



REVISTA GALEGO-PORTUGUESA DE
PSICOLOGÍA E EDUCACIÓN

Vol. 20 (1), Ano 17, 2012. ISSN: 1138-1663

PROMOTION OF SOCIO-EMOTIONAL COMPETENCES IN CHILDREN AT PRIMARY SCHOOL

PROMOÇÃO DE COMPETÊNCIAS SÓCIO-EMOCIONAIS EM CRIANÇAS DO ENSINO BÁSICO

Cristina Maria CACHEIRO

*Agrupamento n.º 2 de Portalegre - Escola Básica 2/3
Cristóvão Falcão Portalegre Portugal*

Data de recepción: 10/08/2012

Data de aceptación: 15/10/2012

Maria José D. MARTINS

*Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de
Portalegre
Praça da República Apartado 125 7301-957 Portalegre
Portugal*

RESUMO

Este estudo envolveu a elaboração, aplicação e avaliação de um programa de promoção de competências sócio-emocionais numa turma do 4.º ano de escolaridade do Ensino Básico. Foi elaborado e dinamizado pela professora de educação especial da turma, envolveu 20 alunos, com idades entre os 8 e os 11 anos, e incluía 2 crianças com déficit cognitivo, sinalizadas com necessidades educativas especiais. Esperava-se em particular para estas 2 alunas contribuir para reduzir a ansiedade à aprendizagem e o medo de exposição na turma, promovendo a sua inclusão.

O programa desenvolveu-se em 14 sessões, no âmbito das atividades de formação

cívica, e os temas foram: comunicação não verbal (identificação das emoções em si próprio, nos outros e regulação das emoções); desenvolvimento pessoal (promoção da autoestima e comportamento assertivo); e desenvolvimento social (resolução de conflitos interpessoais). A avaliação do programa foi efetuada com base em vários indicadores, nomeadamente a opinião da professora do ensino regular; a opinião das 20 crianças em termos do que gostaram e do que aprenderam e a observação da evolução do comportamento das crianças por parte da dinamizadora do programa.

PALAVRAS-CHAVE: Competências sócio-emocionais; autoregulação emocional; inclusão

Correspondência:

E-mail: cristinacaheiro@gmail.com; maria.jose.martins@mail.telepac.pt

ABSTRACT

This study includes the design and implementation of a programme to promote socioemotional competencies in 20 children of the same primary school class. Ages were between 8 and 11 years old, and 2 of the girls in the class were diagnosed with cognitive deficit and, in consequence, were reported as having special needs. One of the main objectives was to reduce the anxiety in learning activities and the fear of being exposed to the class, that were exhibited by these two children, and so far to promote their inclusion. The programme was designed and implemented, by the special education teacher.

The programme included 14 sessions, developed in the frame of the primary school curriculum activities, and the themes were: non-verbal communication (accurately assess self and others emotions; emotional self-regulation); personal development (promotion of self-esteem and assertive behaviour) and social development (interpersonal conflict resolution). The assessment of the programme was based in several indicators, namely: regular teacher opinion; opinions of the 20 children related with what they liked and learn; and observation of the children by the author's programme.

KEY WORDS: Socioemotional competencies; emotional self-regulation; inclusion.

PROMOÇÃO DE COMPETÊNCIAS SÓCIO-EMOCIONAIS EM CRIANÇAS DO ENSINO BÁSICO

1. INTRODUÇÃO

A expressão *inteligência emocional* foi introduzida por Mayer e Salovey na década de 90, tendo sido definida pelos autores como «um tipo de inteligência social que envolve a competência para monitorizar as suas próprias emoções e as dos outros,

para discriminar entre elas, e para usar essa informação para guiar o pensamento e as ações» (Mayer & Salovey, 1993, citados por Franco, 2008). Goleman (1996, 2000, 2005) difundiu largamente o conceito, tornando-o bastante popular, e considera que existem cinco habilidades inerentes ao conceito de inteligência emocional: Autoconsciência (isto é, identificar emoções e sentimentos em si próprio); gerir emoções (isto é, saber lidar com as emoções adequadamente); automotivação (ou seja, ser capaz de mobilizar emoções para alcançar objetivos); empatia, (que significa ter atenção aos sinais que indicam o que os outros desejam e necessitam); gerir relacionamentos (ou seja, ser capaz de gerir as emoções nos relacionamentos com os outros).

