em idade pré-escolar são capazes de reconhecer e nomear emoções básicas a partir de expressões faciais básicas quando apresentadas numa imagem. Importa salientar que “ embora ao longo da infância o desenvolvimento emocional sofra uma evolução progredindo de modo normativo com a idade, tanto ao nível do reconhecimento das expressões emocionais como na compreensão das situações que desencadeiam emoções, deve-se salientar que é simultaneamente marcado por diferenças individuais” (Oliveira, 2015, p. 7) Este investigação-ação apresentou também que as crianças identificam e reconhecem mais facilmente as tarefas de responsáveis proporcionadas pelo adulto (rotina diária), do que por iniciativa própria. A criança nesta idade ainda necessita da ajuda e supervisão na realização de determinadas tarefas, pois apesar de estar no processo de aquisição de autonomia, é com a idade que se torna mais autónoma na realização das mesmas. Como refere Ambrósio, citado por Brites (2015), o processo de aquisição de autonomia é considerado como “uma conquista progressiva que se inicia na infância precoce e que se encontra ao longo do ciclo de vida do ser humano períodos de grande crescimento” (p.25)

Por fim, relativamente aos medos, esta investigação-ação, indicou que existiu uma redução de medos, no entanto esta não foi significativa. Verificou-se que as crianças evidenciam os principais medos assinalados em outras investigações, como por exemplo o medo dos barulhos intensos; animais; quartos escuros; separação dos pais; objetos ou máquinas grandes; mudanças no ambiente pessoal, pares não familiares e do escuro. Foram também verificados outros medos atípicos, nomeadamente, colocar água no nariz, médicos, ladrões. Isto significa que embora as crianças partilhem estatisticamente medos comuns alguns são específicos da sua experiência. Como refere Rodrigues, citado por Roberto, Miranda e Cavadas (2011), “muitos medos das crianças são imaginários, contudo, têm um papel bastante importante no seu percurso/desenvolvimento porque, desde que não desaguem em situações patológicas, são emoções que as ajudam a viver e a apreender os fenómenos que ocorrem no mun-

do real e a lidar melhor com este”. (p. 297).

Como síntese final, retira-se desta investigação, a importância da criança ser respeitada pela sua individualidade e pela sua própria cultura. O adulto deve conhecê-la e a partir daí, proporcionar ambientes e experiências ricas para que esta adquira aprendizagens significativas. É através de uma relação afetiva educador/criança, que esta vai sentir-se confiante para realizar as suas conquistas e as suas aprendizagens. Deve-se ter em conta que muitas vezes, os resultados que esperamos obter, não são os desejáveis, pois cada criança é uma criança, com as suas vivências e inseridas em diferentes contextos. O educador deve ajudar as crianças a controlarem as suas emoções, a ganharem autonomia e contribuir para a eliminação ou transformação dos medos, durante o processo de aprendizagem.

De realçar a importância desta dinâmica investigativa no trabalho do educador, pois os saberes teóricos são importantes e úteis para compreender e analisar as práticas, mas que no que diz respeito a profissionais da educação é importante articular fundamentos teóricos e processos de ação, para construir um conhecimento rico sobre o contexto educacional onde intervimos. Este conhecimento tem de ser construído com base numa investigação sobre a prática. Em suma, o profissional da educação deve ter uma atitude de investigação face à sua prática, tendo como objetivo a teorização da prática.

Se esta investigação – ação fosse repetida, seria importante utilizar um questionário/entrevista (específicos) ou um teste de conhecimento de emoções para crianças, para verificar se estas identificavam e reconheciam as emoções básicas, em vez da entrevista com histórias sociais.

Olhando para o futuro, seria interessante aprofundar-se o estudo do desenvolvimento das emoções em idades entre os 0 e os 3 anos. Nesta investigação, apenas se analisou o desenvolvimento da responsabilidade/autonomia centrada na criança, mas seria interessante analisar as conceções e atitudes dos adultos relativamente à responsabilidade e autonomia. Entender de que forma estes agem e proporcionam espaços e dinâmicas que permitem à criança adquirir mais autonomia. É de salientar, que seria também interessante num futuro analisar os possíveis fatores que originaram os medos, bem como de que forma podem influenciar o desenvolvimento pessoal e social da criança.

