

Ana Catarina Baptista Ribeiros

O DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL E A PRÁTICA DE  
RELAXAMENTO COM UM GRUPO DE 3 ANOS



Universidade do Algarve  
Escola Superior de Educação e Comunicação

2019



Ana Catarina Baptista Ribeiros

O desenvolvimento emocional e a prática de relaxamento com um  
grupo de 3 anos

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Maria Leonor Borges



Universidade do Algarve

Escola Superior de Educação e Comunicação

2019



O desenvolvimento emocional e a prática de relaxamento com um grupo de 3 anos

### **Declaração de autoria de trabalho**

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Ana Ribeiros

---

Copyright – Ana Catarina Baptista Ribeiros - Universidade do Algarve

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

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

Silva (1998, p. I)





Dedicado à minha família por acreditarem sempre em mim e por me mostrarem que  
nunca devemos desistir dos nossos sonhos.



## Agradecimentos

*Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.*

*Saint-Exupéry*

Esta frase marcou-me ao longo da minha vida, uma vez que expressa a ideia de que todas as pessoas que entram na nossa vida deixam sempre um pouco de si, quer seja bom ou mau irá resultar sempre numa grande aprendizagem. A vida está cheia de surpresas, nunca sabemos o que esta nos reserva. Todos os obstáculos com que nos defrontamos são aprendizagens que nos enriquecem e ajudam a crescer. Por isso, chegado o fim de mais um capítulo da minha vida, o mais importante para realizar o meu sonho de ser educadora, quero agradecer a todos aqueles que foram, mas, principalmente, a todos aqueles que ficaram e contribuíram para o meu crescimento, tanto a nível pessoal como profissional:

Primeiramente, agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Maria Leonor Borges, por me ter recebido tão bem, por todos os conselhos dados que me permitiram ultrapassar os desafios sentidos ao longo da prática e por toda a paciência que teve comigo.

À Professora Doutora Maria Helena Horta por todas as aprendizagens adquiridas ao longo do mestrado, pelo constante desafio e questionamento relativamente ao papel do educador de infância. Principalmente, por todas as palavras de apoio e carinho.

À supervisora, Ivone Silva, que teve um papel essencial neste mestrado e que mostrou o quão é importante mostrarmos aquilo que somos e aquilo que somos capazes de fazer.

À educadora cooperante, Patrícia Correia, e às auxiliares de educação, Lina Romba e Sara Pirbhay, por toda a paciência e por todas as aprendizagens que me fizeram crescer.

Ao grupo de crianças por todos os momentos vividos e partilhados, por todas as brincadeiras e por me receberem sempre com sorrisos e abraços. Por me terem deixado contribuir para o vosso crescimento e por todo o amor que me deram. Levo cada um de

vocês guardado no meu coração, sem nunca esquecer cada sorriso, cada gargalhada, cada abraço e cada olhar.

À Ana Correia, uma pessoa muito especial e com um coração enorme, por toda a paciência, por todas as palavras de conforto e, principalmente, por me fazer acreditar que sou capaz de realizar tudo aquilo que sonho e desejo.

Aos meus pais, Jorge Ribeiros e Ângela Ribeiros, pela educação que me deram e por terem sido os meus pilares ao longo da minha vida. Por aturarem todas as minhas mudanças de humor, acreditando sempre em mim. Por todos os conselhos e carinho, por nunca desistirem de mim e estarem sempre ao meu lado. Por mostrarem que nunca devemos desistir dos nossos sonhos e que a vida é uma constante luta.

Ao meu irmão, Maurício Ribeiros, por todo o apoio incansável, por me apoiar neste capítulo e por me ensinar que com esforço e dedicação somos capazes de tudo. Por me ter emprestado o computador dele, porque sem ti e sem isso não seria possível.

Ao meu namorado, Tiago Catarro, por ser um verdadeiro amigo e por toda a paciência do mundo. Por todo o apoio incondicional e por me ensinar que não devemos desistir dos nossos sonhos. Por toda a compreensão e por todo o amor e carinho transmitido ao longo de todos os dias.

Aos meus avós paternos e ao meu avô materno, as minhas três estrelinhas mais brilhantes, a quem eu recorri nos momentos mais difíceis, dando-me força para continuar e não fracassar. À minha avó materna, por toda a preocupação e por todo o carinho demonstrado todos os dias.

À minha melhor amiga, Daniela Rodrigues, por toda a amizade, por toda a paciência e por todos os momentos que vivemos. Por me incentivar a acabar este relatório e por acreditar sempre em mim.

A todos os meus amigos, por todo o apoio e compreensão durante a realização deste relatório, mas principalmente à Inês Santos e Lucélia Bento, por estarem sempre lá para mim apesar da minha ausência.

A todos aqueles que já passaram na minha vida e que de alguma forma tiveram um grande impacto nela e que me ajudaram a crescer e a tornar naquilo que sou hoje. Obrigada do fundo do coração a quem esteve sempre ao meu lado a apoiar-me e a dar-me

os melhores conselhos. Hoje, só tenho a agradecer por todo o apoio e carinho que me deram ao longo da minha vida. Tenho a certeza que sem vocês não seria possível...



## Resumo

O presente estudo foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Educação Pré-Escolar, no ano letivo de 2018/2019, num jardim de infância (JI) de uma Instituição Particular de Solidariedade Social, no concelho de Faro.

Ao longo da prática foram observados diversos comportamentos por parte do grupo que despertaram à atenção, como: dificuldades a nível da concentração e da atenção, em cooperar, em aceitar a separação dos seus familiares, na interação e ajuda aos colegas. Da identificação destes comportamentos surgiu o interesse em compreender se as atividades de relaxamento podiam contribuir para a diminuição destes comportamentos das crianças. Com este objetivo desenvolveu-se um estudo de natureza qualitativa, com recurso aos seguintes instrumentos de recolha de dados: observação direta e participativa, registo fotográfico e de vídeo, notas de campo e entrevista semiestruturada. O estudo decorreu com um grupo de 26 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos, com as sessões de relaxamento a decorrerem de outubro a janeiro, num total de 5 sessões.

Os resultados do estudo indiciam que o grupo de crianças evidenciou melhorias nos seus comportamentos revelando maior controlo das suas emoções, do nível de atenção e concentração nas atividades, nas relações positivas entre elas e no bem-estar do grupo. Estes resultados apontam para a importância da atividade de relaxamento, em contexto de jardim de infância, como uma prática positiva para o desenvolvimento emocional da criança e no controlo das suas emoções primárias.

Palavras-chave: relaxamento; bem-estar emocional; comportamentos; educação pré-escolar.





## Abstract

This study was carried out in the context of Supervised Teaching Practice, of the Master's Degree in Pre-School Education, in the academic year 2018/2019, in a kindergarten of a Particular Institution of Social Solidarity, in the municipality of Faro.

Throughout the practice, several behaviors were observed by the group that attracted attention, such as: difficulties in terms of concentration and attention, in cooperating, in accepting the separation from their families and also in interacting with and helping colleagues. From the identification of these behaviors, there was an interest in understanding whether the relaxation activities could contribute to the reduction of these children's behaviors. With this objective in mind, a qualitative study was conducted using the following data collection tools: direct and participatory observation, photographic and video recording, field notes and semi-structured interviews. The study was conducted with a group of 26 children aged between 3 and 4 years, with relaxation sessions running from October to January, in a total of 5 sessions.

The results of the study indicate that the group of children showed improvements in their behaviors, showing greater control over their emotions, level of attention and concentration on activities, positive relationships between them and group well-being. These results point to the importance of the relaxation activity, in a kindergarten setting, as a positive practice for the child's emotional development and in the control of their primary emotions.

Keywords: relaxation; emotional well-being; behaviors; preschool education.



## Índice Geral

Agradecimentos .....	i
Resumo .....	v
Abstract.....	vii
Índice Geral .....	ix
Índice de tabelas .....	xi
Índice de figuras .....	xiii
Índice de apêndices.....	xv
Lista de siglas e acrónimos.....	xvii
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico .....	3
1.1. Desenvolvimento Emocional na Infância .....	3
1.2. O Jardim de Infância e o Desenvolvimento Emocional.....	8
1.3. A Atividade de Relaxamento no Jardim de Infância .....	11
1.3.1. História e definição de relaxamento .....	11
1.3.2. Os benefícios do relaxamento para as crianças .....	13
Capítulo II – Metodologia .....	19
2.1. Questão de Investigação .....	19
2.2. Objetivos.....	19
2.3. Natureza do Estudo e Procedimentos Metodológicos .....	19
2.3.1. Observação direta e participativa .....	22
2.3.2. Notas de campo .....	23
2.3.3. Registo fotográfico e vídeo .....	24
2.3.4. Entrevista.....	24
2.4. Participantes.....	25
Capítulo III – Intervenção pedagógica .....	27

3.1. Sessões de Relaxamento .....	27
3.2. Atividades Desenvolvidas.....	28
3.2.1. Musicoterapia .....	28
3.2.2. Borboleta .....	29
3.2.3. Massagens a pares .....	30
3.2.4. Movimento e som.....	31
3.2.5. Os bebês também fazem <i>yoga</i> .....	32
Capítulo IV - Análise e discussão dos resultados.....	33
4.1. Compreender se a Prática de Relaxamento Ajuda a Controlar Comportamentos de Agitação .....	33
4.2. Compreender se a Prática do Relaxamento Ajuda a Controlar as Emoções Primárias .....	35
4.3. Compreender se a Prática de Relaxamento Contribui para Melhorar Comportamentos de Respeito, de Entreaajuda e Cooperação para com os outros Colegas .....	39
4.4. Despertar o Interesse e o Gosto das Crianças pelos Diversos Tipos de Relaxamento .....	45
4.5. Compreender se as Atividades de Relaxamento têm Implicações/Afetam o Comportamento das Crianças .....	46
Conclusão .....	49
Considerações finais .....	51
Referências Bibliográficas.....	53
Apêndices .....	57

## Índice de tabelas

Tabela 2.1. – Grelha de categorias da análise de conteúdo da entrevista.....25

Tabela 2.2. – Caracterização do grupo de crianças e respetiva codificação.....26



## Índice de figuras

Figura 3.1. – Soprar a borboleta.....	29
Figura 3.2. – Relaxar com a borboleta.....	29
Figura 3.3. – Criança a ser massajada.....	30
Figura 3.4. – Comboio das massagens.....	30
Figura 3.5. – Materiais disponibilizados.....	31
Figura 3.6. – Colocação dos materiais.....	31
Figura 3.7. – Explicação da atividade.....	32
Figura 4.1. – Registo dos comportamentos de agitação das crianças.....	34
Figura 4.2. – Registo do controlo das emoções primárias.....	36
Figura 4.3. – Respiração com a borboleta.....	37
Figura 4.4. – Crianças com o pote da calma.....	38
Figura 4.5. – Registo dos comportamentos de respeito das crianças.....	39
Figura 4.6. – Momento de afeto e carinho.....	39
Figura 4.7. – Massagem a pares.....	41
Figura 4.8. – Registo dos comportamentos de interação e ajuda das crianças.....	41
Figura 4.9. – Momento de brincadeira no exterior.....	42
Figura 4.10. – Registo dos comportamentos de partilha e cooperação das crianças.....	43
Figura 4.11. – Sessão de yoga.....	44
Figura 4.12. – Partilha de materiais.....	45
Figura 4.13. – Transmissão de calma.....	46





## Índice de apêndices

Apêndice A – Notas de campo.....	59
Apêndice B – Guião da entrevista à educadora cooperante.....	65
Apêndice C – Transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante.....	67
Apêndice D – Grelha de categorias da análise de conteúdo da entrevista.....	71
Apêndice E – Grelha de observação sistemática.....	72
Apêndice F – Tabelas relativas à análise dos dados.....	73
Apêndice G – Consentimento da investigação.....	79



## Lista de siglas e acrónimos

IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática de Ensino Supervisionada



## Introdução

O presente estudo decorreu no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Educação Pré-Escolar, no ano letivo 2018/2019. A PES ocorreu numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) em contexto de jardim de infância. Trata-se de estudo qualitativo, na forma de investigação-ação desenvolvida em contexto de Educação Pré-Escolar em que se pretendeu implementar sessões de relaxamento com um grupo de crianças com três anos, cujo título é “O desenvolvimento emocional e a prática de relaxamento com um grupo de 3 anos”. O objetivo deste estudo era compreender se as atividades de relaxamento afetavam o comportamento das crianças. Na intervenção participaram 26 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e 4 anos de idade.

O interesse pelo tema surgiu da Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada na Licenciatura em Educação Básica, motivando para a vontade de querer fazer e agir sobre a realidade educativa observada. Acreditamos que o jardim de infância é um local onde se aprende a sentir, a perceber-se e a conectar-se consigo própria. Através do contacto com o seu eu interior, a criança começa a ganhar consciência de si, a saber relacionar-se consigo e também com o outro. Assim sendo, durante o estudo procurámos encontrar estratégias, práticas e metodologias que permitissem observar os diversos comportamentos das crianças após a realização das sessões de relaxamento. É um trabalho fundamentalmente qualitativo, na medida em que se pretendeu conhecer e compreender os comportamentos das crianças. Como foi referido, trata-se de uma investigação-ação em que a investigadora e a educadora passam de objeto a sujeito da investigação. Através da investigação-ação é possível “formular as questões a estudar, elaborar os objetivos a prosseguir e as metodologias para os abordar e monitorizar, definir formatos para avaliar os resultados” (Máximo-Esteves, 2008, p. 11).

Os momentos de calma e relaxamento são bastante importantes na rotina das crianças, uma vez que lhes permite uma maior atenção nas diversas situações do dia a dia. Através destes momentos, as crianças aprendem a controlar as suas emoções, a relacionar-se consigo próprias e com o outro e, ainda a resolver conflitos (Silva & Lopes, 2015). De acordo com Silva e Lopes (2015), o relaxamento é uma prática que estimula a atenção e a concentração com a intenção de diminuir certos comportamentos que influenciem negativamente a criança. Posto isto, é fundamental que o(a) educador(a) proporcione ao

seu grupo de crianças momentos em que eles possam parar para respirar profundamente e pensar nas suas ações, pelo que o tema em estudo assume relevância.

Tendo como referencial as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) é importante referir que este trabalho tem o seu enfoque na área de Formação Pessoal e Social, designadamente nas relações interpessoais e nos comportamentos das crianças (Lopes da Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016). Nesta área é abordada a relevância das relações sociais, assim como a importância da transmissão de diversos valores, como a partilha, a cooperação e a valorização do outro, o que promove o desenvolvimento global da criança.

O relatório do estudo que se apresenta está dividido em várias partes, sendo que o capítulo I corresponde ao enquadramento teórico, onde, com base na pesquisa bibliográfica sobre o tema, são apresentadas as ideias de diferentes autores e estudos já realizados sobre o tema. No capítulo II aborda-se a metodologia, onde se apresentam os objetivos, a questão de investigação, a natureza do estudo e a caracterização dos participantes. Já o capítulo III corresponde à intervenção pedagógica onde é apresentado a descrição e os objetivos das diversas sessões de relaxamento.

Posteriormente, no capítulo IV surge a análise e discussão dos dados. Na conclusão responde-se à questão de investigação tendo em atenção os resultados obtidos para cada um dos objetivos formulados. Por último, nas considerações finais reflete-se sobre a importância da investigação para a formação de um(a) educador(a).

## Capítulo I – Enquadramento Teórico

As crianças, público alvo da educação pré-escolar, vivem uma fase importante do seu desenvolvimento físico, emocional, social, cognitivo e linguístico durante a infância. Durante este período o “desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança é um processo que decorre da interação entre a maturação biológica e as experiências proporcionadas pelo meio físico e social” (Lopes da Silva et al., 2016, p.8). Sendo assim, é fundamental que o(a) educador(a) de infância compreenda este processo e desenvolva estratégias educativas que contribuam para o desenvolvimento emocional de forma holística e equilibrada.

Neste capítulo, vamos num primeiro ponto compreender a questão do desenvolvimento emocional da criança, num segundo momento vamos centrar a atenção no papel e importância do jardim de infância (JI) para aquele desenvolvimento e, por fim, aborda-se o relaxamento como uma estratégia para promoção e regulação de emoções e comportamentos.

### 1.1. Desenvolvimento Emocional na Infância

As crianças nos seus primeiros anos de vida começam a explorar a sua identidade, a exprimir os seus sentimentos e as suas ideias. Tanto o bem-estar da criança como as relações que esta estabelece com outras crianças e adultos são fundamentais para o seu desenvolvimento. É durante a infância que a inteligência emocional desenvolve capacidades como a tolerância, as frustrações, o controlo das emoções, o reconhecimento de emoções alheias e conseqüentemente a forma de lidar com as mesmas.

Segundo Sroufe (1995, cit. por Chora, 2016, p.3),

na literatura, as emoções são, comumente, definidas como processos complexos que integram as reações subjetivas do indivíduo face a um acontecimento ou da sua relação com um determinado objeto, sendo resultantes da interação entre os sistemas cognitivo, afetivo, fisiológico e comportamental.

Tendo isto em conta, as emoções contribuem para a adaptação do indivíduo ao meio que o rodeia e para o desenvolvimento do seu eu.

Cada vez mais se escreve e se fala sobre as emoções, o mais interessante é que os fenómenos da afetividade preocuparam diversos pensadores aos longo de séculos, sendo a teoria das emoções originária da filosofia (Vale, 2012). Vários pensadores e filósofos preocuparam-se com os estados afetivos e paixões. Platão considerava a emoção como algo “desconcertante que interrompe e se intromete com a razão humana” (Vale, 2012, p.13). Já Aristóteles avaliou as emoções “como facetas interessantes da existência, considerando-as como produto de uma combinação da vida cognitiva superior e da vida sensual inferior” (Vale, 2012, p.13). Depois de Aristóteles surge Descartes com o surgimento das teorias psicológicas, situando as emoções na alma e tornando-as exclusivamente humanas, uma vez que os animais não possuem alma (Vale, 2012).

Relativamente à área das ciências da vida, o papel das emoções foi realçado por Darwin na formulação da teoria da evolução das espécies, onde faz a homologia das expressões emocionais entre os homens e os animais e, posteriormente, apresentou a noção de emoções básicas, que incluem medo, raiva, surpresa e tristeza (Vale, 2012). Segundo Darwin, “as expressões emocionais não evoluíram porque não dependem da selecção natural, dependendo sim da forma como o sistema nervoso está concebido” (Vale, 2012, p. 13). Diversas ciências têm-se dedicado ao estudo da emoção procurando compreendê-la. Se a antropologia se centrou na ligação das emoções com a dimensão cultural das sociedades, a sociologia centrou-se na relação entre o funcionamento cerebral e a pertença a determinados grupos sociais. Os estudos tiveram particular desenvolvimento com o recurso às inovadoras tecnologias de imagiologia cerebral. Os estudos revelam que o cérebro desempenha um papel fundamental no “comando das emoções” e que estas sofrem modificações ao longo dos acontecimentos e experiências da vida e ainda “da própria experiência de desenvolvimento emocional do indivíduo” (Vale, 2012, p. 14).