Vários autores (Goleman, 1996, 2000; 2005; Niedenthal, Kruth-Gruber & Ric, 2006) consideram que os resultados da investigação permitem afirmar que a inteligência emocional permite prever o sucesso académico e profissional, contrariando assim a ideia de que as emoções seriam um estorvo no trabalho e no processo de aprendizagem. De facto, determinadas emoções parecem desempenhar funções fundamentais, quer na realização eficaz de tarefas, quer no ajustamento socioemocional, nomeadamente: motivar comportamentos; centrar a atenção; perseverar na prossecução dos objetivos; comunicar informação sobre a natureza dos relacionamentos; definir prioridades nos relacionamentos; unir e manter as pessoas em grupos sociais (Niedenthal, Kruth-Gruber & Ric, 2006).

Perante tais vantagens, muitos tem sido os autores a refletir sobre a pertinência da educação das competências inerentes ao conceito de inteligência emocional (Alzina, 2010; Zeidener, Mathews & Roberts, 2006) e a sugerir programas de promoção das competências sócio-emocionais (CASEL, 2003; Franco, 2008; Lopes, 2006).

Uma equipa de investigação da Universidade de Chicago propõe a inclusão da *aprendizagem social e emocional* no processo educativo e define este conceito como: «o processo através do qual se desenvolve a competência para reconhecer e regular emoções, desenvolver o cuidado e a preocupação pelos outros, tomar decisões responsáveis, estabelecer relacionamentos positivos e lidar com situações desafiantes eficazmente» (CASEL, 2003, p.1).

Segundo esta organização de carácter científico (CASEL, 2003, p.5) os programas que visam a promoção da aprendizagem emocional e social, para serem eficazes, devem organizar-se de modo a desenvolver cinco competências sociais e emocionais:

- «Autoconsciência – Saber o que estamos a sentir num determinado momento; efetuar uma avaliação realística das nossas próprias capacidades e um ter um sentido de autoconfiança bem alicerçado.
- Consciência social – compreender o que os outros estão a sentir; ser capaz de assumir a sua perspetiva; apreciar e interagir positivamente com diversos grupos.
- Autoregulação – Lidar com as nossas emoções de modo a que facilitem mais do que interfiram com as tarefas que temos em mãos, ser consciencioso e adiar a gratificação para prosseguir objetivos; perseverar face a obstáculos e frustrações.
- Competências relacionais – Lidar com as emoções envolvidas nos relacionamentos eficazmente; estabelecer e manter relações saudáveis e recompensadoras baseadas na cooperação, resistência à pressão social inapropriada, negociando soluções para os conflitos, e procurando ajuda quando necessário.

- Tomada de decisões responsáveis. Tomar decisões com base em considerações acuradas sobre todos os fatores relevantes e sobre todas as consequências de cursos de ação alternativas a respeito dos outros e assumindo a responsabilidade pelas suas próprias decisões».

De acordo com a instituição referida (CASEL, 2003, p.16) um programa de promoção da aprendizagem sócio-emocional para ser eficaz deverá cumprir certos requisitos, nomeadamente: basear-se na investigação e em modelos teóricos sólidos sobre o desenvolvimento da criança; ensinar as crianças a aplicar as competências sócio-emocionais e os valores éticos no seu dia a dia; criar um clima na escola que se alicerça na ética do cuidado e na ética da responsabilidade, articuladas com as aprendizagens académicas; respeitar o desenvolvimento e a diversidade cultural dos alunos; incluir métodos de resolução de problemas e de aprendizagem cooperativa articulados com as aprendizagens académicas; envolver as famílias e outros elementos da comunidade educativa; enquadrar-se nas políticas educativas nacionais, internacionais e de escola; proporcionar formação e apoio qualificados; incluir processos de avaliação relativos aos resultados dos programas e incorporar melhorias nos programas, em função dessa avaliação. O cumprimento destes pré-requisitos, ou pelo menos da maioria deles, parece resultar na promoção das competências sócio-emocionais em crianças e jovens, de diferentes idades e níveis de escolaridade, bem como associar-se a melhorias: no desempenho de tarefas académicas, na convivência social e nas interações positivas entre todos os elementos da comunidade educativa (CASEL, 2003; Durlak, Dymnicki, Taylor, Weissberg & Schellinger, 2011).