REFERÊNCIAS

- Brites, S (2015). A construção da autonomia na educação de infância: O papel do(a) Educador). (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa) consultada em
- Brazelton. T. B. (2013). O grande livro da criança. (13^o ed.). Barcarena: Editorial Presença
- Catarreia. C (2015). As emoções das crianças em contexto pré-escolar (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Portalegre, Brasil). Consultada em <http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/9201/1/C%C3%A1tia%20Sofia%20S%C3%A1%20Rato%20Catarreia.pdf>
- Cordeiro. M. (2015). O livro da Criança do 1 aos 5 anos. Lisboa: A esfera dos livros
- Ferreira. B, Borges. P e Seixas. S (2010). Os medos na 2^a infância concepções e práticas do educador de infância. Consultado em <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/424>
- Esteves. S (2008). Bem-vindos ao mundo da fantasia. C.E.I – Cadernos de Educação de infância (82)
- Gonçalves. M (2008). Pôr o medo a fugir. As aventuras da Joana contra o medo. Braga: Psíquilibrios Edições
- Máximo-Esteves. L (2008). Visão Panorâmica da Investigação-Ação. Porto: Porto Editora
- Oliveira. A (2015). O conhecimento das emoções sem crianças co baixa visão (dissertação de mestrado, Instituto Universitário Ciências Psicológicas sociais e da vida, ISPA), consultada em <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/4138/1/12797-OA.pdf>
- Pereira. F (2015). Conceções e práticas sobre emoções em faz-de-conta no jardim-de-infância (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/5645>
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). Educação de bebés em infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens (4^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rafael, H (2015). A promoção da autonomia numa sala do movimento da escola moderna. (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa) Consultada em <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5192/1/A%20promo%C3%A7%C3%A3o%20da%20autonomia%20numa%20sala%20do%20movimento%20da%20escola%20moderna.pdf>
- Roberto. R, Miranda. T e Cavadas B (2011). Os medos dos alunos do 1^o ciclo do ensino básico (Escola Superior de Educação de Lisboa) consultada em <http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/678/1/Os%20medos%20dos%20alunos%20do%201.%C2%BA%20CEB.pdf>

- Sampaio, F. Medos normais de crianças em contexto Hospitalar segundo o Fear Survey Schedule for Children-revised, FSSC-R. consultada em <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/451/2/252-263FCHS04-17.pdf>
- Silva, M (2014). Autonomia, Crianças e Organização do Espaço: Relato de experiências de intervenção pedagógica em Creche e Jardim de Infância. (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa) Consultada em <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/4002/1/Autonomia%2c%20crian%C3%A7as%20e%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20do%20espa%C3%A7o.pdf>
- Silva, M (2009). “para brincar...brincar muito...brincar sempre” As Representações e as práticas das crianças sobre a amizade”, 27-42.
- Tomás. Catarina, Fernandes, Natália (2004), Brincar, brinquedos e brincadeiras. Modos de ser criança nos países de língua oficial Portuguesa. Maringá: Eduem

ANEXOS

Entrevista às crianças (identificação das emoções básicas)

Nome da criança: _____ Idade _____

1- A Inês não partilhou os brinquedos com a Carolina. Como se sentiu a Carolina?

2- A Inês deu uma prenda à Carolina. Como se sentiu a Carolina?

3- A Inês estava no campo relvado e viu uma abelha. Como se sentiu a Inês?

4- A Inês bateu na Carolina. Como se sentiu a Carolina?

5- A Carolina viu a imagem do lobo mau numa história. Como se sentiu a Carolina?

6- A Inês quando chegou à creche viu um passarinho dentro da sua sala. Como se sentiu a Inês?

Obrigada!

**Entrevista às crianças
(identificação das emoções básicas)**

Nome da criança: _____ Idade _____

1- O Miguel não partilhou os brinquedos com o João. Como se sentiu o João?

2- O Miguel deu uma prenda ao João. Como se sentiu o João?

3- O Miguel estava no campo relvado e viu uma abelha. Como se sentiu o Miguel?

4- O Miguel bateu ao João. Como se sentiu o João?

5- O Miguel viu a imagem do lobo mau numa história. Como se sentiu o Miguel?

6- O João quando chegou à creche viu um passarinho dentro da sua sala. Como se sentiu o João?

Obrigado!

Questionário: “Inventário dos medos!”