A palavra emoção tem a sua origem etimológica *ex + movére* que significa “mover para fora” ou “sair de si”. Esta entende-se como uma situação em que o indivíduo se emociona e transmite para o exterior algo que indicie a sua emoção, seja através da sua voz ou do corpo usando as expressões faciais ou outros movimentos (Silva, 2010, p. 11). Segundo Golman (1995, cit. por Vale, 2012, p.14), as emoções são essencialmente impulsos para agir, de modo a enfrentar a vida sendo encaradas como “mapas de navegação da vida”, sendo muitas vezes repetitivas, mas úteis em situações mais complicadas. “As emoções podem guiar a nossa resposta imediata em situações de perigo, pois o simples facto de pararmos para reflectir sobre o que seria mais adequado em



determinadas situações poderia custar-nos a vida” (Vale, 2012, p. 14). Ainda, Salovey (1999, citado por Vale, 2012) acrescenta que as emoções são estados de sentimento de curta duração e que misturam intensidades variadas de sensações de prazer-desprazer, excitação-calma, entre outras (p.14).

Para além dos aspetos já referido sobre as emoções, outros elementos importantes para a sua compreensão ainda não foram identificados, dado que reunir vários componentes que rodeiam as emoções e que envolvem processos neuronais/cerebrais específicos criou demasiada controvérsia. Há, contudo, ainda a referir as teorias a nível neurofisiológico que definem a emoção como uma excitação em que a energia motivacional é traduzida como ativação, que se materializa em mecanismos fisiológicos (Vale, 2012). James Papez (citado por Vale, 2012) defende a ideia de que a emoção implica um determinado tipo de comportamento e sensação. Contudo, William James e Carl Lange (citado por Vale, 2012) desenvolveram uma teoria que propunha que as mudanças fisiológicas que acompanhavam as emoções eram resultado direto da perceção de um estímulo. Ou seja, primeiro temos o estímulo para de seguida reagir a esse estímulo, sentido uma determinada emoção. Esta Teoria Periférica das Emoções de James-Lange foi criticada por Vygotsky que diz não ter sustentabilidade empírica uma vez que as mudanças corporais não mudam de um estado emocional para outro. Ainda como crítica a esta perspetiva, surgiu outra teoria, a Teoria Talâmica ou Cortico-Encefélica de Walter Cannon e Philip Bard que defendem que a experiência da emoção é primeiramente a experiência das mudanças corpóreas (Vale, 2012).

Segundo Damásio (2003, citado por Silva, 2010, p.11), e do ponto de vista neurobiológico, a emoção consiste em variações psíquicas e químicas que formam um padrão e são desencadeadas por um estímulo subjacente experimentado e automático, que posiciona um estado de resposta a esse estímulo, ou seja, as emoções são um meio natural de avaliar o ambiente que nos rodeia e de reagir de forma adaptativa. Este autor afirma ainda que

a emoção é a combinação de um processo avaliatório mental, simples ou complexo, com respostas disposicionais a esse processo, na sua maioria dirigidas ao corpo propriamente dito, resultando de um estado emocional deste, mas também dirigidas ao próprio cérebro (núcleos neurotransmissores no tronco cerebral), resultando

em alterações mentais adicionais (Damásio, 2000, citado por Silva, 2010, p.13).

Também Silva e Lopes (2015, p.6), afirmam que “as emoções são vistas como uma característica individual mais do que social ou cultural”.

Segundo Damásio (2005), as emoções caracterizam-se por dois tipos, as primárias e as secundárias, sendo que a primeira ocorre na infância e a resposta é imediata e automática a estímulos ocorridos no momento. Já as secundárias são respostas que ocorrem na fase adulta quando o ser humano já pensa e avalia se o estímulo é bom ou não. É, pois, fundamental que as crianças saibam gerir as suas emoções de forma a aprenderem a resolver os seus conflitos e a controlar as suas emoções uma vez que é crucial para o seu desenvolvimento. Neste sentido, também, autores como Izard e Ackerman (2000, citados por Chora, 2016), sustentam que o desenvolvimento emocional se inicia na infância com a ativação de um conjunto de emoções básicas, como a alegria, a tristeza, a raiva, o medo, o interesse e o nojo. No mesmo pensamento, Gleitman, Fridlund e Reisberg (2011, citado por Chora, 2016) referem a infância como uma fase importante no desenvolvimento das emoções. Mais concretamente, os autores referem as emoções complexas como a vergonha, a culpa ou o embaraço, sendo que estas são influenciadas pelo processo simbólico de determinadas situações em que a criança se encontra. De uma forma geral, os estudos revelam que o desenvolvimento de competências emocionais é uma importante aquisição para a saúde, bem-estar e adaptação social e escolar.

Compreender as emoções implica possuir a capacidade de associar uma expressão facial a um estado emocional. Engloba, ainda a capacidade de rotular expressões emocionais (verbais e não verbais); a utilização de linguagem específica para descrever as experiências emocionais; o reconhecimento de que estas podem diferir entre indivíduos; o conhecimento da existência de estratégias de regulação da emoção; e a percepção de que duas emoções podem coexistir simultaneamente, mesmo sendo ambivalentes (Denham & Burton, 2003). Sendo assim, esta é uma componente bastante importante na regulação das relações sociais que as crianças devem desenvolver:

Quanto maior for a experiência das crianças a nível emocional, maior será o seu conhecimento sobre as mesmas e maior será também a sua capacidade de leitura e interpretação das pistas emocionais subtis do outro,

contribuindo deste modo para interações mais positivas (Harris, 2000, citado por Chora, 2016, p. 4).

O bem-estar emocional ocorre quando existe um estado de sentimento que leva o indivíduo, em situação de relaxamento, a sentir satisfação e prazer, paz interior, mas está ativo e atento/disponível para o que o circunda (Portugal & Laevers, 2018). Isto revela que a pessoa possui um autoconceito positivo e está bem consigo própria. Quando as crianças se encontram em relaxamento e ao mesmo tempo em interação social é possível considerar que estas promovem o seu bem-estar emocional uma vez que estabelecem relações de proximidade consigo próprias e com os outros. A autorregulação emocional depende da capacidade de reflexão que a criança vai tendo dos seus estados emocionais e das vivências emocionais dos outros. É, pois, importante que a criança tenha consciência das suas próprias emoções.

Segundo Portugal e Laevers (2018), para avaliar o nível de bem-estar emocional é necessário ter em conta os seguintes indicadores: abertura e receptividade, flexibilidade, autoconfiança e autoestima, assertividade, vitalidade, tranquilidade, alegria e ligação consigo próprio. Para avaliar o bem-estar emocional de uma criança é essencial conversar com a mesma sobre o modo como se sente, saber o porquê de se sentir assim e, principalmente, observar o seu comportamento, a relação com os familiares, com outras crianças e com o(a) educador(a).

É essencial referir que emoção e sentimento têm significados distintos, contudo complementam-se um ao outro. O sentimento, de acordo com Pinto (2001, p. 246), define-se como “um sentir consciente, uma impressão, uma experiência, às vezes com uma dimensão mais sensorial como dor ou bem-estar, outras vezes com uma dimensão mais afectiva como tristeza, melancolia, agrado”. Já as emoções são comportamentos repentinos às situações que ocorrem ao longo da vida, podendo ser visíveis perante os outros. Tal como afirma Damásio (2005), as emoções geram sentimentos, ou seja, quando o ser humano em qualquer situação se sente ameaçado, o seu corpo irá responder com uma emoção, sendo que a representação cognitiva desse receio irá constituir um sentimento. Assim, podemos referir que os sentimentos e as emoções estão relacionados, uma vez que os sentimentos estão associados às experiências individuais de cada um e as emoções à memória.

Finalizando, e tendo em atenção o que se tem vindo a apresentar, é importante proporcionar momentos às crianças que as ensinam a identificar, conhecer e controlar as suas emoções, nomeadamente, através, por exemplo, da prática de relaxamento.

## **1.2. O Jardim de Infância e o Desenvolvimento Emocional**

Como referido no ponto anterior, a infância é uma etapa essencial da vida das crianças, sendo os primeiros anos de vida cruciais para o seu desenvolvimento, uma vez que a infância «processa-se como um todo, em que as dimensões cognitivas, sociais, culturais, físicas e emocionais se interligam e atuam em conjunto» (Lopes da Silva et al., 2016, p. 10). Neste reconhecimento, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar – nº5/97 de 10 de fevereiro refere que, a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (Lei nº5/97, capítulo II, artigo 2.º). As crianças ingressam no jardim de infância por volta dos três anos e este espaço vai desempenhar um papel importante no desenvolvimento da criança. Como referido nas OCEPE “o desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança é um processo que decorre da interação entre a maturação biológica e as experiências proporcionadas pelo meio físico e social (Lopes da Silva et al., 2016, p.8)” devendo o JI ser um espaço facilitador de aprendizagens que concorram para o seu desenvolvimento integral. Neste período da infância a criança sente uma grande necessidade em explorar tudo o que se encontra ao seu redor, uma vez que esta é “um ser social a partir do momento em que nasce” (Farinha, 2016, p.50) pelo que, é fundamental, criar um ambiente motivador que proporcione uma diversidade de situações de aprendizagem enriquecedoras. É, igualmente, importante que o/a educador/ conheça bem o grupo de crianças de forma a que as suas intenções educativas na organização do ambiente educativo estejam de acordo com o mesmo, de forma a promover aprendizagens significativas que potenciam o desenvolvimento integrado das crianças. Tal como afirma Lopes da Silva et al. (2016),

cabe ao/à educador/a apoiar e estimular esse desenvolvimento e aprendizagem, tirando partido do meio social alargado e das

interações que os contextos de educação de infância possibilitam, de modo a que, progressivamente, as escolhas, opiniões e perspectivas de cada criança sejam explicitadas e debatidas (p. 10).

Tal como foi referido no capítulo anterior, o conceito de emoção é muito abrangente e cabe ao/à educador/a estar atento e favorecer atividades adequadas de forma a que as crianças expressem as suas emoções, preparando-as para a vida futura. Segundo Dias (2015),

uma criança que é emocionalmente inteligente é aquela que sabe, justamente, fazer isso: tomar as melhores decisões. E porque ninguém nasce ensinado, esta competência depende grandemente do tipo de experiências que vai ter durante a sua infância. Quanto mais positivas forem essas experiências, mais forte e emocionalmente segura será a criança. (p. 87)

Segundo Goleman (1995), as emoções são fundamentais para a criança e devem ser abordadas no jardim de infância, pois “cabe ao educador estar atento e favorecer atividades necessárias de forma a que as crianças expressem as suas emoções, preparando-as para a vida (Cardoso, 2013, p.15). Tanto o jardim de infância como o(a) educador(a) possuem um papel fulcral na adaptação das crianças ao jardim de infância, ao grupo e à sala. É necessário ter em atenção que muitas crianças ingressam no jardim de infância pela primeira vez, ou seja, sem terem passado por nenhum contexto educativo institucional, como a creche, vivenciando pela primeira vez a separação da família o que se refletirá nas suas emoções e, conseqüentemente, nas futuras aprendizagens. Quando a criança entra para o jardim de infância sofre uma mudança drástica, como por exemplo a mudança de creche para jardim de infância ou de casa para jardim de infância, podendo não se adaptar corretamente, de forma positiva, ao novo contexto. Assim, o jardim de infância deve “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 lhe são confiadas” (Guillaud, 2012, p.5).

Em particular deve ainda potenciar o desenvolvimento das crianças e as interações sociais que acontecem entre elas e o meio em que se encontram, uma vez que as crianças estão constantemente em contacto com outras crianças, com outros adultos e é fundamental estabelecer uma relação de harmonia com estes. Quotidianamente no jardim

de infância as crianças interagem umas com as outras, aprendendo a viver socialmente uma vez que “é nessa inter-relação que a criança vai aprendendo a atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, reconhecendo e respeitando valores que são diferentes dos seus” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 33).

As relações sociais que as crianças estabelecem com os outros são cruciais para o seu desenvolvimento, na medida em que é nesta fase que as crianças tomam consciência da sua identidade e a respeitar a dos outros, desenvolvendo a sua autonomia, compreendendo o que está certo ou errado e, ainda, a valorizar o património natural e social (Lopes da Silva et al. (2016). Para tal, é fundamental transmitir valores às crianças uma vez que as suas ações irão refletir os valores que foram adquiridos durante a infância. Deve-se, ainda, proporcionar às crianças a convivência em grupo de modo a que aprendam a gerir os seus conflitos e as suas emoções. Assim, irão aprender a interagir umas com as outras, aprender a partilhar, a valorizar e a compreender o que os outros sentem.

A criança deve ser capaz de reconhecer as suas emoções, identificando as expressões emocionais o que lhe permitirá ser capaz de ajustar o seu comportamento a uma determinada situação. Chora (2016) refere que em situações de agressão no meio escolar, as crianças com maior compreensão emocional são capazes de demonstrar mais empatia pelas vítimas (p.5). Laghi e colaboradores (2014) (citado por Chora, 2016, p.5) compararam o desempenho de crianças em idade escolar num teste de compreensão emocional e verificaram que as crianças com amizades mútuas eram mais capazes de refletir sobre as suas emoções, ao contrário das que referiam amizades unilaterais, concluindo que esta competência é influenciada pelas relações próximas com os seus pares.

Algumas das formas de criar ambientes propícios ao desenvolvimento de competências sociais são o jogo dramático e o brincar ao “faz de conta”. Este último é uma “forma de jogo simbólico em que a criança assume um papel de outras pessoas, animais ou máquinas ou o vive através de um objeto (boneco, marioneta) para representar situações “reais” ou imaginárias” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 52). Este tipo de brincadeira permite à criança explorar a sua identidade, exprimir as suas ideias e os seus sentimentos. Através da brincadeira a criança toma consciência de si e estabelece relações sociais com os outros de maneira a conseguir respeitá-los e a aprender a conviver em grupo. O brincar ao “faz de conta” desempenha, assim, um papel imprescindível “no desenvolvimento emocional e social, na descoberta de si e do mundo, no alargamento de

formas de comunicação verbal e não verbal, na expressão de emoções (medo, surpresa, alegria, tristeza) e como meio de reequilibrar os conflitos interiores da criança” (Lopes da Silva et al. 2016, p.52). O recurso à Dança, como referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), ajuda as crianças a exprimir as suas emoções: exprimir como sentem a música, através de diversas formas de movimento. Para além disso, a dança “favorece o desenvolvimento motor, pessoal e emocional, bem como o trabalho em grupo que se organiza com uma finalidade comum” (Lopes da Silva et al., 2016, p.57).

Para além deste tipo de atividades, atualmente, tem-se vindo a afirmar outras formas de trabalhar, desenvolver e regular as emoções mediante recurso a atividades de *mindfulness*, como a meditação e o relaxamento. No ponto seguinte aborda-se este tipo de atividades e a sua potencialidade no desenvolvimento e regulamento das emoções em contexto de jardim de infância.

### **1.3. A Atividade de Relaxamento no Jardim de Infância**

As crianças passam a maior parte do seu tempo agarradas às tecnologias, o que pode implicar mudanças a nível cerebral, uma vez que o cérebro se molda através de experiências repetitivas (Guillaud, 2012). O *stress* é um sentimento que predomina tanto na vida das crianças como dos adultos. Muitas vezes, as crianças estão mais agitadas, agressivas, com dificuldade de atenção uma vez que a sua vida é repleta de agitação e não favorece as condições necessárias para a sua aprendizagem. Tal como Guillaud (2012, p.5) afirma, “o espaço do jardim de infância não é poupado a esse *stress* invasor”, e, como tal, o relaxamento pode ser um benefício para o desenvolvimento humano, uma vez que ao praticá-lo o ser humano consegue “transportar” o corpo e a mente para outro mundo.

#### **1.3.1. História e definição de relaxamento**

A prática da atividade de relaxamento “surgiu para devolver [a cada indivíduo] a sensação de bem-estar dentro dele mesmo” (Silva, 1998, p.33), sendo que este é visto como um método terapêutico com auxílio de exercícios apropriados. O desenvolvimento desta prática contribui para canalizar as energias excedentes, proporcionando um melhor desempenho global (Silva, 1998, p. I) sendo importante que ocorra desde a educação pré-escolar.

Os primeiros trabalhos sobre o tema devem-se a Schultz, que em 1908 tomou a iniciativa para realizar diversos estudos. Posteriormente, Edmund Jacobson iniciou os seus estudos sobre relaxamento no mesmo ano, no laboratório da Universidade de Harvard, que mais tarde prosseguiu em Vornell e na Universidade de Chicago até 1936. Scultz criou o método do treino autógeno e Jacobson criou o método do relaxamento progressivo (Silva, 1998).

O treino autógeno de Schultz foi influenciado pela hipnose, contudo em oposição à hipnose onde as reações instintivas e afetivas podem, às vezes, ter um valor decisivo, este tipo de treino é um exercício onde o indivíduo tem que saber como e para que vai exercitar-se. Segundo Silva (1998, p.35),

o treinamento autógeno compreende os ciclos inferior e superior, sendo que o inferior é composto de seis exercícios em que a descontração é exercida sucessivamente em seis vetores: os músculos, o sistema vascular, o coração, a respiração, os órgãos abdominais e a cabeça. Enquanto que o ciclo superior aproxima-se de técnicas de psicoterapia profunda.

No método do relaxamento progressivo de Jacobson, foi possível observar que algumas pessoas tensas estremeciam, enquanto que quanto mais relaxados estivessem menos sobressaltos e perturbações apresentavam. De acordo com Silva (1998, p.41), “na técnica original de Jacobson ele situa que cada exercício de contração e descontração deve ser efetuado por 3 vezes.”

Contudo, Silva (1998) refere que o relaxamento é quando o indivíduo entra em contacto com o seu próprio corpo, relaxando-o e tranquilizando-o. Segundo o mesmo autor, para desenvolver este tipo de atividade com crianças, o relaxamento deve ser inspirado em jogos e em sequências de contrações-descontrações uma vez que permitem chamar à atenção das crianças, motivando-as para o que estão a fazer.

Na perspectiva de Leal (2015, p.29), o relaxamento trata-se de uma disciplina simples e que oferece inúmeros benefícios, tais como o despertar e fortalecimento do corpo de luz, abertura de consciência, foco, concentração, serenidade e, principalmente, sucesso escolar. Proporciona, ainda, outros benefícios como a autodisciplina, a autoestima, a paz interior, o foco nos momentos de estudo e a gestão do stress emocional.