Assim, este estudo teve como finalidade elaborar e implementar um programa de competências sócio-emocionais para uma

turma do 4.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico, alicerçado nos modelos teóricos acima referenciados, em particular no modelo e sugestões propostas pelo CASEL (2003) e ainda numa perspetiva de educação inclusiva, ou seja, de uma educação para todos e com todos (Ainscow, Porter & Wang, 1997; Sanches & Teodoro, 2006; UNESCO, 1994, Declaração de Salamanca), visto que a turma incluía duas crianças com necessidades educativas especiais. Pretendia-se assim envolver toda a turma no programa, ao mesmo tempo que se efetuava o apoio pedagógico diferenciado e necessário às duas alunas com necessidades educativas especiais. O programa utilizou predominantemente estratégias de aprendizagem cooperativa, isto é, trabalho de pares e/ou de grupo, constituídos de forma heterogénea, uma vez que os resultados de vários estudos têm vindo a proporcionar evidência no sentido de que estas estratégias são eficazes na promoção, em simultâneo, de competências de relacionamento interpessoal e aprendizagens académicas (Arandiga & Tortosa, 1996; Arends, 1995; Hertz-Lazarowitz & Miller, 1995; Kupersmidt & Dodge, 2004).

2. METODOLOGIA

2.1 PARTICIPANTES

Participaram neste estudo 20 alunos, com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos; 10 do género feminino e 10 do género masculino, a frequentar o 4.º ano de escolaridade de uma mesma turma, de uma escola situada numa cidade do Alto Alentejo. Este grupo-turma incluía 2 crianças com déficit cognitivo, sinalizadas com necessidades educativas especiais que antes deste estudo eram apoiadas pela professora de educação especial fora da turma. Ambas as crianças têm diagnósticos clínicos, médicos e psicológicos, que confirmam a presença de défices cognitivos que afetam a aprendizagem, associados a uma baixa autoestima, a uma

grande ansiedade às tarefas de aprendizagem, e a insegurança, medo e vergonha de falar em frente aos colegas (nomeadamente uma delas, cada vez que era chamada ao quadro, chorava copiosamente em casa nesse dia, segundo o testemunho da mãe). As avaliações psicológicas destas alunas recomendavam, para além de atividades de promoção da memória e do raciocínio, atividades que promovessem a autoestima, o controlo da impulsividade e, de um modo geral, as competências sociais e emocionais.

2.2 OBJETIVOS DO PROGRAMA

Com este programa pretendia-se conduzir todas as crianças do grupo-turma a:

- Serem capazes de identificar em si e nos outros emoções e sentimentos que experimentam em variadas situações (escolares, familiares e de convivência com os pares);
- Serem capazes de regular as emoções de modo a facilitar o ajustamento psicossocial e a interação social positiva com os outros;
- Desenvolverem uma autoestima positiva e aprenderem a conhecer e valorizar competências e qualidades em si próprio e nos outros;
- Serem capazes de interagir com os outros de forma assertiva e efetuarem tomadas de decisão responsáveis;
- Capacitar as crianças para a envolver a família nas atividades de promoção de competências sócio-emocionais, facilitando assim a interação intrafamiliar e as relações escola-família.

Em particular, para as duas crianças sinalizadas com necessidades educativas especiais, pretendia-se:

- Promover a inclusão das duas alunas com necessidades educativas especiais na turma, através da sua participação ativa nas atividades do programa, de modo a contribuir para a redução da ansiedade que manifestavam face às tarefas de aprendizagem e do medo de exposição à turma, que exibiam quando lhes era solicitada a participação nas atividades académicas e sociais do grupo turma.

2.3. INSTRUMENTOS

Para efeitos de avaliação do programa foram utilizados questionários sociométricos antes e depois da aplicação do programa (para conhecer o grau de integração social das alunas com necessidades educativas especiais e o clima social da turma); efetuadas entrevistas aos pais das crianças com necessidades educativas especiais e à professora titular da turma, (para saber se houve mudanças nos comportamentos e atitudes dos alunos); foram obtidos registos dos alunos durante e após o programa para se saber a sua opinião, quer sobre o que aprendiam, quer sobre o que gostavam dos conteúdos, metodologias e atividades do programa; e foram ainda efetuadas observações do comportamento dos alunos, com registo de notas de campo, por parte da professora de educação especial, que elaborou e implementou o programa. A avaliação utilizou fundamentalmente indicadores de natureza qualitativa. O programa de competências sócio-emocionais para crianças do 1.º ciclo do Ensino Básico foi adaptado de outros programas e assim, apesar de elaborado propositadamente para este grupo-turma, utilizou alguns materiais, histórias e atividades previamente publicados (e.g. Moreira, 2003, 2009, 2010) ao mesmo tempo que incluiu também a planificação de novas atividades para o grupo-turma em estudo, que foram articuladas com outras, oriundas de outros programas.