Com este questionário pretende-se recolher informações acerca dos medos dos vossos filhos, para que sejam desmistificados no decorrer do desenvolvimento do projeto: “Sou, Sinto e Faço”. Pretende-se ainda, recolher informação de que forma os vossos filhos lidam com os medos e também a vossa postura face a estes. Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação no âmbito da Pós-Graduação – Especialização em Creche e outros equipamentos dos 0 aos 3 anos, na Escola Superior de Educação de Lisboa, a fim de que seja possível produzir o projeto final de investigação- ação. Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais.

A sua opinião é muito importante. Obrigado pela colaboração.

Nome da Criança

“Construção de uma Hierarquia de Medos”

1. Tal como já referiram várias vezes, o/a vosso(a) filho/a tem alguns medos. Gostaríamos de vos pedir para identificar os três medos mais frequentes do/a vosso filho/a.

- a. _____
- b. _____
- c. _____

2. Se quiséssemos agora classifica-los de acordo com o seu grau de gravidade, usando uma escala de 0 a 4, em que 0 não afeta nada e 4 significa interferência muito severa, em que o grau é que acha que cada um destes três medos afeta a vida do/a vosso(a) e portanto, a vossa vida?

- | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|
| a. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| b. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| c. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

3. Tendo em conta estes dois aspetos, a frequência e a gravidade do medo, qual seria, na vossa opinião, a ordem pela qual estes medos deveriam ser resolvidos/desmistificados?

- 1º _____
- 2º _____
- 3º _____

“Será que imagino o meu filho/a a pôr o medo a fugir?”

Para enfrentar cada um destes medos, o/a vosso(a) filho/a contará, naturalmente, com o apoio dos pais, no entanto, será ele/a quem mais terá de se empenhar. Esse esforço pessoal do/da vosso(a) filho/a será no sentido de:

1. Explicar concretamente o conteúdo do medo;
2. Ter coragem de enfrentar o medo e não o evitar;
3. Ser capaz de se acalmar nas situações em que ocorrer o medo;
4. Pensar em alternativas de comportamento para lidar eficazmente as situações geradoras de medo.

1. Até que ponto é que acha que o/a vosso (a) filho/a será capaz de explicar cada um dos seus medos?

2. Na vossa opinião, o/a vosso(a) filho/a será suficientemente corajosa para enfrentar os seus medos?

3. Nas situações em que vier a ocorrer o medo, consideram que o/a vosso (a) será capaz de se acalmar? De que forma?

4. Acham que o/a vosso(a) filho/a virá a conseguir arranjar maneira adequadas para lidar com os seus medos? Refiram então, alguma situação em que o/a vosso(a) filho (a) já foi capaz de se comportar de forma adequada.

Unidades de registo – notas de campo (total 54)

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de registo
Responsabilidade/autonomia	Responsabilidade	Pelo adulto-Rotina diária	<p>“Cristina, está na hora da bolachinha, posso dar aos amigos?”</p> <p>“Cristina, já fizeste a ementa? Tenho que dar à D. Paula”</p> <p>“Sou muito responsável, consegui tirar todas as imagens das áreas”</p> <p>“... Sabes que és tu que tens de levar os brinquedos ao Open, pois é Cristina? O A. Tem de levar os brinquedos ao open, é o responsável!”</p> <p>“L. tu és o responsável do dia tens de arrumar as caixas dos brinquedos”</p> <p>“Cristina hoje o responsável não viu o tempo, falta a imagem”</p> <p>“Ele esqueceu-se de meter a presença no quadro, a C. já chegou e ele não foi com ela... assim já não és o responsável”</p> <p>“não é assim, primeiro vais à cozinha, depois é que vais buscar a caixa das fotografias... oh Cristina, ela não sabe as tarefas do responsável”</p> <p>“Sabes que hoje és tu que és o responsável, está ali a tua fotografia! olha tens de saber fazer as tarefas está bem?, assim és crescido e responsável”</p> <p>“vou chegar a casa e dizer à mamã que fui um lindo responsável, cinco estrelas, não é Cristina?, fiz tudo muito bem”</p> <p>“A J. não viu se as cadeiras estão arrumadas. Hoje é ela é a responsável”.</p> <p>“Quando é a C. esquece-se de meter o tempo. Assim não sabe as tarefas”</p> <p>“Oh L. vais ajudar a Cristina no open?... Vou, porque sou a responsável”</p> <p>“eu disse à minha mãe que hoje eu era responsável, eu queria vir para a escola, para te ajudar”</p> <p>“quando sou eu o responsável?...Pk?... porque eu quero dar as bolachinhas aos amigos!”</p> <p>“isto é bom, ir à d. Paula, eu consigo subir as escadas e entregar a ementa”</p> <p>“Aquele cadeira não é ali, oh Cristina, quem é o responsável? ... É o M. ... Oh M... vai arrumar aquela cadeira, está mal”</p> <p>“Sabes que eu gosto de ver o tempo na janela?...pk? porque sou responsável e meto no quadro do tempo”</p> <p>“A minha mãe fica feliz por eu ser o responsável da sala e fazer tudo muito bem”</p> <p>“Quando eu for o responsável vou meter as presenças”</p> <p>“o meu coração está triste, não consegui arrumar os brinquedos sozinho”</p> <p>“estás feliz por eu fazer tudo bem?”</p> <p>“D. vai para a frente do comboio, tu és o responsável”</p> <p>“O X. vais buscar os babetes porque ele é que é o responsável”</p> <p>“é a minha vez de fazer as tarefas, e eu consigo fazer tudo sozinho, não quero ajuda”</p> <p>“e olha vez, eu sei fazer(colocar os copos na mesa)”</p> <p>“Olha, sabes, eu já arrumei as peças dos jogos. Vês eu sei fazer bem”</p> <p>“grande, grande, grande, eu sou grande, eu sei fazer tudo que o responsável faz”</p> <p>“amanhã ajudei a mamã a dar banho ao mano, eu quero sabes, porque eu sou mais crescido e faço coisas muito difíceis”</p>