Quando a criança entra para o jardim de infância sofre uma mudança drástica e, por sua vez, não se adapta corretamente ao espaço. A grande maioria das crianças não frequenta a creche e o seu primeiro contacto com outras crianças surge no jardim de infância. Ainda durante o JI acontece que muitas crianças a partir dos quatro anos de idade deixam de realizar o momento da sesta, quer por falta de espaço ou tempo para concretizar, quer por política da instituição. Assim sendo, o recurso à prática de relaxamento no JI pode ser uma forma de “regular as tensões inerentes à aprendizagem da vida coletiva, favorecendo, paralelamente, o desabrochar e o alargamento das experiências das crianças que lhe são confiadas” (Guillaud, 2012, p.5).

### **1.3.2. Os benefícios do relaxamento para as crianças**

Nos dias de hoje, o *stress* é um sintoma presente na vida de cada um de nós e até a criança é sofredora desse *stress*. Esta situação pode levar ao perder do sentido do que é viver e de tudo o que existe à nossa volta, esquecendo, assim, o valor da vida. Este *stress* pode ser a causa de a criança passar tanto tempo no jardim de infância e, assim é necessário respeitar a sua identidade, o seu ritmo e as suas necessidades (Guillaud, 2012).

Desde cedo é importante ensinar e praticar pequenos relaxamentos com as crianças de forma a oferecer ambientes em que estas se possam relacionar com o mundo de uma forma mais alegre e harmoniosa e, principalmente, que saibam gerir os seus atos de maneira a pensarem antes de agir. Como argumenta Guillaud (2012, p.6), as crianças, na primeira fase da vida escolar, devem “aprender a canalizar as tensões, o nervosismo e a hiperatividade”. Assim, técnicas de relaxamento e de descontração podem ser facilmente aprendidas e aplicadas numa sala de jardim de infância uma vez que irá favorecer o desenvolvimento da criança. “O relaxamento tem o inestimável mérito de evitar tensões e stress inúteis” (Guillaud, 2012, p.6), o que irá ajudar as crianças e até o/a próprio/a educador/a nas suas dificuldades. A prática do mesmo não necessita de muito material nem nada muito elaborado uma vez que com meios simples este torna-se eficaz.

O relaxamento pode-se realizar através de diversas práticas, tais como a meditação, o *yoga*, e, ainda, massagens a pares. O relaxamento é bastante importante como passagem para a meditação. A meditação é uma prática muito antiga e que assume formas extremamente diversas. No Ocidente, “«meditar» assume, (...) o sentido de reflectir de modo profundo sobre um objecto preciso” (Lenoir, 2017, p. 19). Já no Oriente,

segundo o mesmo autor, esta reflexão é entendida de forma distinta: trata-se de um trabalho de espírito com vista a um nível superior de compreensão, de consciência, para desse modo alcançar a Libertação, o Despertar, para não se continuar prisioneiro das ilusões do ego e da mente. Lenoir (2017) refere que segundo alguns estudos, a capacidade de concentração das crianças não vai além dos oito segundos. Assim sendo, é fundamental que o(a) educador(a) recorra a este tipo de práticas de modo a melhorar a capacidade de atenção das crianças uma vez que se trata de uma prática simples, de não esperar nada, de estar simplesmente presentes, aqui e agora, no nosso corpo. Lenoir afirma (2017, p. 22):

(...) sentamo-nos, com as costas bem direitas, as mãos pousadas nos joelhos, palmas abertas ou fechadas. Fechamos os olhos, ou mantemo-los semifechados, fixando o chão à nossa frente. Em seguida, concentramo-nos na nossa respiração, no ar que nos entra e sai dos pulmões, no movimento do peito e ventre.

Leal (2015) refere em estudos recentes sobre as características cerebrais e como estas podem ser educadas e utilizadas a favor das crianças. Nestes estudos foi tido em conta o foco, bons sentimentos e a ausência de stress. “Estudos muito recentes sobre o ADN revelam que as células contêm material ou informação geneticamente herdado” (Leal, 2015, p.95). Sendo assim, os resultados desta informação influenciam o crescimento e desenvolvimento da criança. Os seus estudos concluíram que as funções cerebrais podem ser moldadas pela experiência e pelo comportamento, sendo possível treinar a mente e alterar as suas funções cerebrais para influenciar determinados resultados. Tal como Leal (2015, p.96) refere

a Meditação pode ajudar a criança e o jovem a atingir o bem-estar, a ganhar autoconfiança, a ter mais facilidade em relaxar rapidamente, concentrar os níveis de foco e atenção, desenvolver clareza mental e concentração, melhoria na produtividade e o desenvolvimento das capacidades cognitivas.

Diversos estudos realizados por Lenoir (2017) para treinar a atenção das crianças, foram efetuados através de *ateliers* de filosofia com diversos professores e crianças. Uma das professoras do 1.º e 2.º ano da escola pública Jacques-Prévert, em Pézenas, confessa

que várias vezes recorreu à meditação com as crianças em momentos de transição de atividades ou antes de iniciar algum trabalho. Tal como afirma,

o simples facto de se voltarem para si próprios permitiu-lhes mudar de atitude em poucos minutos, ficando mais calmos e concentrados. Isto também nos deu a oportunidade de falar sobre as técnicas que cada um recorria para encontrar a calma, e de reconhecer que nos acontecia a todos estarmos enervados, cansados, e que podíamos tentar sair desse estado se decidíssemos fazê-lo. (Lenoir, 2017, p.26)

Para este autor, cada vez que meditamos entramos num estado de consciência em que, muitas vezes, os pensamentos são sobre o futuro e sobre aquilo que desejaríamos realizar. A meditação permite observar os pensamentos de fora, como se fôssemos apenas uma testemunha e também permite selecionar os melhores pensamentos, o que interessa e o que não interessa, ou seja, “a meditação ensina-nos a entrar no fluir da vida e mantê-mos presentes, abertos e aptos para lidar com qualquer emoção que possa aparecer” (Övén, 2015, p. 68). Quando prestamos atenção na nossa respiração ou quando nos focamos num determinado ponto do nosso corpo tornamo-nos presentes, no agora, e conseguimos observar as diversas mudanças de energia, dos pensamentos, das emoções e das sensações. Na perspetiva de Övén (2015, p.68), “através da meditação ficamos mais enraizados, aumentamos o nosso autoconhecimento, o nosso amor-próprio e a nossa autoestima.”

A *yoga* é outra prática apontada como positiva no trabalho sobre as emoções. O conceito de *yoga* surgiu como uma das primeiras inspirações da cultura indiana, sendo ele “um dos principais alicerces espirituais da Índia em particular do Oriente em geral” (Esteban, 2016, p. 7). O *yoga* foi transmitido pela primeira vez de uma forma estruturada por um filósofo indiano, cujo nome era Patanjali. Este filósofo defendeu que o *yoga* apresenta o “meio pela qual a nossa mente pode tornar-se calma, tranquila e livre de todas as distrações” (op. cit.). Por conseguinte, o *yoga* tornou-se numa «filosofia milenar proveniente da Índia, que através dos séculos, se adaptou para os dias atuais conservando sua essência e seus objetivos» (Baptista & Dantas, 2002, p. 17).

Tal como a meditação e o relaxamento, a prática de *yoga* é apontada como sendo importante logo nos primeiros anos de vida da criança, uma vez que estes anos correspondem a uma fase crucial do seu crescimento. É nesta fase que a criança vai

aprender a socializar, a cooperar e a criar ligações com tudo o que a rodeia e a prática de *yoga* permite o desenvolvimento de um adulto consciente e harmonioso (Silveira, 2012). O *yoga* consiste num conjunto de diferentes princípios e práticas do ser humano, unindo o corpo, a mente e o espírito. Quando se pratica *yoga* é necessário entender que “não há comparação, nem competição, pois cada ser humano é único” (Marinero & Santos, s.d, p. 15). Deste modo, o *yoga* assume uma visão holística da criança, visto que cada um de nós é um ser com capacidades e necessidades diferentes.

A prática de *yoga* é composta por “mais de 25 tipos ou modalidades de Yoga, porém no mundo ocidental, as modalidades com suas ramificações, são mais conhecidos os estilos de Yoga que utilizamos exercícios respiratórios” (Baptista & Dantas, 2002, p. 17). Neste sentido, torna-se mais fácil a sua prática uma vez que cada pessoa pode adaptar uma modalidade para si mesma e com aquela que se sente mais confortável. Através desta prática, as crianças aprendem a ter consciência de si enquanto seres, ganham autoconfiança e aprendem a respeitar os outros.

Na prática de qualquer tipo de *yoga*, o controlo da respiração é denominado por *pranayama*. Esta expressão “é composta por *prana* “respiração, energia vital” e *yama*, “prolongamento”, (...) significa, portanto, o “prolongamento da respiração ou da energia vital” (Esteban, 2016, p. 28). Os *pranayamas* são uma componente essencial no *yoga* que têm como objetivo praticar “respirações longas e profundas ligadas a diferentes *asanas*” (Rissman, 2017, p. 11). Assim, esses exercícios tornam-se cruciais para o desenvolvimento das crianças, porque através da sua prática aprendem a respirar fundo, a estar mais tempo em cada *asana*, de forma a conseguirem concentrar-se e acalmar-se por si próprias.

A prática desta atividade traz inúmeros benefícios tanto para as crianças como para os adultos, sendo que “afasta a apatia e a tristeza e melhora o humor, a autoestima, e desenvolve uma visão aberta e generosa do que nos rodeia” (Esteban, 2016, p. 46). Alguns dos exercícios de *yoga* promovem um estado de calma e relaxamento que revitalizam a criança, melhorando a sua capacidade de concentração. Como também afirmam Silva e Lopes (2015), o relaxamento reduz a agitação e a ansiedade, de modo a melhorar os níveis de concentração e atenção em qualquer atividade.

A prática do relaxamento com crianças pode, e deve iniciar-se desde cedo pois, como refere Silva (1998, p. 41), citando Jacobson, a criança é capaz de realizar o relaxamento progressivo a partir dos seis anos, e a frequência das sessões pode variar de uma a duas vezes por semana. As sessões devem ser curtas, sendo que devem oscilar entre

os quinze minutos ou os trinta minutos. 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. Contudo, este método nem sempre pode ser utilizado tal como é e, sendo assim, deverá ser implementado jogos ou sequências de inspiração-expiração ou algo do interesse do grupo.

É de salientar que o relaxamento deve ser uma prática que esteja inserida no dia-a-dia de cada criança e/ou adulto.

Guillaud (2012) apresenta alguns exercícios de relaxamento que podem ser realizados com as crianças proporcionando-lhes:

- passar de um conhecimento intuitivo a uma consciencialização do seu esquema corporal;
- controlar os seus gestos e emoções, fixar a sua atenção e a concentrar-se sobre uma dada atividade;
- imitar diferentes elementos do seu quotidiano (...) e, brincando ao faz de conta com diferentes papéis, explorar diferentes maneiras de mobilizar o seu corpo;
- adaptar-se a situações novas e desenvolver as suas capacidades de viver com os outros (...);
- saber escolher as palavras para exprimirem o que vivem, sentem e fazem; para além da aprendizagem do vocabulário acerca do corpo, as crianças serão levadas a exprimir-se sobre as suas ações e sensações.

Do ponto de vista de Lopes da Silva et al. (2016), cada criança é um ser em desenvolvimento, com particularidades e desejos próprios, tornando-se assim num ser único e especial. O relaxamento deve respeitar todas as características da criança, sendo que esta realiza o relaxamento quando se sentir mais confortável. Neste contexto, torna-se crucial respeitar a criança “encará-la como sujeito e agente do processo educativo, o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo a que possa desenvolver todas as suas potencialidades” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 9).

Em Portugal, um exemplo de prática do relaxamento no JI é o Programa de Massagem nas Escolas (MISA Programme). O jardim de infância é o principal local onde se favorecem interações a pares ou em grupo, quer seja através da brincadeira ou de

diversas situações de aprendizagem. O Programa de Massagem nas Escolas (MISA Programme), que teve início em Portugal há pouco tempo, e já mostrou possuir um grande impacto em diversas salas de jardim de infância (Silveira, 2012)<sup>1</sup>. A sua principal missão é possibilitar formação profissional a todos os adultos que queiram introduzir este método. Neste programa é necessário que a massagem seja feita a pares, que tenha uma duração de 20 a 30 minutos e que as crianças peçam autorização ao par antes de começar e agradecem no fim. A realização de massagem a pares fornece inúmeros benefícios às crianças, tais como o aumento da concentração, a melhoria da capacidade de relação com os outros e o aumento do respeito por si e pelos outros.

Através da realização de massagens, as crianças conseguem adquirir uma maior interação com outros pares e adquirem competências de “dar e receber” em contexto de “brincadeira”. Quando se realizam sessões de massagem a pares num jardim de infância é fundamental ter em conta que as crianças disfrutem o mais possível da experiência e, também que exista troca de posições para que ambos os elementos do par sintam as duas sensações, a de massajar e a de ser massajado.

Cabe ao(à) educador(a) proporcionar às crianças diversas oportunidades de relaxamento de forma manter o seu bem-estar, ajudar a controlar os seus gestos e emoções, a explorar diferentes maneiras de controlar o seu corpo, de se relacionar consigo próprio e de desenvolver a interajuda entre pares.

O trabalho do(a) educador(a) “carateriza-se por uma intencionalidade, que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 5). Neste contexto, o papel do(a) educador(a) é fulcral na medida em que visa potenciar aprendizagens significativas e diversificadas tendo sempre em conta os interesses, necessidades e sonhos das crianças. Torna-se essencial que o(a) educador(a) seja calmo(a) e afetuoso(a) com as crianças, de modo a que estas se sintam seguras e confiantes para se poderem exprimir da melhor forma. O(a) educador(a) vai aprender como interagir com cada uma, aprendendo quais as suas capacidades e de que forma deve apoiar adequadamente o seu desenvolvimento.

---

<sup>1</sup> Para mais informação consultar: <https://sites.google.com/site/massagemnasescolasportugal/misp-programa-massagem-nas-escolas>

## Capítulo II – Metodologia

### 2.1. Questão de Investigação

A questão que orientou a construção do presente relatório de investigação foi a seguinte: Será que as sessões de relaxamento desempenham um papel importante nos comportamentos das crianças?

### 2.2. Objetivos

Tendo como base a questão de investigação, foram definidos um objetivo geral e alguns objetivos específicos que orientaram esta investigação:

**Objetivo geral:** Compreender se as atividades de relaxamento afetam o comportamento das crianças.

**Objetivos específicos:**

- ✓ Compreender se a prática de relaxamento ajuda a controlar comportamentos de agitação;
- ✓ Compreender se a prática do relaxamento ajuda a controlar as emoções primárias;
- ✓ Compreender se a prática de relaxamento contribui para melhorar comportamentos de respeito, de ajuda e cooperação para com os outros colegas;
- ✓ Despertar o interesse e o gosto das crianças pelos diversos tipos de relaxamento.

### 2.3. Natureza do Estudo e Procedimentos Metodológicos

Para dar resposta aos objetivos definidos optou-se por uma metodologia de natureza qualitativa, uma vez que se pretende compreender os “problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores” (Sousa & Baptista, 2016, p. 56). É um estudo que implica proximidade com os participantes na sua vida quotidiana, observando e

escutando os seus diálogos para que os dados sejam o mais fiéis possíveis à realidade (Bodgan e Bliken, 1994).

Bodgan e Bliken (1994) caracterizam a investigação qualitativa em cinco pontos essenciais, sendo eles:

1. O investigador define-se como um elemento imprescindível na recolha de dados, sendo essa recolha realizada no seu ambiente natural;
2. Os dados apresentam-se na forma de imagens ou palavras e são recolhidos pormenorizadamente respeitando sempre toda a sua estrutura;
3. Existe uma maior preocupação com as particularidades que ocorrem durante todo o processo da investigação do que com o resultado;
4. Os investigadores constroem as suas ideias simultaneamente à recolha e organização de dados, analisando-os tendo em conta a sua experiência partindo do geral para o particular;
5. O investigador privilegia as perspetivas dos participantes, de como dão significado aos seus comportamentos e sentido às suas vidas.

Posto isto, o nosso trabalho partiu da observação e da análise do registo dos comportamentos apresentados pelas crianças ao longo da sua rotina. Posteriormente, caracterizada a situação, o objetivo da nossa intervenção foi compreender se as atividades de relaxamento afetam o comportamento das crianças. Através da observação e da realização das sessões de relaxamento procedeu-se à recolha de dados qualitativos, com o objetivo de compreender se a prática de relaxamento se reflete na alteração dos comportamentos diários das crianças.

Segundo Sousa e Baptista (2016), a investigação qualitativa descritiva é “uma investigação que produz dados descritivos a partir de documentos, entrevistas e da observação e por tal a descrição tem que ser profunda e rigorosa (p.57). No mesmo pensamento, Bodgan e Bliken (1994), afirmam que “numa investigação de natureza qualitativa os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (p. 16).



O estudo assume-se também como uma investigação-ação no sentido em que, como refere Vieira (2014), “articula objetivos pedagógicos e investigativos, sendo colocada ao serviço da compreensão e melhoria da prática educativa” (p.42). A Investigação-ação inclui investigação (ou compreensão) e ação (ou mudança) ao mesmo tempo e que vai alternando entre a ação e a reflexão crítica (Coutinho et al., 2009). Esta investigação é um processo em que o(a) investigador(a) analisa as suas práticas educativas de uma forma sistemática e aprofundada, usando técnicas de investigação.

Enquanto investigação-ação contou com o contributo da educadora cooperante que participou na realização das diversas sessões, acompanhando e dialogando com a investigadora sobre as mesmas e o seu desenrolar. As mudanças a nível da sala e da instituição só são possíveis “quando toda uma comunidade educativa se implica num mesmo dinamismo de acção e intervenção” (Coutinho et al., 2009: 356). Como assinala Zuber-Skerrit (1996, cit. por Coutinho et al., 2009, p.363), “fazer Investigação-Acção implica planear, actuar, observar e reflectir mais cuidadosamente do que aquilo que se faz no dia-a-dia, no sentido de induzir melhorias nas suas práticas e um melhor conhecimento dos *práticos* acerca das suas práticas.” Assim sendo, este tipo de estudo remete para a investigação sobre a prática e para a prática, uma vez que o (a) investigador (a) tem por objetivo mudar, para melhorar a sua prática pedagógica visando a excelência educativa. Contudo, dado o curto período de tempo em que se desenrolou o estudo não foi possível concretizar todas as etapas do processo de investigação-ação, nomeadamente, a análise dos resultados finais do estudo no final de todo o processo conjuntamente com os práticos envolvidos (educadora e auxiliar) e consequente reelaboração do projeto para dar-lhe continuidade.