3.3. PROCEDIMENTO

A professora de educação especial, primeira autora deste trabalho, efetuou um estudo das necessidades do grupo-turma e de alguns dos seus elementos em particular e, com base em programas de promoção de competências sociais e emocionais pré-existentes, nomeadamente o programa e materiais de Moreira (2003, 2009, 2010) e os programas do Ministério da Educação de promoção da saúde (ver Matos, 1997), delineou um programa que se desenvolveu em 14 sessões, ao longo de um ano letivo, dinamizadas no âmbito das atividades de Formação Cívica, e que tinham lugar uma vez por semana, com a duração aproximada de uma hora. A professora titular de turma esteve presente em todas as sessões e foi sobretudo uma observadora privilegiada das mesmas e dos seus resultados no comportamento e atitudes das crianças.

3.4. DESCRIÇÃO SUCINTA DO PROGRAMA

Todas as sessões tiveram uma estrutura de funcionamento comum compreendendo as seguintes fases:

- Diálogo inicial em grupo – onde se pretendia expor o tema a trabalhar na sessão tal como relembrar e enquadrar as temáticas abordadas anteriormente. Neste momento existia discussão de temas e realização da ponte/transferência para a vida diária das situações da sessão, bem como das atividades realizadas em contexto familiar;
- Cooperação – Incluía visualização de histórias, filmes, realização de jogos com o objetivo de promover a entre-ajuda e a união em ações que visavam atingir objetivos comuns;
- Conteúdos do programa – Realização de atividades específicas do conteúdo da sessão;

- Jogos de regras – Os alunos criavam regras definidas por eles de modo a identificar a regra como estrutura organizadora de um trabalho de equipa;
- Avaliação das atividades – Momento final de cada sessão, em que se criaram momentos de reflexão e realizaram-se comentários à sessão. Apelou-se à colaboração na atividade em contexto familiar, bem

como à participação dos encarregados de educação nas atividades propostas. Nesta fase, os alunos realizavam sempre reflexão, sobre a sua forma de estar no final da sessão.

O quadro 1, que se apresenta em seguida, inclui a lista dos temas abordadas ao longo da intervenção e do ano letivo.

Quadro 1. Calendário das sessões por temas

	CALENDÁRIO DAS SESSÕES	Data
Sessão 1	Apresentação	Março
Sessão 2	Desenvolvimento da comunicação não verbal - Identificar emoções em si próprio e nos outros	Março
Sessão 3	Desenvolvimento da comunicação não verbal - Identificar as emoções em si próprio e nos outros	Março
Sessão 4	Comunicação - Controle das emoções - regulação das emoções	Março
Sessão 5	Desenvolvimento pessoal - Autoconceito físico	Abril
Sessão 6	Desenvolvimento pessoal - Autoconceito social, autoconceito global	Abril
Sessão 7	Desenvolvimento pessoal - Autoconceito/ confiança	Abril
Sessão 8	Desenvolvimento pessoal - Autoestima	Maio
Sessão 9	Desenvolvimento pessoal - Autoestima	Maio
Sessão 10	Desenvolvimento pessoal - Autoestima	Maio
Sessão 11	Desenvolvimento pessoal - Assertividade	Maio
Sessão 12	Desenvolvimento social - Assertividade	Junho
Sessão 13	Desenvolvimento social - Resolução de conflitos de natureza interpessoal	Junho
Sessão 14	Avaliação	Junho

Assim, os grandes temas abordados neste programa de promoção de competências sócio-emocionais foram: comunicação não verbal (identificação das emoções em si próprio e nos outros, e regulação das emoções); desenvolvimento pessoal (promoção da autoestima e do autoconceito); e desenvolvimento social (comportamento assertivo e resolução de conflitos interpessoais). A maioria das atividades incluía trabalho cooperativo entre os alunos, através da formação de grupos ou de pares, tentando-se sempre que possível separar as alunas com

necessidades educativas especiais (pois eram amigas e escolhiam-se reciprocamente na sociometria mas, para promover a sua inclusão e desafiar a sua aprendizagem, por vezes era necessário colocá-las a trabalhar com outros colegas).