		<p>Por iniciativa da criança</p> <p>“...Sabes, sou muito responsável, eu ajudo a mamã a fazer a cama e ponho a mesa com o papá” “...eu também sou, porque eu ajudo a fazer a papinha e lavo a louça toda” “Sabes que eu vou às compras com a mamã? Cristina, eu ajudo a tirar dos sacos, sou crescido e responsável” “...os responsáveis são os que fazem tudo...” “a mamã diz que estou crescido, mas eu acho que sou responsável, porque eu faço as tarefas da sala” “... Oh M. sabes que eu vi a tua fotografia no placar? És muito responsável, fazes bolos, não é?” “Cristina, eu trouxe fotografias para mostrares aos amigos, tens de mostrar, está bem? É as fotografias de ser responsável...sabes quais são?... eu arrumo a louça na máquina e faço arroz” “Eu ajudo a mãe a pegar em bebês, sou crescida e responsável” “Olha, sabes, eu amanhã ajudei o papá a arrumar a sala, ele tirou fotografia para o placar, eu trazi, para meteres no placar?” “... eu acho que é ser crescido e fazer muitas coisas boas” “Vou descalçar-me para ir para a cama, já sou crescido” “Lavar as mãos sozinho é ser responsável” “arrumei o meu quarto, a mamã ficou contente e disse que sou muito responsável” “eu ajudei a fazer a papinha ao papá, para a mamã, e sabes, que eu ajudei a lavar a louça sozinha?”</p>
	<p>Autonomia (crianças)</p>	<p>“eu consigo cozinhar e arrumar as compras” “sou eu que meto as presenças e dou as bolachas... eu consigo” “vou levar estas cadeiras para os disfarces, está bem? Eu já consigo pegar” “já marquei o tempo, e arrumei as caixas” “ontem consegui andar de escorrega sem ajuda da mamã, porque já sou crescido e corajoso” “Sabes porque sou crescido? Porque já fico sozinho no meu quarto e arrumo tudo sem ajuda do papá e da mamã” “sabes que eu tomo banho sozinho, meto o champô e depois a mamã passa água” “eu já sei fazer isso sozinho(lavar as mãos), não preciso de ajuda” “cristina, queres ver?...eu já sei calçar, olha” “A M. sabe desabotoar a bata, ela já é crescida” “eu fui à piscina e não tive medo, sou corajosa e sou muito crescida, já não quero a mão da mamã, os crescidos estão na piscina sozinhos”</p>

FOTOGRAFIAS
Dados das emoções

Caixa das Emoções



Painel Sou, Sinto e Faço - Famílias



Painel Sou, Sinto e Faço – Sala



Dados das emoções – crianças



“O Papá Medos”