Um dos objetivos da formação inicial dos educadores é dotar os futuros profissionais de competências investigativas e reflexivas sobre a sua prática para que o seu percurso de desenvolvimento profissional seja marcado pela procura constante da melhoria das suas intervenções, adequando-as ao contexto das instituições e das características do grupo de crianças. É fundamental que o (a) investigador (a) possua uma reflexão apoiada em leituras, sobre as práticas no geral e as suas práticas em particular. Através de uma postura reflexiva, o(a) educador(a) apercebe-se onde está a falhar e quais são as dificuldades que as crianças enfrentam no processo de ensino-aprendizagem. Uma postura reflexiva proporciona um maior rendimento das práticas propostas e oferece à criança um caminho melhor para obter aprendizagens significativas. “Para os [educadores], construir um projeto de investigação deveria significar *redesenharem-se*

enquanto atores educativos” (Vieira, 2014, p.46), sendo que deviam questionar as suas ideias e as suas ações. O educador reflexivo é alguém que faz pesquisa sobre a sua prática e que reflete acerca da mesma.

Tendo em conta a natureza qualitativa recorremos à utilização de diferentes instrumentos para a recolha de dados, tais como a observação direta e participativa, grelhas de observação, o registo de notas de campo, registo fotográfico e de vídeo e a entrevista.

### **2.3.1. Observação direta e participativa**

De acordo com Sousa e Baptista (2016, p.88), “a observação é uma técnica de recolha de dados que se baseia na presença do investigador no local.”. No decorrer do nosso estudo, a observação foi um instrumento contínuo e imprescindível para o seu desenvolvimento. Uma vez que “o observador passa muito tempo no contexto a observar com o objetivo de compreender melhor o fenómeno em estudo” (Coutinho, 2011, p.200), foi possível analisar os comportamentos e as reações das crianças face às diversas sessões.

A observação direta é uma técnica que “procede diretamente à recolha das informações” (Campenhoudt & Quivy, 1995, p.165) sendo que foi fundamental para compreender as necessidades, os gostos e as reações das crianças, realizando uma observação atenta e cuidada a qualquer ação. Tal como afirmam Lopes da Silva et al. (2016, p.13), “observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação”, pelo que se tornou necessário observar atentamente o comportamento e as interações das crianças antes de agir.

A observação participativa é uma “técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que pretende compreender, num dado meio social, um fenómeno que lhe é exterior e que lhe vai permitir integrar-se nas atividades/vivências das pessoas que nele vivem” (Sousa & Baptista, 2016, p.89). O papel da investigadora neste estudo foi de, num primeiro momento observar de modo a planear e a realizar as sessões de relaxamento e, num segundo momento observar as atividades organizadas. Tratou-se de uma observação sistemática, uma vez que “é posta em relevo a coerência dos processos e dos resultados obtidos” (Reuchlin citado por Estrela, 2015). No mesmo pensamento consideram que a

observação é sistemática, ou seja, dividida por sistemas, neste caso categorias, “quando os comportamentos são objectos de registo sempre que ocorrem” (Estrela, 1990, p.43).

A observação direta foi efetuada antes, durante e após as sessões de relaxamento, com o intuito de observar os comportamentos das crianças em termos de autonomia, cooperação, respeito e interajuda, seguindo as seguintes fases: Fase 1- Observação dos comportamentos na sala de atividades no início do ano letivo; Fase 2 – Observação durante as atividades de relaxamento; Fase 3 – Observação dos comportamentos na sala de atividades após a realização das atividades de relaxamento.

Para a realização da observação procedeu-se à construção de uma grelha de observação onde foram registados – Presença ou Ausência - os seguintes comportamentos e reações das crianças: a autonomia, a cooperação, o respeito, a interação/ajuda. (Apêndice E). Este instrumento de observação foi aplicado em três momentos do processo: início, meio e fim. Os registos das grelhas foram objeto de contagem quanto aos diferentes aspetos observados e os seus resultados apresentados em tabelas e gráficos.

### **2.3.2. Notas de campo**

Durante a observação, e ao longo das atividades de relaxamento, foram registadas algumas notas de campo de forma a registar os diversos comportamentos e reações das crianças. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p.150), as notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. Para o nosso estudo foi importante registar de imediato vários pormenores relativos aos comportamentos das crianças, realizando, posteriormente, a sua transcrição que se encontra em apêndice (Apêndice E).

No desenvolvimento do estudo considerámos que as notas de campo seriam uma boa estratégia para registar o que foi ocorrendo durante todo o processo do estudo. Através delas foram realizados registos pertinentes para esta investigação, em que foram analisados e refletidos os diversos comportamentos das crianças. Foram ainda objeto de registo afirmações por parte das crianças o que se tornou crucial para complementar a recolha de informação neste processo de investigação.

### **2.3.3. Registo fotográfico e vídeo**

O registo fotográfico e registo de vídeo, também se revelaram essenciais no decorrer do mesmo, permitindo registar os vários momentos relevantes, tanto da rotina como das sessões de relaxamento desenvolvidas.

### **2.3.4. Entrevista**

Segundo Coutinho (2011, p. 291), as entrevistas têm o intuito “de explicar o ponto de vista dos participantes, como pensam interpretam ou explicam o seu comportamento no contexto natural em estudo”. Os procedimentos de entrevista definem-se “por um contato directo entre o investigador e os seus interlocutores” (Campenhoudt & Quivy, 1995, p. 193).

Foi construído um guião de entrevista para ser aplicado à educadora da sala uma vez que “o ponto de vista dos participantes, como pensam, interpretam ou explicam o seu comportamento no contexto natural em estudo” (Coutinho, 2011, p. 291). A entrevista realizada foi do tipo semiestruturada, sendo que se pode “adaptar as questões e/ou pedir informação adicional sempre que tal se revele importante, e é precisamente essa característica, ou seja a sua flexibilidade que a individualiza relativamente a outras formas de inquérito” (Coutinho, 2011, p. 101). A entrevista foi gravada, depois transcrita e o seu conteúdo objeto de análise de conteúdo. Durante a entrevista, a educadora teve “a possibilidade de exprimir e justificar livremente a sua opinião” (Sousa & Baptista, 2016, p. 81).

A entrevista realizada para esta investigação decorreu durante a PES, o que facilitou a entrevista. Segundo Bodgan e Biklen (1994, p. 136), “as boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista”. Este ambiente permitiu à educadora responder de imediato, expondo a sua opinião de forma sincera a tudo o que estava a ser questionado.

O guião era constituído por três partes: a primeira apresentava questões sobre os seus dados pessoais e profissionais; a segunda parte era relacionada com a sua formação e conhecimento a nível do relaxamento; e, a terceira parte era relacionada sobre as práticas de relaxamento, onde se encontravam questões acerca das sessões implementadas pela investigadora, nomeadamente saber qual a sua perceção que estas tiveram nas crianças.

A entrevista foi realizada no dia 12 de fevereiro de 2019, no período da sua hora de almoço, na sala de reuniões da instituição. A entrevista foi registada através da

gravação áudio e realizada após o término das sessões de relaxamento. Teve como propósito saber se a educadora verificou mudanças no comportamento/atitudes das crianças após as sessões de relaxamento (Apêndice B). Após a entrevista presencial, esta foi transcrita (Apêndice C) e ainda foi objeto de análise de conteúdo temática (Apêndice D), da qual resultou a seguinte grelha de categorias:

Tabela 2.1. – Grelha de categorias da análise de conteúdo da entrevista

Tema/ Categoria	Subcategoria
Caracterização da entrevistada	Formação académica
	Tempo de serviço
Formação e conhecimento sobre o relaxamento	Sem formação em <i>mindfulness</i>
	Foi praticante, e tem interesse
	Experiência de vida/cultura
	Relaxamento: estar no presente, no aqui e no agora
	Ajuda a regular as emoções
Prática de relaxamento	Recorreu a sessões de relaxamento
	Atividade a que as crianças aderem
	Processar tudo que foi feito durante o dia

## 2.4. Participantes

O presente estudo teve a participação de um grupo de crianças do jardim de infância onde se realizou a PES e da educadora de infância cooperante. O grupo de 26 crianças tinha idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos de idade, sendo dez crianças do sexo masculino e dezasseis do sexo feminino (Tabela 2.2.). Relativamente à constituição do grupo este é na sua maioria homogéneo, pois todas as crianças frequentam a instituição desde a creche. Este grupo resultou da união de dois grupos que no ano letivo anterior formavam as duas salas dos dois anos de idade. As crianças eram muito ativas e interessadas nas várias atividades propostas.

Inicialmente, foi pedido aos encarregados de educação das crianças, o consentimento (Apêndice G) para a realização desta investigação. O nome das crianças

foi ocultado, de forma a preservar a confidencialidade dos seus dados e a sua identidade, para tal, foi atribuída uma letra a cada um dos participantes.

Tabela 2.2. – Caracterização do grupo de crianças e respetiva codificação

<i>Participantes</i>	
<b>Código atribuído</b>	<b>Género</b>
<b>Criança A</b>	Feminino
<b>Criança B</b>	Feminino
<b>Criança C</b>	Feminino
<b>Criança D</b>	Feminino
<b>Criança E</b>	Masculino
<b>Criança F</b>	Feminino
<b>Criança G</b>	Feminino
<b>Criança H</b>	Feminino
<b>Criança I</b>	Feminino
<b>Criança J</b>	Masculino
<b>Criança K</b>	Masculino
<b>Criança L</b>	Masculino
<b>Criança M</b>	Masculino
<b>Criança N</b>	Feminino
<b>Criança O</b>	Feminino
<b>Criança P</b>	Feminino
<b>Criança Q</b>	Masculino
<b>Criança R</b>	Feminino
<b>Criança S</b>	Feminino
<b>Criança T</b>	Feminino
<b>Criança U</b>	Masculino
<b>Criança V</b>	Masculino
<b>Criança W</b>	Feminino
<b>Criança X</b>	Masculino
<b>Criança Y</b>	Feminino
<b>Criança Z</b>	Masculino

## Capítulo III – Intervenção pedagógica

### 3.1. Sessões de Relaxamento

Todas as sessões realizadas tiveram uma intencionalidade educativa “através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante, bem como do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 9). Assim sendo, a intencionalidade do(a) educador(a) deve basear-se no desenvolvimento das crianças. É fundamental que este(a) tenha presente que é um modelo que as crianças irão seguir e, assim, deve oferecer um ambiente harmonioso.

De acordo com as observações iniciais, delineámos algumas sessões de relaxamento com o intuito de alterar alguns comportamentos das crianças. As sessões realizadas tiveram como base as atividades de Guillaud (2012), onde esta indica que as variadas sessões de relaxamento permitem às crianças aprenderem a:

- passar de um conhecimento intuitivo a uma consciencialização do seu esquema corporal;
- controlar os seus gestos e emoções, fixar a sua atenção e a concentrar-se sobre uma dada atividade;
- imitar diferentes elementos do seu quotidiano e, brincando ao faz de conta com diferentes papéis, explorar diferentes maneiras de mobilizar o seu corpo;
- adaptar-se a situações novas e desenvolver as suas capacidades de viver com os outros;
- saber escolher as palavras para exprimirem o que vivem, sentem e fazem.

Como se pode verificar é crucial que as atividades de relaxamento sejam realizadas tendo em conta a aprendizagem que as crianças irão adquirir. É fundamental referir que, de acordo com Guillaud (2012), as sessões requerem muita atenção e concentração. Segundo o mesmo autor, as sessões deveriam ser implementadas no início da tarde (em substituição da sesta), contudo também podem ser realizadas em qualquer altura do dia. Inicialmente, a duração das sessões não deve exceder os dez minutos, posteriormente essa duração pode aumentar, mas tendo sempre em conta que as crianças poderão produzir comportamentos indesejados. É “desejável repetir o mesmo exercício três vezes numa mesma sessão e retomá-lo em cada dia da semana” (Guillaud, 2012, p.8).

A nossa intervenção foi realizada entre novembro e janeiro. No decorrer do estudo, houve alguma dificuldade em realizar as sessões de relaxamento uma vez por semana como estava previsto, por motivo de dificuldade de articulação com atividades anteriormente planificadas para o grupo. No total foram desenvolvidas cinco sessões de relaxamento, sendo que a maior parte se desenvolveu na sala de atividades ou no ginásio do jardim de infância. Em relação à sala de atividades, esta era muito pequena para abranger 26 crianças, sendo que, posteriormente, algumas sessões foram realizadas no ginásio. Contudo, é de salientar que “a prática do relaxamento é possível independentemente de qualquer condição material, e que é, mesmo com meios simples, gratificante e eficaz” (Guillaud, 2012, p.8). As estratégias utilizadas foram determinantes para uma boa implementação das sessões de relaxamento de forma a promover o desenvolvimento de competências sociais. Em seguida, apresentamos as diversas atividades planeadas e desenvolvidas no decurso do estudo.

## **3.2. Atividades Desenvolvidas**

### **3.2.1. Musicoterapia**

Para iniciar as sessões de relaxamento optámos por colocar música ambiente e relaxante para as crianças conseguirem adormecer mais facilmente. A musicoterapia é uma boa opção para as crianças se desenvolverem melhor, tendo uma maior capacidade de aprendizagem. Assim sendo, sempre que chegava o momento da sesta, a investigadora colocava uma música relaxante adequada à faixa etária das crianças. Esta atividade teve como objetivos:

- Acalmar a respiração e o corpo;
- Preparar para a hora da sesta;
- Aliviar os comportamentos de agitação.



### 3.2.2. Borboleta

Esta sessão foi realizada no dia 14 de novembro de 2018, após a sessão de motricidade que se realizava um dia por semana. Após a sessão, foi pedido às crianças que se sentassem no chão, formando uma roda. Posteriormente, realizou-se uma conversa com as crianças de forma a informá-las o que iria acontecer e, de seguida foi distribuída uma borboleta a cada uma. Inicialmente, a investigadora pediu às crianças que estas soprassem com muita força (figura 3.1.), fazendo com que a borboleta voasse. Posteriormente, que soprassem mais devagar, como se a borboleta fosse pousar nalgum cantinho muito cheiroso. De seguida, deitar no chão, com a borboleta na nossa barriga e inspirar e expirar (Figura 3.2.). E, por fim, suster a respiração o mais tempo possível, soprando pela boca de forma a expirar todo o ar dos pulmões e deixar cair todas as partes do corpo. Esta atividade teve como objetivos:

- Tomar consciência da própria respiração;
- Controlar a respiração;
- Aprender conceitos da respiração (inspirar e expirar);
- Aprender a dominar a respiração (dar à respiração o seu máximo de amplitude permite libertar tensões na zona da barriga).



Figura 3.1. - Soprar a borboleta



Figura 3.2. - Relaxar com a borboleta

### 3.2.3. Massagens a pares

Esta atividade foi realizada no dia 21 de novembro de 2018, após a sessão de motricidade. As crianças encontravam-se sentadas e, duas a duas, permaneciam viradas para o mesmo lado, de forma a terem as costas voltadas umas para as outras. Durante a massagem, os “massagistas” acariciavam suavemente os cabelos, como se estivessem a pentear o cabelo (Figura 3.3.). De seguida, massajaram todo o couro cabeludo, como se estivéssemos a lavar o cabelo com champô. Posteriormente, começaram a massajar os ombros e o pescoço, sendo que neste último deveriam colocar as mãos à volta do pescoço, depois subi-las até às orelhas, puxando como se quiséssemos fazer crescer o pescoço do “massajado”. No final, as crianças tinham de abraçar o colega que estava à sua frente, como forma de mostrar carinho. No fim de todas as crianças serem massajadas realizámos um comboio de massagens (Figura 3.4.). Com esta atividade os objetivos foram:

- Promover valores e competências como a entreaajuda, a cooperação, o amor e a amizade;
- Aceitar o contacto com o outro;
- Ser capaz de dar e receber.



Figura 3.3. – Criança a ser massajada



Figura 3.4. - Comboio das massagens

### 3.2.4. Movimento e som

Esta atividade ocorreu no dia 15 e 16 de janeiro de 2019 e era pretendido que cada criança criasse o seu próprio pote da calma (ou garrafa sensorial). Foi disponibilizado às crianças diversos materiais, como purpurinas, pompons, missangas coloridas, elásticos coloridos, água e óleo (Figura 3.5.). As crianças podiam escolher os materiais que quisessem para o seu pote da calma (Figura 3.6.). Posteriormente à realização de cada garrafa foi efetuado um pequeno relaxamento em que as crianças podiam estar deitadas ou sentadas, de modo a observar com atenção a sua garrafa e o seu conteúdo. Esta atividade serviu para mostrar às crianças que quando a garrafa está estabilizada os materiais encontram-se todos misturados e quando se movimenta a garrafa, os materiais começam a dispersar lentamente ao longo da garrafa. No final, cada criança ficou com a sua garrafa de modo a que quando se sentissem agitados a pudessem utilizar. Os objetivos desta atividade eram:

- Estimular a criatividade;
- Aprender a ficar mais calma e relaxada;
- Tranquilizar as crianças com os diferentes materiais quando estes se movem dentro do recipiente;
- Promover o bem-estar emocional;
- Proporcionar um ambiente de calma e harmonia.



Figura 3.5. - Materiais disponibilizados



Figura 3.6. - Colocação dos materiais

### 3.2.5. Os bebés também fazem *yoga*

Esta atividade realizou-se através do conto da história “Os bebés também fazem *yoga*” de Fearne Cotton, no dia 23 de janeiro de 2019. Inicialmente começou-se por contar a história às crianças exemplificando cada figura que ia aparecendo no livro (Figura 3.7.). Posteriormente, fizemos uma roda e começou-se por contar novamente a história, cada vez que as crianças ouviam uma determinada figura tinham de fazer a sua posição. Ao longo da história, as figuras apresentadas iam sendo mais complexas. É de salientar que não era obrigatório as crianças realizarem todas as figuras. Esta atividade teve como objetivos:

- Identificar as posturas dos diversos animais;
- Promover o espírito de equipa de forma a todos conseguirem realizar as determinadas figuras apresentadas no livro;
- Desenvolver a concentração, a coordenação e memorização.



Figura 3.7. - Explicação da atividade

As sessões de relaxamento foram realizadas tendo em conta as necessidades e os gostos das crianças e tiveram como objetivo promover a calma, as relações positivas entre as crianças e a transmissão de diversos valores. É de salientar que o espaço onde as sessões foram realizadas não era o mais adequado, contudo as crianças aprenderam a partilhar o espaço uma com as outras.

## **Capítulo IV - Análise e discussão dos resultados**

Neste capítulo será apresentada uma análise geral, interpretativa e descritiva dos dados com o objetivo de dar resposta à questão de investigação, assim como aos objetivos definidos.