No início das actividades, os alunos realizavam sempre um registo de “como se sentiam, ao entrar na sala de aula?” No final da aula registavam o mesmo num painel de registo de emoções. Este registo servia de reflexão sobre a sessão de forma a retirarem-se

conclusões sobre a mesma, no que diz respeito às práticas e estratégias de intervenção.

No final da actividade, os alunos realizavam também um registo no diário de bordo sobre a temática abordada na aula, bem como um registo pessoal da participação na mesma. Em cada sessão a dinamizadora do programa realizava uma pequena síntese da intervenção.

Na última sessão foi feita a avaliação das competências adquiridas pelos alunos, bem como da aplicação do programa, de forma a realizar-se a análise da intervenção com base na opinião dos alunos.

Apresenta-se em seguida o quadro 2 com uma descrição sumária das atividades que foram desenvolvidas ao longo das sessões do programa de promoção competências sócio-emocionais.

Quadro 2. Resumo do Programa de Competências Sócio-emocionais

Atividade	
Sessão 1 Apresentação	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualização do Programa na disciplina de Formação Cívica; • Jogo de apresentação: “Quem é ele?”; • Jogo do “Quem é quem?”; • Jogo dos “Balões coloridos” formação de grupos de trabalho; • Registo diário de bordo: “O que gostei mais...o que gostei menos”.
Sessão 2 Desenvolvimento da comunicação não verbal Identificar emoções em si próprio e nos outros	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração de cartazes sobre as “Emoções e Sentimentos”; • Ficha de trabalho “Identificação de sentimentos” (trabalho a pares); • Ficha de trabalho individual “Os sentimentos situações práticas”; • Realização da ficha síntese com completamento de frases “Fico feliz quando...”; “Fico triste quando...”; “Fico assustado quando...”; “Fico ansioso quando...”; • Exploração do cartaz das “As emoções”; • Atividade em contexto familiar: Registo de completamento de frases Enc. de Educ. “Fico feliz quando...” e “Fico triste quando...”.
Sessão 3 Desenvolvimento da comunicação não verbal Identificar as emoções em si próprio e nos outros	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Exploração oral da atividade realizada na sessão anterior; • Exploração oral da atividade realizada em contexto familiar; • Jogo dos “cartões expressivos”. Trabalho de grupo; • Realização do “jogo das profissões”. Trabalho de grupo; • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas de como se sente após a atividade; Preenchimento do “diário de bordo”; • Atividade em contexto familiar “Representação de uma profissão”.

<p style="text-align: center;">Sessão 4 Comunicação Controle e regulação das emoções</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Exploração oral da atividade realizada na sessão anterior; Exploração oral da atividade realizada em contexto familiar. • Exploração de cartazes elucidativos de “sentimentos e pensamentos” a trabalhar na sessão. • Visualização de um Power Point com a história “Eu controlo as emoções”; Elaboração de estratégias “Eu controlo as emoções”, acrescentadas à história apresentada no Power point; • Trabalho de grupo visualização de “Cartões com imagens de várias situações do dia a dia”. Resolução de ficha de registo, com ajuda do sentimómetro; Apresentação do trabalho ao grupo; Construção de um sentimómetro por aluno; • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas de como se sente após a atividade; Preenchimento do “diário de bordo”; • Atividade em contexto familiar: Apresentação do sentimómetro aos pais, realização de atividades com os encarregados de educação
<p style="text-align: center;">Sessão 5 Desenvolvimento peçoal autoconceito físico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Exploração oral da atividade realizada na sessão anterior; Exploração oral da atividade realizada em contexto familiar; • Visualização e exploração da história apresentada em power point: “História do lago”; • Ficha de trabalho distinguir “Características observáveis e não observáveis no indivíduo”. Exploração oral do trabalho; • Ficha de trabalho “O meu corpo é assim”; • Ficha de trabalho “Na minha família é assim”; • Ficha de trabalho “Na escola eu sou assim”; • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas de como se sente após a atividade; • Atividade em contexto familiar: Realização de uma ficha de trabalho: “Em casa eu sou assim...”