No decorrer da PES observámos o grupo em diversos momentos da sua rotina e verificámos que apresentavam algumas dificuldades em gerir o seu comportamento, sendo a causa desse comportamento a união de dois grupos distintos, tal como já foi referido. Deste modo, surgiu a ideia de implementar sessões de relaxamento de modo a proporcionar momentos enriquecedores, cheios de calma e harmonia na sala de atividades. As sessões de relaxamento têm como principal foco o controlo dos seus gestos e emoções bem como fixar a concentração e a atenção. É fundamental que o(a) educador(a) possua o gosto e o interesse por esta área, uma vez que irá tornar as sessões mais enriquecedoras de forma a que haja sucesso.

Para compreendermos se a prática de relaxamento contribuía para a diminuição dos diversos comportamentos nas crianças procedeu-se à observação do seu comportamento dentro da sala de atividades em três momentos diferentes, como referido no capítulo II: antes de iniciar as atividades de relaxamento, a meio do processo de realização das atividades e no final das atividades planificadas. Os comportamentos observados foram registados em tabela de dupla entrada da seguinte forma: Presença e Ausência.

### **4.1. Compreender se a Prática de Relaxamento Ajuda a Controlar Comportamentos de Agitação**

No que se refere ao primeiro objetivo que pretende compreender se a prática de relaxamento ajuda a controlar os comportamentos de agitação apresentam-se em seguida os resultados baseados nas grelhas de observação sistemática (Apêndices E e F).

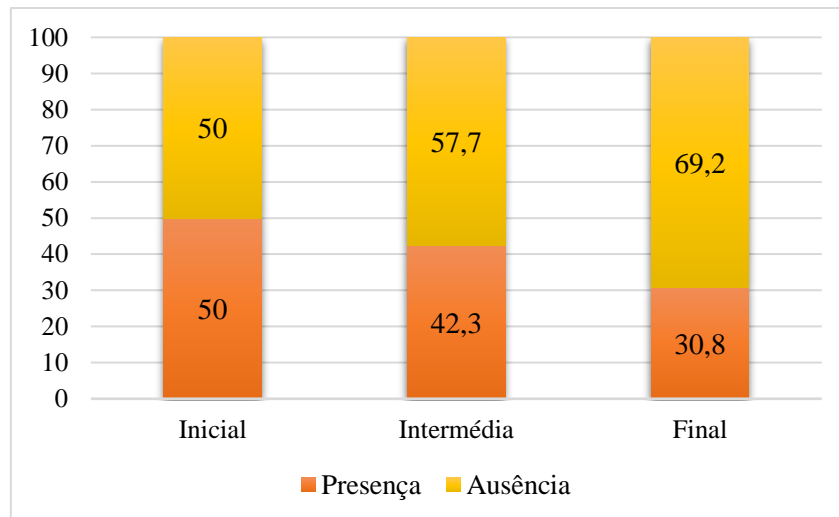


Figura 4.1. – Registo dos comportamentos de agitação das crianças

Na figura 4.1. podemos verificar que na observação realizada antes de iniciar as atividades, das 26 crianças 50% apresentavam comportamento de agitação e 50% sem esse comportamento. Após a realização de algumas das atividades de relaxamento, descritas no capítulo anterior, a meio do processo definido para intervenção, o grupo apresentava comportamento diferente neste domínio, verificando-se uma diminuição de comportamentos de agitação face à observação inicial: a percentagem de crianças com comportamentos sem agitação aumentou (57,7%) e as crianças com comportamento de agitação diminuiu (42,3%) (Figura 4.1.). Após o período de intervenção foi realizada nova observação cujos resultados (Figura 4.1.) revelam uma clara melhoria dos comportamentos de agitação das crianças do grupo: Ausência 69,2% e Presença 30,8%. Na rotina das crianças este tipo de comportamento era mais evidente no momento da refeição em que as primeiras crianças quando acabavam de comer ficavam inquietas e permaneciam ansiosas à espera que as outras crianças acabassem de comer e acabavam por perturbá-las. (*Notas de Campo, mês de outubro, apêndice A*). Neste sentido, tendo em conta este tipo de comportamento, foram realizadas as diversas sessões de relaxamento com o intuito de melhorar este comportamento.

Estes resultados indiciam que as intervenções planeadas e realizadas com o grupo tendo em vista ajudar as crianças a controlar a sua agitação tiveram um efeito positivo contribuindo para uma visível diminuição daqueles comportamentos.

A mudança de comportamento foi particularmente visível depois da atividade de *Musicoterapia*, na medida em que após o momento de refeição a maior parte das crianças ainda se encontrava muito agitada, perturbando as outras crianças, assim no momento da

sesta decidimos colocar música de fona a acalmar as crianças, levando-as a relaxar e a dormir. A *Musicoterapia* permitiu que as crianças acalmassem e aliviassem os seus comportamentos de agitação ao prestar atenção aos sons que ouviam. A criança P revelou uma grande evolução durante todas as semanas, contudo precisava de estar alguém perto dela para dizer que prestasse atenção à música. A criança Y era a primeira a dizer para colocar a música porque esta ajudava-a a ficar mais calma. É de salientar que, às vezes, a investigadora não colocava logo a música e as crianças eram as primeiras a dizer que faltava a música (*Notas de Campo, mês de outubro, apêndice A*).

A música é bastante importante no processo de construção do conhecimento das crianças, devendo fazer parte do seu dia-a-dia. De acordo com Lopes da Silva et al. (2016), é fundamental que as crianças tenham contacto com diversas músicas, uma vez que esta “dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança” (p.54). Como já foi referenciado na primeira parte, e concordando com Silva e Lopes (2015), o relaxamento é uma prática que estimula a atenção e a concentração com a intenção de diminuir os comportamentos de agitação.

## **4.2. Compreender se a Prática do Relaxamento Ajuda a Controlar as Emoções Primárias**

No que se refere ao segundo objetivo que pretende compreender se a prática do relaxamento ajuda a controlar as emoções primárias, podemos visualizar na figura que se segue (Figura 4.2.), os registos referentes ao controlo das emoções primárias por parte das crianças, observados nos três momentos de observação no decurso do processo de intervenção.

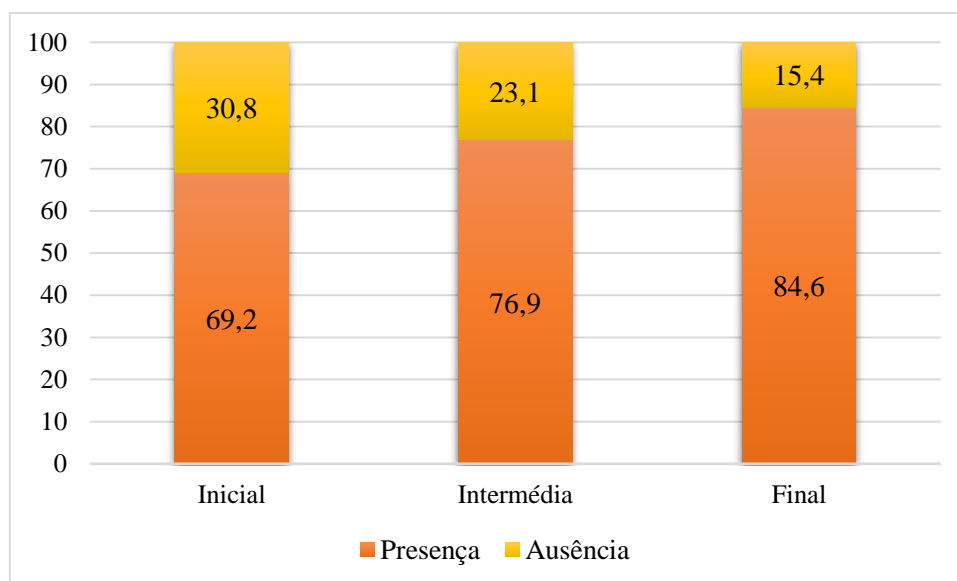


Figura 4.2. - Registo do controlo das emoções primárias

Através dos dados recolhidos é possível identificar que as crianças demonstraram diversos comportamentos relativamente ao desenvolvimento emocional. Antes de iniciar o trabalho de intervenção observou-se que 69,2% das crianças controlavam as suas emoções (choro, birra, entre outros) e 30,8% não o conseguiam fazer. Após a realização de algumas atividades de relaxamento, descritas anteriormente, verificamos que 76,9% das crianças controlavam as suas emoções, enquanto que 23,1% ainda não o conseguiam fazer (Figura 4.2.). Após o período de intervenção foi realizada nova observação cujos resultados (Figura 4.2.) revelam uma clara melhoria do controlo das emoções das crianças do grupo: Ausência 15,4% e Presença 84,6%.

No momento do acolhimento pudemos observar que algumas crianças demonstravam dificuldades em separar-se dos seus familiares, com ocorrência de episódios de choro (*Notas de campo, mês de outubro, apêndice A*). No momento de partilhar uma determinada brincadeira com outra criança, algumas crianças apresentavam dificuldades em partilhar, resultando muitas vezes de momentos de birra. Contudo, através da grelha de observação constatámos que a maioria das crianças conseguiu controlar os seus gestos e as suas emoções.

O desenvolvimento emocional é uma competência que o ser humano possui, ou seja, é através do nosso comportamento emocional que o ser humano se torna diferente dos outros, sendo um ser único e especial neste mundo (Damásio, 2005). Assim, podemos referir que é fundamental criar ambientes calmos, harmoniosos e alegres, de forma a transmitir emoções positivas.



Na análise à entrevista à educadora cooperante, esta revela que o relaxamento ajuda a regular as emoções das crianças, uma vez que “uma pessoa num ato de raiva ou de angústia ou de tristeza, a partir do momento em que começa a fazer a respiração já começa a relaxar qualquer membro do corpo”. A mesma ainda refere que “a partir desde cedo [as crianças] aprendem a lidar com as suas emoções que é o que falta hoje em dia, é a educação emocional. Se nós tivermos consciência das nossas emoções sabemos sempre como reagir nas situações, não dar tanto valor às coisas”. Neste sentido foram realizadas as diversas sessões de relaxamento, tal como a *Borboleta* e *Movimento e Som*, com o intuito de melhorar e corrigir este comportamento.

Tal como se observa na figura 4.3., as crianças melhoraram significativamente os seus problemas de controlar as emoções. A criança P deixou de fazer birras e tornou-se mais calma, assim como a criança I que demonstra ter mais controlo nas suas emoções. Pudemos verificar nas sessões de relaxamento, na atividade *borboleta*, que as crianças conseguiram controlar a sua respiração, sendo esta fundamental para os momentos de raiva e de tristeza. A criança M, apesar de ser uma criança que, por vezes, não consegue controlar as suas emoções, respondeu e colaborou positivamente nesta atividade, mostrando respeito e controlando a sua respiração. Através da estratégia de assoprar a borboleta, as crianças aprenderam a dominar a sua respiração para os momentos de maior aflição (*Notas de campo, mês de novembro, apêndice A*).



Figura 4.3. – Respiração com a borboleta

Já na atividade, *Movimento e Som*, as crianças conseguiram canalizar as suas emoções dentro do pote da calma (*Notas de campo, mês de janeiro, apêndice A*). Tal como já foi referido, esta atividade serviu para mostrar quando os materiais se moviam lentamente, o nosso coração acabava por acalmar, gerindo as nossas emoções (Figura

4.4.). Também ocorreu com o propósito de mostrar às crianças que quando estamos muito irritados temos de nos acalmar lentamente, como por exemplo através da respiração como mencionada na atividade anterior. Muitas crianças referiram que a garrafa, ao abanar, não fazia barulho e a criança T referiu “gosto de olhar”. A maior parte das crianças referiu que a garrafa abanava e que transmitia muita calma (*Notas de campo, mês de janeiro, apêndice A*).



Figura 4.4. - Crianças com o pote da calma

Como foi referido na primeira parte e concordando com Esteban (2016), uma respiração controlada é crucial para o desenvolvimento do ser humano. Através dela, a criança desenvolve um estado de calma em relação aos diversos momentos do seu dia a dia, proporcionando-lhe assim, uma maior concentração e atenção nas situações que decorrem na sua rotina. Neste sentido, observámos na atividade *Movimento e Som* que as crianças se mostraram mais calmas enquanto visualizavam a sua garrafa (*Notas de campo, mês de janeiro, apêndice A*).

Ao longo dos dias, verificou-se que as crianças aprenderam diversas formas de se acalmar, sendo que se apresentavam mais confiantes e um maior controlo das suas emoções. Este tipo de práticas (relaxamento) contribuiu positivamente para ajudar as crianças a controlar as emoções, tal como referem diversos autores (Guillaud, 2012; Dias, 2015). A parte do desenvolvimento emocional também teve muito a ver com o Projeto Curricular de Grupo que a educadora cooperante desenvolveu, retratando este as emoções. Assim, foi possível conciliar as sessões de relaxamento com algumas propostas da educadora.

### 4.3. Compreender se a Prática de Relaxamento Contribui para Melhorar Comportamentos de Respeito, de Entreajuda e Cooperação para com os outros Colegas

Para além dos diversos comportamentos já mencionados também foi possível observar o longo da PES outros comportamentos, nomeadamente a nível social, como o respeito, a ajuda e a cooperação. Por fim, ainda se observou que o grupo apresentava dificuldades a nível de concentração e atenção tanto no decorrer das atividades como na rotina do dia a dia.

Em relação ao respeito conseguimos apurar que:

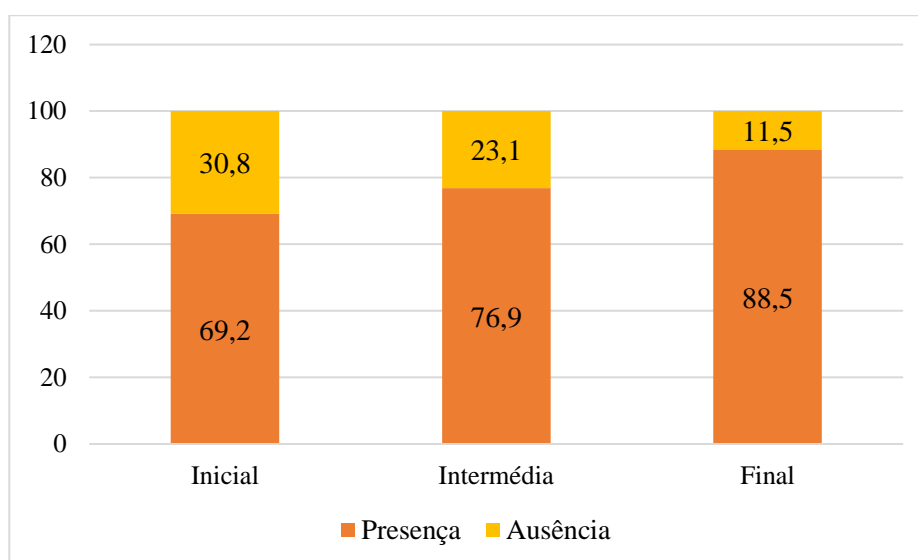


Figura 4.5. - Registo dos comportamentos de respeito das crianças

Através dos dados recolhidos é possível verificar que as crianças demonstraram diversos comportamentos relativamente ao respeito perante os outros. Antes de iniciar o trabalho de intervenção observou-se que 69,2% das crianças respeitavam o outro e 30,8% não o conseguiam fazer. Após a realização de algumas atividades de relaxamento, descritas anteriormente, e algumas conversas durante a rotina diária das crianças conseguimos verificar que houve um aumento do respeito que as crianças tinham umas pelas outras, na medida em que 76,9% das crianças possuíam respeito, enquanto que 23,1% ainda não o conseguiam fazer (Figura 4.5.). Após o período de intervenção foi realizada nova observação cujos resultados (Figura 4.5.) indiciam uma melhoria do

respeito perante o outro, sendo que 88,5% possuíam esse comportamento e apenas 11,5% não possuíam.

Pode-se confirmar que a maioria das crianças se respeitava mutuamente, contudo quando ambas as crianças queriam o mesmo brinquedo acabava por haver uma discórdia, gerando uma birra e, por vezes, o desrespeito perante a outra criança.

Através da figura acima mencionada podemos verificar que houve um aumento do respeito entre todas as crianças. Estes comportamentos foram, principalmente, observados na rotina do grupo. Quando se realizava o “comboio”, algumas crianças ainda faziam birra porque queriam ir à frente, contudo através de várias conversas esses comportamentos foram sendo alterados. Na entrevista à educadora cooperante foi possível perceber que cada vez mais antes a meditação e o yoga estavam muito apagados, contudo já são uma prática que já existem há imenso tempo e só recentemente é que está presente no jardim de infância. Porém, a educadora refere que “A cultura oriental já traz isso, tanto que as crianças dessa cultura são crianças muito disciplinadas.”

Após as conversas com as crianças de que devemos oferecer carinho e afeto a todas as pessoas, pois todas o merecem, as crianças começaram a agir positivamente e a distribuir demonstrações de carinho a todas as crianças (Figura 4.6.). Foram também transmitidos diversos conceitos e, que tanto é bom dar como receber.



Figura 4.6. - Momento de afeto e carinho

Na sessão de *Massagem a pares* (Figura 4.7.) constatámos que as crianças se apresentavam recetivas ao receber e a dar massagem àquelas que se encontravam ao pé de si. Quando realizámos a massagem conjunta, a criança N apesar de ser uma criança que respeita as outras e está sempre a ajudar, não quis participar nessa atividade porque não gostava da criança que estava à sua frente. Após esta sessão verificámos que as

crianças, a qualquer momento estavam a massajar outras crianças, como forma de estas se sentirem bem (*Notas de campo, mês de novembro, apêndice A*).



Figura 4.7. - Massagem a pares

Durante as sessões, as crianças aprenderam que para que haja um ambiente calmo e harmonioso é preciso que todos sejam amigos e que haja essencialmente respeito e amor entre todos. Então, tal como Lopes da Silva et al. (2016) afirma é através destas interações que as crianças aprendem “a atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, reconhecendo e respeitando valores que são diferentes dos seus” (p. 33).

Perante o comportamento de interação e de ajuda, as crianças são capazes de se ajudar mutuamente, mantendo o bem-estar entre todos. Na rotina, as crianças são capazes de ajudar a arrumar os brinquedos. Assim sendo, conseguimos apurar que:

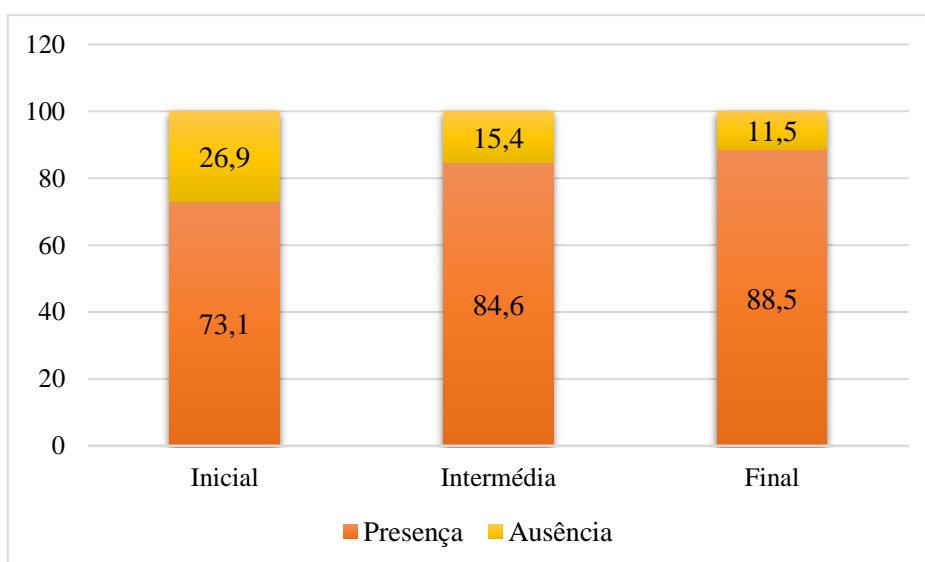


Figura 4.8. - Registo dos comportamentos de interação e ajuda das crianças

Antes de iniciar o trabalho de intervenção observou-se que 73,1% das crianças interagiam e ajudavam as outras crianças, enquanto que 26,9% não ajudava e acabava por

destabilizar algumas crianças. Após a realização de algumas atividades de relaxamento, descritas anteriormente, e algumas conversas durante a rotina diária das crianças conseguimos verificar que houve um aumento da interação e ajuda entre as crianças, na medida em que 84,6% já interagiam e 15,4% ainda não o conseguiam fazer (Figura 4.8.). Após o período de intervenção foi realizada nova observação cujos resultados (Figura 4.8.) revelam uma clara melhoria desta interação e ajuda, sendo que 88,5% possuíam esse comportamento e apenas 11,5% não possuíam. No exterior foi possível observar que as crianças brincavam livremente umas com as outras, contudo ainda existiam crianças que colocavam limitações e apenas brincavam com aquelas que tinham mais afetividade. Com a figura que se segue (Figura 4.9.) é possível verificar que as crianças são capazes de brincar umas com as outras, apesar de terem feitios e personalidades totalmente diferentes.



Figura 4.9. - Momento de brincadeira no exterior

A criança E mostrou ter imensas dificuldades em interagir com outras crianças e quando era para arrumar a sala ou para ajudar algum colega, esta não ajudava. Já a criança M, apesar de ser uma criança mais rebelde, ao longo das sessões foi melhorando o seu comportamento, apesar de na rotina ter um comportamento mais agitado, nas sessões estava mais calmo (*Notas de campo, mês de novembro, apêndice A*).

As situações de partilha e cooperação eram pouco visíveis no grupo, sendo que foi observado que tanto na realização de alguma atividade como no momento de brincadeira o grupo, em geral, demonstrava dificuldades em agir em equipa, como a cooperar e a partilhar uns com os outros (*Notas de Campo, mês de outubro, apêndice A*). Tal como é possível observar na figura que se segue, inicialmente as crianças

demonstravam pouca cooperação e partilha uns com os outros. Após várias conversas e as sessões de relaxamento, esse aspeto foi sendo alterado e melhorado.

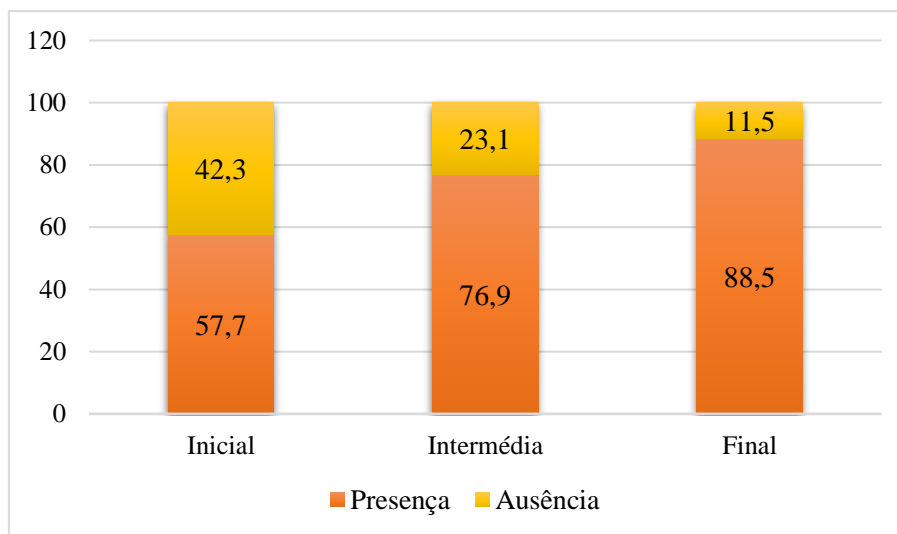


Figura 4.10. - Registo dos comportamentos de partilha e cooperação das crianças

Antes de iniciar o trabalho de intervenção observou-se que apenas 57,7% das crianças partilhavam e cooperavam com as outras crianças, enquanto que 42,3% não o fazia. Após a realização de algumas atividades de relaxamento, descritas anteriormente, e algumas conversas durante a rotina diária das crianças conseguimos verificar que houve um aumento da partilha e cooperação entre todas as crianças, na medida em que 76,9% partilhavam os seus bens e cooperava com diversas tarefas e 23,1% ainda não o conseguiam fazer (Figura 4.10.). Após o período de intervenção foi realizada nova observação cujos resultados (Figura 4.10.) revelam uma clara melhoria deste comportamento, sendo que 88,5% partilhava e cooperava e apenas 11,5% não o faziam.

Nos momentos de brincadeira foi notório que as crianças brincavam com as crianças que conheciam. Observámos que as crianças que brincavam, aquelas que brincavam sozinhas eram sempre as mesmas. Ainda observámos que as crianças que brincavam em pequenos grupos eram sempre as mesmas e não deixavam mais ninguém entrar nesse “grupo”. Essas crianças que não deixavam as outras entrar no grupo mostravam comportamentos autoritários perante os outros, uma vez que conseguiam dominar as crianças que estavam a seu redor. No momento da realização do “comboio”, algumas crianças demonstravam dificuldades em esperar pela sua vez, atropelavam-se umas às outras e havia sempre algumas que queriam ficar à frente. Desta forma, foi observado inúmeras vezes a intervenção de um adulto de forma a conseguir resolver os conflitos das crianças (*Notas de campo, mês de outubro, apêndice A*).

As sessões de relaxamento promoveram o desenvolvimento de atitudes e valores e uma interação positiva entre as crianças, sendo que estas ajudavam as que tinham mais dificuldade. Neste sentido, observámos diversos momentos de cooperação por parte do grupo, este ajudava-se mutuamente e que não excluía uma determinada criança por não gostarem dela, Na sessão de yoga, *Os bebés também fazem yoga* (Figura 4.11.), foi notório observar que as crianças estavam atentas à história e quando alguma criança não sabia fazer uma determinada posição, outra criança, livremente, ia explicar, sendo incrível que as crianças tomem esta iniciativa (*Notas de campo, mês de janeiro, apêndice A*).



Figura 4.11. - Sessão de yoga

Além de verificarmos diversos momentos de cooperação por parte do grupo, ao longo da PES foram considerados também muitos momentos de partilha por parte das crianças. Na atividade *Movimento e Som*, realizada nas sessões, pudemos observar que após a confeção da garrafa, as crianças não se importavam de partilhar com os seus colegas, de modo a que estes pudessem visualizá-la e manter a sua calma. Observámos também, que as crianças não só começaram a partilhar os brinquedos, mas também os materiais que se encontravam à sua volta (Figura 4.12.), como foi o caso da criança E que, normalmente, levava sempre um brinquedo de casa para a sala e decidiu partilhá-lo com os seus amigos. Também a criança I levou um livro para a sala e disse que seria para a investigadora ler para todas as crianças (*Notas de campo, mês de janeiro, apêndice A*).





Figura 4.12. - Partilha de materiais

Segundo Lopes da Silva et al. (2016), como foi referido anteriormente na primeira parte, a área de formação pessoal e social é uma área que promove as interações entre as crianças, uma vez que ocorre a transmissão de diversos valores e a promoção de atitudes. Neste seguimento, podemos referir que os resultados da prática de relaxamento desenvolvida com estas crianças indicam que contribuíram para a promoção desses valores e atitudes, mostrando o papel importante do JI, bem como da educadora, para o desenvolvimento emocional da criança (Cardoso, 2013).

#### **4.4. Despertar o Interesse e o Gosto das Crianças pelos Diversos Tipos de Relaxamento**

O último objetivo consistia em despertar o interesse e o gosto das crianças pelos diversos tipos de relaxamento, sendo que foi notório ao longo de todas as sessões. Através do diário de campo e da observação pode-se compreender que as crianças definem o relaxamento como algo que lhes faz bem e que transmite calma (Figura 4.13.). Tal como a criança M que designou como um estado de calma, exemplificando com os olhos fechados. Pudemos constatar que as crianças quando realizavam as sessões de relaxamento se apresentavam calmas, felizes e amorosas, como referiu a criança A, que nas suas palavras, “o relaxamento é ter calma e muito amor” (*Notas de campo, mês de janeiro, apêndice A*).

Na entrevista com a educadora cooperante, esta revelou que “[As crianças] adoram fazer relaxamento e penso que a Ana tenha reparado que quando estavam no momento de relaxamento eles estavam para o relaxamento. É sempre uma mais-valia vir uma pessoa de fora acrescentar ou entrar na mesma sintonia que nós.”



Figura 4.13. - Transmissão de calma

#### **4.5. Compreender se as Atividades de Relaxamento têm Implicações/Afetam o Comportamento das Crianças**

Tendo como referência o objetivo geral *Compreender se as atividades de relaxamento têm implicações/afetam o comportamento das crianças*, os resultados indiciam o seguinte:

Face à análise dos dados podemos afirmar que as sessões de relaxamento revelam trazer diversos benefícios às crianças, uma vez que se identifica uma melhoria nos seus comportamentos. Ao longo da rotina, as crianças demonstraram estar mais calmas e tolerantes face às situações do seu dia a dia e, ainda, demonstraram estar dispostas a partilhar e a ajudar o outro, criando um ambiente calmo e harmonioso. De acordo com Silva e Lopes (2015) e Lenoir (2017), concordamos que a prática de relaxamento proporciona momentos de calma e de paz interior.

Acreditamos que as sessões de relaxamento proporcionam às crianças momentos enriquecedores e únicos. Através das sessões, as crianças obtêm um estado de calma único, ajudando a mudar/melhorar alguns dos seus comportamentos. Ao longo das sessões, as crianças desenvolveram atitudes positivas perante os seus colegas, aprenderam a controlar a sua respiração e, principalmente, as suas emoções. As sessões de

relaxamento promoveram o desenvolvimento das crianças na sua formação pessoal e social e contribuíram para que estas aprendessem a gerir as suas emoções de uma forma melhor, de forma a conseguirem tolerar as diversas situações do dia a dia.



## Conclusão

Os resultados do nosso estudo permitiram responder aos objetivos definidos e à questão de investigação. Em relação a esta última, *será que as sessões de relaxamento desempenham um papel importante nos comportamentos das crianças?*, os resultados indiciam que as sessões de relaxamento promoveram nas crianças alterações nos seus comportamentos, progressão no controlo da respiração e revelaram um maior controlo das suas emoções. Durante e após as sessões, as crianças demonstravam uma melhoria significativa dos comportamentos que se refletia ao longo da rotina quotidiana na sala de atividades e espaço de recreio: mais calmas, ajudavam mais as outras crianças e conseguiam controlar as suas emoções. Consideramos que as sessões de relaxamento proporcionaram momentos únicos e enriquecedores às crianças, oferecendo momentos de harmonia, calma e autocontrolo.

Os resultados vão ao encontro de estudos realizados que dizem que o relaxamento promove o bem-estar emocional das crianças e estabelece relações de proximidade consigo próprias e com os outros (Portugal & Laevers, 2018). Ainda Guillaud (2012) refere que o relaxamento pode ser um benefício para o desenvolvimento humano, uma vez que ao praticá-lo, as crianças conseguem acalmar-se e mudar as suas atitudes.

Estes resultados revelam a importância deste tipo de intervenção no contexto de jardim de infância, uma vez que esta intervenção deve ser contínua e sistemática no decurso do ano letivo. O trabalho realizado fez-nos compreender que as crianças necessitam do momento de relaxamento, um tempo para si, para sentir-se tranquilas num ambiente que lhe ofereça serenidade e paz. Contudo, dado que o estudo apenas incidia num curto período de tempo seria importante desenvolver um estudo mais sistemático e ao longo de um ano letivo de forma a obter mais resultados. Uma intervenção mais sistemática e contínua permitiria uma maior, e melhor, adequação da intencionalidade do momento de relaxamento, adaptando-o às necessidades e interesses de cada uma das crianças. Também seria interessante acompanhar outras instituições que implementassem sessões de relaxamento, de modo a trocar ideias e analisar os resultados de cada instituição.

Igualmente, os encarregados de educação das crianças reagiram positivamente à realização das sessões de relaxamento, mostrando interesse nesta prática e solicitando informação quanto à forma de a realizarem em contexto familiar.

Face aos resultados, que vão ao encontro da literatura, como já referido, consideramos que o momento de relaxamento se apresenta como um poderoso instrumento para o desenvolvimento pessoal e social da criança e para a diminuição de comportamentos de agitação e ansiedade promovendo, através de práticas de relaxamento, momentos de descontração e bem-estar. É, pois, relevante a sua prática no contexto de jardim de infância, uma vez que se deve proporcionar às crianças uma aprendizagem sobre si mesma e sobre o controlo das suas emoções.

As crianças manifestaram agrado com as atividades proporcionadas tendo-o manifestado na conversa com a investigadora/estagiária, após a finalização das sessões de relaxamento. O facto de as crianças gostarem das intervenções feitas contribuiu para o seu interesse em participarem nas sessões preparadas e para que estas corressem com sucesso.

O maior desafio deste estudo foi sem dúvida pesquisar e procurar diversos conteúdos para a concretização da parte teórica, uma vez que acerca do relaxamento ainda existem poucos estudos. O presente estudo enfrentou, ainda, algumas limitações que contribuíram para a solidez dos dados. O facto de termos implementado apenas cinco sessões de relaxamento e de estas terem sido realizadas com um enorme espaço de diferença fez com que em cada sessão de relaxamento ocorressem algumas perturbações, por exemplo, qualquer barulho do exterior era suficiente para alterar toda a dinâmica das sessões. Deste modo, consideramos que mais sessões de relaxamento enriqueceriam o nosso estudo, apresentando maior diversidade de dados e garantiriam maior rigor. O espaço da sala foi outra das limitações, na medida em que este era demasiado reduzido para tantas crianças e acabou por ser um local bastante propício para a distração das crianças. Se voltasse a realizar este trabalho sem dúvida que optaria por um espaço maior e mais amplo, por sessões de relaxamento pelo menos uma vez por semana e com o máximo de uma hora por sessão. Seria igualmente importante contar com a participação ativa quer da educadora quer da auxiliar, nos momentos de avaliação e reflexão sobre as atividades desenvolvidas e, subsequente, retificação, melhoria e adequação das intervenções a realizar. Ou seja, poder realizar todo o processo de investigação-ação.

Apesar das limitações do estudo este revelou-se de grande importância porque observaram-se comportamentos positivos tanto em relação ao controlo da agitação como em relação à forma de estar na vida do grupo. E, ainda, foram adquiridos inúmeros conhecimentos acerca desta temática.

## Considerações finais

O trabalho que aqui se apresentou permitiu aprofundar os nossos conhecimentos sobre o relaxamento e o bem-estar emocional das crianças. Um trabalho que permitiu dar resposta ao interesse por esta temática, promovendo uma pesquisa, aprofundamento e reflexão sobre as diversas práticas de relaxamento. No seu decorrer, recolhemos informações que permitiram implementar sessões de relaxamento que respondessem aos objetivos definidos, mas que fossem, também, ao encontro dos interesses das crianças. Foi bastante gratificante acompanhar todo o processo de aprendizagem do grupo, sendo que o principal objetivo foi que as crianças aprendessem como se acalmar em situações extremas e, principalmente, tirar o máximo proveito das sessões.

Na PES realizada no contexto de creche já se tinham realizado algumas atividades com estas características, mas sem intenção de questionamento e reflexão que pautou o presente estudo. Assim sendo, podemos afirmar que foi uma verdadeira experiência de questionamento sobre a prática e para a prática (Vieira, 2014), que me obrigou ao melhorar das sessões de relaxamento tendo em atenção os resultados observados, os comportamentos e as necessidades das crianças.

Na educação pré-escolar é fundamental que haja sempre uma intencionalidade educativa, uma vez que o(a) educador(a) deve “atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 13). Podemos afirmar que a nossa intencionalidade pedagógica esteve sempre presente em toda a investigação, de forma a corresponder aos interesses e necessidades das crianças, visto que cada ser é diferente. Efetivamente, algumas crianças podem levar mais tempo a se adaptar às atividades, uma vez que podem ter um processo mais lento de adaptação e resposta às situações, precisando assim de mais tempo para usufruir dos benefícios do relaxamento.

É fundamental que o(a) educador(a) promova, desde cedo, sessões de relaxamento, meditação e ioga, uma vez que estas irão ter um impacto enorme no desenvolvimento do grupo. Para tal, é essencial que este(a) tenha vontade de o fazer e de proporcionar às crianças atividades que promovam o seu desenvolvimento emocional, uma vez que as sessões irão ajudar no controlo das emoções básicas, tal como já foi referido no capítulo I.

A investigação para a formação do(a) educador(a) é importante na medida em que este assume uma conduta reflexiva sobre a sua prática pedagógica e sua adequação à

diversidade e singularidades das crianças na prossecução dos objetivos definidos. Uma conduta reflexiva é importante em qualquer prática profissional, sendo que nos oferece uma visão pormenorizada e reforçada sobre aquilo que estamos a fazer de certo e de errado, contribuindo para melhorarmos o nosso trabalho para uma educação de excelência. Ter um papel reflexivo sobre a prática pedagógica que exercemos é decisivo para o sucesso do nosso trabalho e para o desenvolvimento das crianças. O estudo realizado proporcionou a investigação sobre a prática e para a prática, como já referido, mostrando como ela se pode refletir na melhoria da prática educativa do(a) educador(a). Como Coutinho et al. (2009) referem este tipo de investigação tem como objetivo mudar e melhorar a prática pedagógica de um(a) educador(a).