<p>Sessão 6 Desenvolvimento pessoal</p> <p>Autoconceito Social</p> <p>Autoconceito global</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Exploração oral da atividade realizada em contexto familiar; • Distribuição de trabalhos individuais, no âmbito da temática da aula anterior; • Continuação da atividade iniciada na sessão anterior completar as fichas de trabalho: “Com os meus amigos eu sou assim...”; “A brincar eu sou assim...”. • Observação dos registos efetuados nas fichas de trabalho individual, realizadas na última sessão; • Preenchimento da ficha de trabalho síntese da temática do autoconceito “Eu sou assim...”; • Distribuição de moldura para realização/ilustração do seu autorretrato. • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas de como se sente após a atividade; Preenchimento do “diário de bordo”; • Atividade em contexto familiar: atividade encarregados de educação “Eu sou assim...”
<p>Sessão 7 Desenvolvimento pessoal</p> <p>Auto conceito/ confiança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Exploração oral da atividade realizada na sessão anterior; • Exploração oral da atividade realizada em contexto familiar; • Exploração oral de como as pessoas se “valorizam”; • Observação de cartazes “A menina” e “O menino”; • Realização do “Jogo dos anúncios”; “Cartões para elaborar anúncio”. Descobrir de quem é o anúncio, ilustração do anunciante que lhe calhou. Afixação dos anúncios e ilustrações feitas pelos grupos num painel da sala. • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas de como se sente após a atividade; • Atividade em contexto familiar Realização do “jogo dos anúncios” os filhos anunciam-se aos pais, bem como os encarregados de educação aos seus educandos.

<p style="text-align: center;">Sessão 8 Desenvolvimento pessoal autoestima</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Exploração oral da atividade realizada na sessão anterior; • Entrega do trabalho realizado em contexto familiar às professoras; • Visualização da história “Espanja Estima” em Power Point; • Realização de registo escrito no quadro de estratégias propostas e apresentadas pelos alunos oralmente, trabalho; visualização e exploração de cartazes de estratégias para reforçar “a esponja estima” nos vários contextos do seu dia a dia: na família, na escola e com os amigos. • Distribuição de cartões pelos alunos para completarem frases “A coisa melhor que me aconteceu esta semana foi...”; “A coisa pior que me aconteceu esta semana foi...”. • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas de como se sente após a atividade; Preenchimento do “diário de bordo”; • Atividade em contexto familiar: Leitura e exploração da história da “Espanja estima” aos seus educandos.
<p style="text-align: center;">Sessão 9 Desenvolvimento pessoal autoestima</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Exploração oral da atividade realizada na sessão anterior; • Exploração dos cartazes da sessão anterior no quadro; • Fichas de trabalho “Estratégias de valorização da autoestima”. • Distribuição de documento intitulado “Estimómetro”. • Distribuição de carteirinhas individuais identificadas por aluno onde cada um terá guardado as suas “estimas” (autocolantes-registo).
<p style="text-align: center;">Sessão 10 Desenvolvimento pessoal autoestima</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Exploração oral da atividade realizada na sessão anterior; • Diálogo sobre a realização da atividade semanal proposta no vários contextos onde o aluno se movimenta (casa, contexto escolar e amigos). Recolha dos trabalhos individuais. Apresentação na próxima sessão dos resultados do estimómetro dos alunos. • Exploração visual e leitura de uma história “A fofinha e os dez cachorrinhos”; • Exploração de cartazes “Os amigos da estima são especiais”; • Apresentação de uma “Fotografia especial - fotografia do grupo turma”; • Distribuição de “Óculos mágicos”; Realização do “Jogo da magia do pensamento”, em trabalho de pares. • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas de como se sente após a atividade; • Atividade em contexto familiar: Participação na ajuda na tarefa semanal proposta ao seu educando; Realização da leitura de algumas estratégias para o encarregado.