Esta investigação foi fundamental para a minha aprendizagem, tanto a nível pessoal como profissional. Como futura educadora, compreendi que é necessário respeitar as necessidades e os interesses do grupo, esses devem estar acima de qualquer coisa e que é importante proporcionar ao grupo experiências diferentes e dinâmicas para que estas se sintam felizes e motivadas. Compreendi a importância de refletir sobre o trabalho realizado para atingir os objetivos educativos definidos, avaliando o que fiz e como fiz, pois, só dessa forma poderei encontrar respostas educativas adequadas a todas as crianças. Saliento, ainda, que apesar de a minha formação académica, referente ao mestrado ter chegado ao fim, continuarei a apostar na minha formação. É importante ter na nossa mente que somos um ser em formação e que ainda temos muito para aprender. Quando gostamos daquilo que fazemos tudo se torna mais fácil e teremos sempre forças para querer aprender mais e mais.



## Referências Bibliográficas

- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Baptista, M. R., & Dantas, E. H. M. (2002). Yoga no controle de stress. *Fitness & Performance Jornal*, 1(1), 12-20. Acedido através de: [http://www.fpjjournal.org.br/painel/arquivos/2080-1\\_Yoga\\_Rev1\\_2002\\_Portugues.pdf](http://www.fpjjournal.org.br/painel/arquivos/2080-1_Yoga_Rev1_2002_Portugues.pdf).
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Campanhó, L. & Quivy, R. (1995). *Manual de investigação em ciências sociais*. (2ª ed.) Lisboa: Gradiva.
- Cardoso, C. I. C. (2013). *As Vivências das Emoções em Contexto Pré-Escolar*. (Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Instituto Superior de Educação e Ciências.)
- Chora, M. L. M. (2016). *A compreensão emocional de crianças em idade pré-escolar e o papel do envolvimento paterno em atividades de cuidados e socialização*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia Comunitária e Proteção de Menores. Instituto Universitário de Lisboa: Escola de Ciências Sociais e Humanas). Acedido através de [https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/12693/1/2016\\_ECSH\\_DPSO\\_Dissertacao\\_Mara%20Lis%20Marques%20Chora.pdf](https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/12693/1/2016_ECSH_DPSO_Dissertacao_Mara%20Lis%20Marques%20Chora.pdf).
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M<sup>a</sup> J. & Vieira, S. (2009). *Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Universidade do Minho: Instituto de Educação. Acedido através de [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investigação\\_Acção\\_Metodologias.PDF](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investigação_Acção_Metodologias.PDF).
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.

- Damásio, A. (2005). *O erro de Descartes, emoção, razão e cérebro humano* (24ª edição). Mem Martins: Publicações Europa-América.
- Denham, S. A., & Burton, R. (2003). *Social and emotional prevention and intervention programming for preschoolers*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Dias, M. (2015). *Crianças felizes. O guia para aperfeiçoar a autoridade dos pais e a auto-estima dos filhos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Equipe Editorial do Tua Saúde. Benefícios da Musicoterapia. *Tua Saúde*. Acedido através de <https://www.tuasaude.com/beneficios-da-musicoterapia/>.
- Esteban, A. F. R. (2016). *Yoga para todos os dias- cuide do corpo e da mente!* Lisboa: Arena Editora.
- Estrela, A. (1990). *Teoria e prática de observação de classes*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Farinha, J. (2016). *Psicologia do desenvolvimento: manual pedagógico*. Faro: Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve.
- Goleman, D. (1995). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Guillaud, M. (2012). *Relaxar as crianças no jardim de infância. Como descobrir com atividades simples e eficazes*. Porto: Porto Editora.
- Leal, I. (2015). *Meditação e relaxamento para crianças. Um guia para pais e professores*. Lisboa: Chiado Editora.
- Lei Quadro da Educação Pré-Escolar n.º 5/97 de 10 de fevereiro. *Diário da República n.º 34/1997 - I Série - A*. Lisboa: Assembleia da República.
- Lenoir, F. (2017). *Filosofar e meditar com as crianças*. Lisboa: Arena.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-geral da Educação.
- Marinero, M, M, C., & Santos, S. L.C. (s.d). *Despertando a consciência corporal por meio do yoga na escola*. Acedido através de: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1803-8.pdf>.

- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da Investigação. Ação*. Coleção Infância. Porto: Porto Editora.
- Övén, M. (2015). *Educar com mindfulness. Guia de parentalidade consciente para pais e educadores*. Porto: Porto Editora.
- Pinto, A. (2001). *Psicologia geral*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Portugal, G., & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar*. Porto: Porto Editora.
- Programa de massagem nas escolas (s.d.). *MISA Portugal*. Acedido através de <https://sites.google.com/site/massagemnasescolasportugal/misp-programa-massagem-nas-escolas>.
- Rissman, R. (2017). *Yoga para ti*. Amadora: Nascente Editora.
- Silva, D. A. (1998). *A influência do relaxamento na ansiedade infantil*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional) Universidade Estadual de Campinas: Faculdade de Educação. Retirado de [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251041/1/Silva\\_DorisAlvesda\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251041/1/Silva_DorisAlvesda_M.pdf).
- Silva, R. M. J. M. (2010). *A Inteligência emocional como fator determinante nas relações interpessoais. Emoções, expressões corporais e tomadas de decisão*. Dissertação de Mestrado em Gestão/MBA. Área Científica de Gestão de Recursos Humanos. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido através de <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1529/1/Disertação%20Maria%20João%20Rosa%20Silva.pdf>.
- Silva, H. S. & Lopes, J. (2015). *Eu, professor pergunto: 18 respostas sobre necessidades e capacidades dos alunos, gestão da sala de aula e desenvolvimento profissional do docente*. Lisboa: Pactor.
- Silveira, M. C. A. A. (2012). Yoga para crianças: Uma prática em construção. *Religare*, 9 (2), 177-185. Acedido através de: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/religare/article/viewFile/15875/9086>.
- Sousa, M. J. & Baptista, C. S. (2016). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios* (5ª ed). Lisboa: Pactor.

Vale, V. M. S. (2012). *Tecer para não ter de remendar. O desenvolvimento socioemocional em idade pré-escolar e o programa Anos Incríveis para educadores de infância*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Acedido através de <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/18273/4/O%20desenvolvimento%20socioemocional%20em%20idade%20pré-escolar%20e%20o%20programa%20anos%20incríveis%20para%20educadores%20de%20infância.pdf>.

# Apêndices



## **Apêndice A – Notas de campo**

### Registo de observação direta – Diário de Campo

As minhas notas de campo foram registadas ao longo de três meses, outubro, novembro de 2018 e janeiro de 2019. Inicialmente, as observações que realizei no mês de outubro foram escritas de uma forma geral e narrativa. Nos restantes meses, as notas de campo foram sendo registadas consoante as sessões de relaxamento, assim como a observação da evolução e das diferenças de comportamento das crianças.

#### Mês de outubro

O final do mês de setembro e todo o mês de outubro foram dedicados à observação do grupo de crianças. No início tudo era uma novidade para mim, tal como o grupo, a sala de atividades, a educadora e as auxiliares de ação educativa. Posto isto, tornou-se imprescindível observar todo este meio, para depois conseguir agir, sendo que observei bastante os comportamentos e as interações das crianças ao longo da sua rotina. Além de observar, também participei na sua rotina, de forma a integrar-me no grupo e na sua rotina. Foi crucial esta observação, uma vez que me fez perceber todas as necessidades e interesses do grupo e, ainda, criar uma ligação com o mesmo. Verifiquei que o grupo era bastante autónomo, carinhoso, muito curioso por tudo o que era novo e dedicado. Este grupo resulta da união de dois grupos que existiam no ano letivo anterior, sendo que muitas crianças levaram algum tempo a habituar-se a contactar com crianças que não conheciam e a partilhar o seu espaço com as mesmas. Apesar de metade do grupo só ter contacto com a educadora, no início deste ano letivo, posso afirmar que todo o grupo era afetuoso para com a educadora de infância e para com as auxiliares de ação educativa. No final do mês de setembro, ainda tive a oportunidade de conhecer alguns familiares das crianças e observar a relação que estes tinham com elas.

No mês de outubro observei diversos comportamentos das crianças e, deste modo, senti necessidade de registá-los. No momento do acolhimento pudemos observar que algumas crianças demonstravam dificuldades em separar-se dos seus familiares, com

ocorrência de episódios de choro. Principalmente a criança N, a criança T e a criança W apresentavam estes comportamentos.

As situações de partilha e cooperação eram pouco visíveis no grupo, sendo que foi observado que tanto na realização de alguma atividade como no momento de brincadeira o grupo, em geral, demonstrava dificuldades em agir em equipa, como a cooperar e a partilhar uns com os outros. Nos momentos de brincadeira foi notório que as crianças brincavam com as crianças que conheciam. Observámos que as crianças que brincavam, aquelas que brincavam sozinhas eram sempre as mesmas. Ainda observámos que as crianças que brincavam em pequenos grupos eram sempre as mesmas e não deixavam mais ninguém entrar nesse “grupo”. Essas crianças que não deixavam as outras entrar no grupo mostravam comportamentos autoritários perante os outros, uma vez que conseguiam dominar as crianças que estavam a seu redor.

No momento da realização do “comboio”, algumas crianças demonstravam dificuldades em esperar pela sua vez, atropelavam-se umas às outras e havia sempre algumas que queriam ficar à frente. Desta forma, foi observado inúmeras vezes a intervenção de um adulto de forma a conseguir resolver os conflitos das crianças. No momento da refeição observei que as primeiras crianças quando acabavam de comer ficavam inquietas e permaneciam ansiosas à espera que as outras crianças acabassem de comer e acabavam por perturbá-las.

Outra das observações que verifiquei, foi na área do tapete, onde o grupo demonstrava ter algumas dificuldades no seu nível de concentração e atenção pelas atividades que estavam a decorrer e principalmente quando era contada uma história ou explicada uma atividade.

Após estas observações foi realizada uma grelha de observação sistemática (Apêndice E) em que era possível anotar os diversos comportamentos das crianças, como a agitação, a interação/ajuda, autonomia, cooperação, controlo das emoções e o respeito uns pelos outros. A observação inicial foi realizada na semana de 15 a 17 de outubro.

Durante o mês de outubro e novembro foi posta em prática a sessão de *Musicoterapia*, já explicada no capítulo III, em que a criança P revelou uma grande evolução durante todas as semanas, contudo precisava de estar alguém perto dela para dizer que prestasse atenção à música. A criança Y era a primeira a dizer para colocar a



música porque esta ajudava-a a ficar mais calma. É de salientar que, às vezes, a investigadora não colocava logo a música e as crianças eram as primeiras a dizer que faltava a música.

### Mês de novembro

No dia 14 de novembro iniciaram-se as sessões de relaxamento com o grupo. Neste dia, o grupo mostrou-se bastante entusiasmado por ir realizar estas sessões, contudo não era uma novidade para o mesmo. Esta sessão denominada *Borboleta*, como já foi explicada anteriormente no capítulo III, resultou muito bem com este grupo, sendo que todas as crianças estavam a realizar a atividade.

Nesta primeira sessão observei que a maioria das crianças conseguiam controlar a sua respiração, sendo esta fundamental para os momentos de raiva e de tristeza. Contudo, a criança E e a criança K não conseguiam estar de olhos fechados e mostraram algumas dificuldades. A criança M, apesar de ser uma criança que, por vezes, não consegue controlar as suas emoções, respondeu e colaborou positivamente nesta atividade, mostrando respeito e controlando a sua respiração. Através da estratégia de soprar a borboleta, as crianças aprenderam a dominar a sua respiração para os momentos de maior aflição.

A segunda sessão, denominada *Massagem a pares*, explicada anteriormente no capítulo III, foi realizada no dia 21 de novembro, após a sessão de motricidade. Nesta atividade constatámos que as crianças possuíam algum receio em realizar a massagem. Para tal, foi necessária a intervenção da investigadora e da educadora cooperante de forma a demonstrar como se realizava e que não havia nenhum problema, apenas estávamos a ajudar a outra pessoa a relaxar e a manter a calma. Após esta conversa, foi possível observar que as crianças se apresentavam recetivas ao receber e a dar massagem àquelas que se encontravam ao pé de si.

Quando realizámos a massagem conjunta, a criança N apesar de ser uma criança que respeita as outras e está sempre a ajudar, não quis participar nessa atividade porque não gostava da criança que estava à sua frente. Após esta sessão verificámos que as

crianças, a qualquer momento estavam a massajar outras crianças, como forma de estas se sentirem bem.

No final destas duas sessões de relaxamento foi realizada, novamente, a grelha de observação sistemática (intermédia), na semana de 19 a 21 de novembro, com base nas sessões já realizadas e nas observações da rotina diária do grupo.

### Mês de janeiro

No dia 15 e 16 de janeiro foi realizada a atividade *Movimento e Som*, sendo uma novidade para o grupo. Nesta atividade, observei que as crianças estavam entusiasmadas pela realização das garrafas e sentiam uma grande necessidade em falar com os seus colegas sobre aquilo estavam a visualizar. Isto, deve-se ao facto de terem sido materiais que as crianças nunca tinham explorado e estavam fascinadas.

Nesta atividade, as crianças conseguiram canalizar as suas emoções dentro do pote da calma. Muitas crianças referiram que a garrafa, ao abanar, não fazia barulho e a criança T referiu “gosto de olhar”. A maior parte das crianças referiu que a garrafa abanava e que transmitia muita calma. Posto isto, foi possível verificar que as crianças estavam mais calmas enquanto visualizavam a sua garrafa. Ainda pudemos observar que após a confeção da garrafa, as crianças não se importavam de partilhar com os seus colegas, de modo a que estes pudessem visualizá-la e manter a sua calma. Observámos também, que as crianças não só começaram a partilhar os brinquedos, mas também os materiais que se encontravam à sua volta, como foi o caso da criança E que, normalmente, levava sempre um brinquedo de casa para a sala e decidiu partilhá-lo com os seus amigos. Também a criança I levou um livro para a sala e disse que seria para a investigadora ler para todas as crianças.

Durante a atividade fui questionando as crianças, o que é que a garrafa lhe transmitia ou como é que esta se sentia ao visualizar a garrafa, sendo que:

Criança A referiu: *fico calma e sem água faz mais barulho*

Criança B referiu: *fico concentrado*

Criança C referiu: *serve para termos calma e os materiais vão para cima e para baixo*

Criança D referiu: *faz bolhas e não faz barulho*

Criança E referiu: *não faz barulho*  
Criança F referiu: *faz pouco barulho*  
Criança G referiu: *anda devagarinho e acalma*  
Criança H referiu: *a garrafa abana e os materiais mexem*  
Criança I referiu: *ficamos calmos e ouve-se a água*  
Criança J referiu: *temos de abanar para os materiais mexerem devagarinho*  
Criança K referiu: *andam devagarinho*  
Criança L referiu: *quando olho fico calmo*  
Criança M referiu: *serve para ficarmos calmos e é muito giro*  
Criança N referiu: *a garrafa tem muitas coisas*  
Criança O referiu: *as coisas andam devagar*  
Criança P referiu: *transmite calma e os materiais estão a mexer devagar*  
Criança Q referiu: *faz pouco barulho, não se ouve*  
Criança R referiu: *ficamos calmos*  
Criança S referiu: *andam devagar e temos de abanar*  
Criança T referiu: *gosto muito de olhar, fico mais calma*  
Criança U referiu: *a garrafa serve para ficarmos calmos*  
Criança V referiu: *ao olhar para a garrafa fico calmo*  
Criança W referiu: *a garrafa faz música*  
Criança X referiu: *quero levar a garrafa para casa*  
Criança Y referiu: *ao olhar para a garrafa fico calma*  
Criança Z referiu: *gosto muito da garrafa, é muito gira*

Ainda neste mês, no dia 23 de janeiro, realizei a última atividade, denominada *Os bebês também fazem yoga*. Tal como nome indica, esta sessão foi destinada a aprendizagem de algumas posturas de *yoga* com base no livro de Fearne Cotton. Esta era uma novidade para as crianças e, como tal, sendo a primeira vez existiriam algumas dificuldades.

Nesta atividade foi notório observar que as crianças estavam atentas à história e quando alguma criança não sabia fazer uma determinada posição, outra criança, livremente, ia explicar, sendo incrível que as crianças tomem esta iniciativa.

Neste mês, apesar de ter passado algum tempo das primeiras sessões de relaxamento, notei que as crianças já se concentravam no modo de como executavam a sua respiração e verifiquei também que estavam mais calmas e respeitavam-se umas às outras.

Em relação à conversa com as crianças acerca do que seria o relaxamento para elas, a maior parte das crianças respondeu que transmitia calma enquanto que outras crianças não souberam dizer o que era. A criança M que designou como um estado de calma, exemplificando com os olhos fechados. Pudemos constatar que as crianças quando realizavam as sessões de relaxamento se apresentavam calmas, felizes e amorosas, como referiu a criança A, que nas suas palavras, *o relaxamento é ter calma e muito amor*.

Relativamente às sessões de relaxamento, as crianças reagiram de uma forma positiva, mostrando-se bastante entusiasmadas e curiosas. Observei também, que em cada atividade as crianças estavam empenhadas e felizes.

Na semana de 21 a 23 de janeiro observei e realizei a última grelha de observação, onde foi possível visualizar uma grande evolução por parte de todas as crianças, não só durante as sessões de relaxamento como ao longo das suas rotinas. No geral, o grupo mostrou estar mais autónomo e predisposto a ajudar quem precisa, preocupavam-se e respeitavam o outro e, ainda, estavam a aprender a controlar as suas emoções, sendo que este último será um trabalho continuado por parte da educadora cooperante.

## Apêndice B – Guião da entrevista realizada à educadora cooperante

### Entrevista:

A presente entrevista é solicitada no âmbito do Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-escolar. Como é do seu conhecimento realizei diversas sessões de relaxamento com o grupo de crianças. Com esta entrevista pretendo saber a sua opinião sobre as práticas de relaxamento enquadradas numa rotina educativa promotora de bem-estar. Desde já agradeço a sua colaboração.

Tabela B.1. – Guião da entrevista

<b>Tema</b>	<b>Objetivos</b> (o que pretende que a entrevistada lhe diga sobre o tema)	<b>Perguntas</b>
I Caracterização da entrevistada	- Caracterizar a entrevistada.	Idade/ Sexo Quais as suas habilitações literárias? Em que ano concluiu o seu curso? Onde o concluiu? Quantos anos tem de serviço? Há quantos anos exerce neste jardim de infância?
II Formação sobre relaxamento	- Conhecer se a entrevistada possui alguma formação.	Possui alguma formação relacionada com as práticas e técnicas de relaxamento com crianças (yoga, meditação, massagens)? É praticante de yoga ou de meditação?
III Conhecimento sobre relaxamento	- Identificar que conhecimentos é que a entrevistada possui acerca do relaxamento; - Descobrir que benefícios é que o relaxamento transmite às crianças;	O que entende por relaxamento? Enquanto educadora que importância atribui ao desenvolvimento emocional da criança?

	<p>- Conhecer a relação entre as emoções e o relaxamento;</p> <p>- Conhecer a opinião da entrevistada acerca do tema.</p>	<p>Acha que o relaxamento ajuda a regular as emoções das crianças? Justifique.</p> <p>Na sua opinião, qual o melhor momento para as crianças realizarem o relaxamento?</p> <p>Acha que este tipo de trabalho com as crianças deve ser realizado no jardim de infância?</p> <p>Na sua opinião, quais são os principais fatores que aumentam o stress nas crianças, tornando-as mais irritadas ou agitadas?</p>
IV Práticas de relaxamento	<p>- Saber se a entrevistada já realizou sessões de relaxamento com o grupo;</p> <p>- Conhecer a opinião da entrevistada face às sessões implementadas.</p>	<p>Alguma vez colocou em prática sessões de relaxamento com o seu grupo? Se sim, quais?</p> <p>Considera que as sessões implementadas pela estagiária contribuíram para o funcionamento do grupo? Notou diferenças?</p> <p>Futuramente, vê-se a implementar este tipo de sessões?</p>
		<p>Há mais alguma coisa que queira dizer sobre estas práticas que ainda não tenha referido e considere importante?</p>

## Apêndice C – Transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante

Tabela C.2. – Transcrição da entrevista

<b>Perguntas</b>	<b>Respostas da entrevistada</b>
<b>Idade/Sexo</b>	Tenho 38 anos e sou do sexo feminino.
<b>Quais as suas habilitações literárias?</b>	Licenciatura em Educação de Infância.
<b>Em que ano concluiu o seu curso? Onde o concluiu?</b>	Conclui no ano de 2007 na ESE (Escola Superior de Educação), atualmente, ESEC (Escola Superior de Educação e Comunicação) na Universidade do Algarve.
<b>Quantos anos tem de serviço?</b>	Vou a caminho dos 12.
<b>Há quantos anos exerce neste jardim de infância?</b>	Ao mesmo tempo, ou seja, a caminho dos 12 anos.
<b>Possui alguma formação relacionada com as práticas e técnicas de relaxamento com crianças (yoga, meditação, massagens)?</b>	Formação em si, não. Mas já pratiquei yoga há muito tempo atrás. Sempre tive contacto com esse tipo de exercício do yoga e das meditações. A minha mãe também já pratica meditação, outro tipo de meditação. Já venho de uma cultura, sou influenciada por uma outra cultura, não só a nossa, a portuguesa, venho com uma cultura brasileira e africana. Assim, isso irá influenciar a nós enquanto pessoas e o estado da nossa vida.
<b>É praticante de yoga ou de meditação?</b>	Não sou fiel a essas práticas, só quando há tempo. Costumo dizer que sofro de hiperatividade porque não gosto de repetir as mesmas coisas muitas vezes. Pode ser que com a idade chegue à parte da disciplina, uma vez que o yoga e a meditação exigem uma determinada disciplina que eu enquanto pessoa ainda não estou preparada para o fazer.

<p><b>O que entende por relaxamento?</b></p>	<p>Relaxamento, principalmente, é levar-nos a estar no presente, no aqui e no agora. É um treinamento da mente em que o simples relaxamento enquanto se conduz ou a andar ou no café, em várias situações diárias. É muito fácil de fazer esse relaxamento através da respiração, sendo que o simples facto de nos concentrarmos na respiração vai levar-nos a estar no presente e a desligar, a relaxar o cérebro e a desprender dos pensamentos.</p>
<p><b>Enquanto educadora que importância atribui ao desenvolvimento emocional da criança?</b></p>	<p>O relaxamento é uma forma de a criança aprender a estar com o eu/com ela, o relaxar, o ter consciência do corpo, estar direcionada para ela, para o íntimo dela. Por vezes, esse relaxamento leva aos pensamentos a estarem no cérebro, sempre a passarem e, no fundo, dá para fazer uma certa avaliação. Não estou a dizer que crianças pequeninas tenham essa capacidade de fazer essa avaliação, mas, no futuro, irão ter sim essa percepção das coisas.</p>
<p><b>Acha que o relaxamento ajuda a regular as emoções das crianças? Justifique.</b></p>	<p>Sim, uma pessoa num ato de raiva ou de angústia ou de tristeza, a partir do momento em que começa a fazer a respiração já começa a relaxar qualquer membro do corpo. E ao relaxar já vai dar segurança e aí já vai levar uma reflexão e já relaxou na sua raiva, na sua angústia, no seu medo e, assim é uma forma de o trazer para nós.</p>
<p><b>Na sua opinião, qual o melhor momento para as crianças realizarem o relaxamento?</b></p>	<p>Eu acho que o relaxamento é quando nós nos sentimos que precisamos de fazer esse relaxamento. Quem quer fazer isso de</p>



	<p>forma rotineira vai estipular um horário, mas eu acho que o relaxamento em si deve-se praticar quando temos necessidade de o fazer, sem uma rotina obrigatória. Contudo, há quem queira fazer isso um estar na vida e àquela hora eu vou estar a fazer. Contudo, não quer dizer que ao longo dos outros dias e outras horas não o vá praticar também.</p>
<p><b>Acha que este tipo de trabalho com as crianças deve ser realizado no JI? Tenho observado que cada vez mais antes a meditação e o yoga estavam muito apagados, contudo já são uma prática que já existem há imenso tempo e só recentemente é que está presente no jardim de infância.</b></p>	<p>A cultura oriental já traz isso, tanto que as crianças dessa cultura são crianças muito disciplinadas. Isso tem a ver com a criação e o valor que dão às pessoas mais velhas e que vão passando essa sabedoria e olhar para as coisas com sabedoria também é um estar na vida, uma meditação/um relaxamento. Nós cá do ocidente somos muito a fugir, então parece que não há espaço para relaxarmos das coisas. É importante tudo o que é ligado para a parte natural, contudo não faz parte da nossa cultura, por isso só agora é que virou a dita moda em fazer isso. Sim, sou apologista que cada vez mais apareça nas nossas instituições esse tipo de formação para as crianças. Assim, a partir de desde cedo aprendem a lidar com as suas emoções que é o que falta hoje em dia, é a educação emocional. Se nós tivermos consciência das nossas emoções sabemos sempre como reagir nas situações, não dar tanto valor às coisas.</p>
<p><b>Na sua opinião, quais são os principais fatores que aumentam o stress nas</b></p>	<p>Pode ser uma noite mal dormida, falta de disciplina em casa, tanta coisa... estudos</p>

<p><b>crianças, tornando-as mais irritadas ou agitadas?</b></p>	<p>também apresentam excesso de doces que causam ansiedade e adrenalinas porque tem a ver com o aumento da insulina logo o pâncreas tem de trabalhar mais. Não há um ponto exato que diga que é isto, existem um milhão de fatores que podem influenciar esse estado.</p>
<p><b>Alguma vez colocou em prática sessões de relaxamento com o seu grupo? Se sim, quais?</b></p>	<p>Sim, principalmente depois da ginástica e da dança. Nesta instituição não é novidade a prática de relaxamento. Nós fazemos com música ou com respiração ou a interação com o outro.</p>
<p><b>Considera que as sessões implementadas pela estagiária contribuíram para o funcionamento do grupo? Notou diferenças?</b></p>	<p>Eles adoram fazer relaxamento e penso que a Ana tenha reparado que quando estavam no momento de relaxamento eles estavam para o relaxamento. É sempre uma mais-valia vir uma pessoa de fora acrescentar ou entrar na mesma sintonia que nós.</p>
<p><b>Futuramente, vê-se a implementar este tipo de sessões?</b></p>	<p>Já foi respondido anteriormente.</p>
<p><b>Há mais alguma coisa que queira dizer sobre estas práticas que ainda não tenha referido e considere importante?</b></p>	<p>É importante haver relaxamento porque dá oportunidade às crianças, tanto o relaxamento consciente como o inconsciente, de ter espaço em termos de memória atual, processar tudo aquilo que foi feito durante o dia sendo essencial armazenar essa informação aprendida. É importante o relaxamento para ajudar o cérebro a processar toda a informação que lhe é dada. para levar para a memória a curto prazo e para fazer seleção para a memória a longo prazo.</p>

## Apêndice D – Grelha de categorias da análise de conteúdo da entrevista

Tabela D.3. – Grelha de categorias

Tema/ Categoria	Subcategoria	Unidades de sentido
Caracterização da entrevistada	Formação académica	Conclui no ano de 2007 na ESE (Escola Superior de Educação), atualmente, ESEC (Escola Superior de Educação e Comunicação) na Universidade do Algarve
	Tempo de serviço	12 anos no jardim de infância
Formação e conhecimento sobre o relaxamento	Sem formação em mindfulness	Formação em si, não.
	Foi praticante, e tem interesse	Mas já pratiquei yoga há muito tempo atrás.  Não sou fiel a essas práticas, só quando há tempo. Costumo dizer que sofro de hiperatividade porque não gosto de repetir as mesmas coisas muitas vezes. Pode ser que com a idade chegue à parte da disciplina, uma vez que o yoga e a meditação exigem uma determinada disciplina que eu enquanto pessoa ainda não estou preparada para o fazer
	Tem uma experiência de vida/cultura que valoriza estas práticas	Sempre tive contacto com esse tipo de exercício do yoga e das meditações. A minha mãe também já pratica meditação, outro tipo de meditação. Já venho de uma cultura, sou influenciada por uma outra cultura, não só a nossa, a portuguesa, venho com uma cultura brasileira e africana. Assim, isso irá influenciar a nós enquanto pessoas e o estado da nossa vida.
	Relaxamento: estar no presente, no aqui e no agora	É muito fácil de fazer esse relaxamento através da respiração, sendo que o simples facto de nos concentrarmos na respiração vai levar-nos a estar no presente e a desligar, a relaxar o cérebro e a desprender dos pensamentos.  O relaxamento é uma forma de a criança aprender a estar com o eu/com ela, o relaxar, o ter consciência do corpo, estar direcionada para ela, para o íntimo dela.  Eu acho que o relaxamento é quando nós nos sentimos que precisamos de fazer esse relaxamento.
	Ajuda a regular as emoções	uma pessoa num ato de raiva ou de angústia ou de tristeza, a partir do momento em que começa a fazer a respiração já começa a relaxar qualquer membro do corpo. E ao relaxar já vai dar segurança e aí já vai levar uma reflexão e já relaxou na sua raiva, na sua angústia, no seu medo e, assim é uma forma de o trazer para nós.
Prática de relaxamento	Já recorreu a sessões de relaxamento	Nesta instituição não é novidade a prática de relaxamento. Nós fazemos com música ou com respiração ou a interação com o outro.
	É uma atividade a que as crianças aderem	Eles adoram fazer relaxamento e penso que a Ana tenha reparado que quando estavam no momento de relaxamento eles estavam para o relaxamento.
	Dá oportunidade às crianças de processar tudo que foi feito durante o dia	É importante o relaxamento para ajudar o cérebro a processar toda a informação que lhe é dada. para levar para a memória a curto prazo e para fazer seleção para a memória a longo prazo.



## Apêndice F – Tabelas relativas à análise dos dados

### Agitação

Tabela F.5. - Observação detalhada de comportamentos de agitação

	Inicial		Intermédia		Final	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
<b>Presença</b>	13	50	11	42,3	8	30,8
<b>Ausência</b>	13	50	15	57,7	18	69,2
<b>Total</b>	26	100	26	100	26	100

Tabela F.6. - Observação de cada criança relativamente à agitação

Observação	Inicial		Intermédia		Final	
	Presença Fi	Ausência Fi	Presença Fi	Ausência Fi	Presença Fi	Ausência Fi
A	xx		xx		x	
B		-		-		-
C		-		-		-
D	x			-		-
E		-	x			-
F	x			-		-
G		-		-		-
H		-		-		-
I		-		-		-
J	x			-		-
K		-	x		x	
L	xx		x		x	
M	xx		xx		x	
N		-		-		-
O		-		-		-
P	xx		x			-
Q	xx		xx		x	
R		-		-		-
S	x			-		-
T		-		-		-
U	xx		xx		x	
V	xx		xx		x	
W		-		-		-
X	x		x			-
Y		-		-		-
Z	xx		x		x	
Total	13	13	11	15	8	18

## Emoções

Tabela F.7. - Observação total acerca das emoções

	Inicial		Intermédia		Final	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
<b>Presença</b>	18	69,2	20	76,9	22	84,6
<b>Ausência</b>	8	30,8	6	23,1	4	15,4
<b>Total</b>	26	100	26	100	26	100

Tabela F.8. - Observação do controlo das emoções

Observação	Inicial		Intermédia		Final	
	Presença Fi	Ausência Fi	Presença Fi	Ausência Fi	Presença Fi	Ausência Fi
A	x			-		-
B	x		x		x	
C	x		x		x	
D		-	x		x	
E	x		x		x	
F	x		x		x	
G	x		xx		xx	
H		-		-		-
I	x			-		-
J	x		x		x	
K	x		x		x	
L	x		x		x	
M		-		-	x	
N		-	x		x	
O	xx		xx		xx	
P	x		x		x	
Q	x		x		x	
R	x		xx		xx	
S	x		x		x	
T		-	x		x	
U		-		-	x	
V	x		x		x	
W		-	x		x	
X	x		xx		xx	
Y	x		x		x	
Z		-		-		-
Total	18	8	20	6	22	4

## Respeito

Tabela F.9. - Observação detalhada do respeito

	Inicial		Intermédia		Final	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
<b>Presença</b>	18	69,2	20	76,9	23	88,5
<b>Ausência</b>	8	30,8	6	23,1	3	11,5
<b>Total</b>	26	100	26	100	26	100

Tabela F.10. - Observação de cada criança em relação ao respeito

Observação	Inicial		Intermédia		Final	
	Presença Fi	Ausência Fi	Presença Fi	Ausência Fi	Presença Fi	Ausência Fi
A		-	x		x	
B	xx		xx		xx	
C	xx		xx		xx	
D	xx		xx		xx	
E		-		-	x	
F	x		x		x	
G	xx		xx		xx	
H	x		xx		xx	
I	xx		xx		xx	
J	x		xx		xx	
K	x		x		x	
L		-	x		x	
M		-		-		-
N	xx		xx		xx	
O	x		x		x	
P		-		-	x	
Q	xx		xx		xx	
R	x		x		x	
S	x			-		-
T	x		x		x	
U		-		-		-
V		-	x		x	
W	x		xx		xx	
X	xx		xx		xx	
Y	x		x		xx	
Z		-		-	x	
Total	18	8	20	6	23	3

## Interação e ajuda

Tabela F.11. - Observação acerca da interação e da ajuda

	Inicial		Intermédia		Final	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
<b>Presença</b>	19	73,1	22	84,6	23	88,5
<b>Ausência</b>	7	26,9	4	15,4	3	11,5
<b>Total</b>	26	100	26	100	26	100

Tabela F.12. - Observação de cada criança de acordo com a interação e ajuda

Observação	Inicial		Intermédia		Final	
	Presença Fi	Ausência Fi	Presença Fi	Ausência Fi	Presença Fi	Ausência Fi
A	x		x		x	
B	xx		xx		xx	
C	x		x		x	
D	x		x		x	
E		-		-		-
F	x		x		xx	
G	xx		xx		xx	
H		-		-	x	
I	x		x		x	
J	x		x		x	
K	x		x		x	
L		-		-		-
M		-	x		xx	
N	x		x		x	
O	xx		xx		xx	
P		-	x		xx	
Q	xx		x		x	
R	xx		xx		xx	
S	xx		xx		xx	
T	x		x		x	
U		-	x		x	
V	x		x		x	
W		-		-		-
X	x		x		x	
Y	xx		x		xx	
Z	x		x		x	
Total	19	7	22	4	23	3



## Cooperação e partilha

Tabela F.13. - Observação sistemática da cooperação e partilha

	Inicial		Intermédia		Final	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
<b>Presença</b>	15	57,7	20	76,9	23	88,5
<b>Ausência</b>	11	42,3	6	23,1	3	11,5
<b>Total</b>	26	100	26	100	26	100

Tabela F.14. – Observação de cada criança relativamente à cooperação e partilha

Observação	Inicial		Intermédia		Final	
	Presença Fi	Ausência Fi	Presença Fi	Ausência Fi	Presença Fi	Ausência Fi
A		-	x		X	
B	xx		x		Xx	
C	xx		xx		Xx	
D	x		x		Xx	
E		-		-		-
F	x		x		Xx	
G	x		xx		Xx	
H	xx		xx		Xx	
I	x		x		x	
J	x		x		x	
K		-	x		x	
L		-		-		-
M		-		-	x	
N		-	x		x	
O	x		xx		xx	
P		-		-	x	
Q		-	x		x	
R	x		xx		xx	
S	xx		xx		xx	
T		-	x		x	
U		-		-		-
V		-		-	x	
W	x		x		xx	
X	x		x		x	
Y	x		x		xx	
Z	x		x		x	
Total	15	11	20	6	23	3

## Apêndice G – Consentimento para a investigação

### Autorização para participação em estudo

Srs. Encarregados de Educação,

Eu, Ana Catarina Baptista Ribeiros, estudante do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, pretendo desenvolver um estudo de cariz investigativo na sala da educadora Patrícia Correia, na qual me encontro a estagiar. Deste trabalho resultará a elaboração de um *Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (PES)* para conclusão do meu curso de mestrado em Educação Pré-escolar e que será objeto de apresentação e defesa pública.

A minha investigação terá como o tema *O Relaxamento nas crianças em idade pré-escolar* e tenho como principal objetivo compreender se o desenvolvimento de atividades de relaxamento se reflete no comportamento das crianças dentro da sala de atividades.

Para tal, venho por este meio requerer a sua autorização para que o seu educando/a participe no estudo. Todos os registos fotográficos ou de vídeo e efetuados serão exclusivamente utilizados para o meu relatório de Mestrado, de natureza académica, não sendo divulgados os respetivos nomes das crianças ou qualquer outra forma que os possa identificar.

Solicito a sua autorização para a participação do seu educando/da sua educanda, pedindo-lhe que assine o impresso abaixo.

15 de outubro de 2018

A estudante, Ana Ribeiros: *Ana Ribeiros*

-----  
Eu, \_\_\_\_\_, encarregado de educação de

\_\_\_\_\_.

Autorizo

Não Autorizo

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Encarregado de Educação