<p>Sessão 11 Desenvolvimento Pessoal assertividade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Exploração oral da atividade realizada na sessão anterior. Apresentação sumária dos resultados do estimómetro. Recolha dos trabalhos individuais da última sessão. • Observação de imagens cartazes elucidativos do Asserti, do que é a assertividade. Diálogo com os alunos; • Apresentação da história o “Dentuças e a assertividade”, história apresentada em Power point. Ficha de trabalho sobre a temática • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas de como se sente após a atividade; Preenchimento do “Diário de bordo”.
<p>Sessão 12 Desenvolvimento social assertividade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Apresentação das “Armas do asserti” e dos seus inimigos “o Agri, o Mani e o Passi”, através de histórias elaboradas em Power point; • Ficha de verificação, sobre os “4 estilos de comunicação”; • Reformulação dos grupos de trabalho através do “jogo dos estilos de comunicação”; • “Jogo das adivinhas” Debate em grande grupo; • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas de como se sente após a atividade; • Atividade em contexto familiar: ficha de trabalho, com descrição de uma situação em que foram controlados por um inimigo do Asserti.
<p>Sessão 13 Desenvolvimento social Resolução de conflitos de natureza interpessoal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Visualização de imagens “Agora é a tua vez” em Power point. • Fichas de trabalho individual, preenchimento de diálogos. • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas de como se sente após a atividade; Preenchimento do “Diário de bordo”.
<p>Sessão 14 Avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Colocação de figuras em cartaz exemplificativas do estado de espírito no início da atividade; • Entrega do Diário de bordo da última atividade, apresentando os resultados globais da turma, “estilos de comunicação”; • Exploração oral e visual de todos os trabalhos e cartazes expostos na sala de aula e confrontar opiniões dos alunos perante as temáticas; Diálogo com os alunos sobre a sua participação enquanto grupo e individualmente sobre todos os trabalhos efetuados ao longo das sessões; • Ficha de trabalho de consolidação de todos os temas trabalhados; • Ficha individual de trabalho sobre avaliação do Programa de intervenção; • Entrega do “Diploma de turma” afixado no painel de turma. • Entrega do “Diploma individual”. • Entrega da recordação de participação, um marcador de livros, com mensagens e imagens trabalhadas nas sessões.

4. RESULTADOS

A avaliação pré e pós programa de promoção das competências sócio-emocionais dos participantes realizou-se através da análise de vários indicadores: índices sociométricos de toda a turma e, em particular, das duas alunas com necessidades educativas especiais antes e depois do programa; depoimentos da professora titular de turma sobre o clima social da turma, os comportamentos e as atitudes dos alunos, e em particular das alunas com necessidades educativas especiais; depoimentos das mães das alunas com necessidades educativas especiais; e ainda com base nos registos de avaliação dos próprios alunos efetuados ao longo do programa e após o mesmo.

No que se refere aos dados dos questionários sociométricos, e no que respeita a toda a turma, antes do programa não existiam escolhas recíprocas entre os dois géneros, e depois passaram a existir algumas, existiam mais rejeições recíprocas antes do programa do que depois, as preferências também se diversificaram mais, depois do programa. Quanto às duas alunas com necessidades educativas especiais, embora nenhuma delas fosse inicialmente muito rejeitada, uma delas era rejeitada apenas por um colega e a outra por três colegas, a primeira ficou igual e a outra diminui as rejeições de três para duas. Foram também preferidas por mais colegas depois do programa, comparativamente ao início do mesmo. Deste modo, globalmente o programa parece ter contribuído para melhorar o clima social da turma.

No que respeita aos depoimentos da professora titular de turma, antes do programa a professora caracterizava a turma afirmando que: «(...) é uma turma muito difícil de gerir(...)» e «(...) é uma turma seletiva(...) os colegas gozam muito com as duas alunas com necessidades educativas especiais». Depois do programa a referida professora considerou

que: «(...) há um maior envolvimento de todos na turma, há mais espírito de cooperação e aceitação de todos os elementos da turma, os alunos estão mais recetivos às diferenças de cada um» e, em particular no que respeita às alunas com necessidades educativas especiais: «São notórios os progressos, a autoestima está mais fortalecida, perderam medos e vergonhas que as bloqueavam em termos de participação no grupo».

No que respeita aos depoimentos das encarregadas de educação, ou seja das mães, das alunas com necessidades educativas especiais, ambas consideraram que o programa dinamizado na componente de Formação Cívica contribuiu para que as alunas adquirissem maior autonomia pessoal, tornando-as mais desinibidas e comunicativas e menos dependentes. Uma das mães afirmou que «Para mim foi muito importante este projeto. Digo-lhe este ano foi muito bom para ela! Estava a precisar de sair da concha, era sempre muito calada e envergonhada, nem os professores sabiam muitas vezes o que ela era capaz de fazer!» e afirma ainda: (...) «agora está bem diferente, mais comunicativa, com mais amigos, perdeu medos e vergonhas (...) ter mais amigos para ela traz-lhe uma grande felicidade». A outra mãe afirma: «Ajudei a minha filha a fazer os trabalhos que trazia para fazer, ela gostou muito das aulas de Formação Cívica! (...) A minha filha está melhor, anda com mais vontade na escola, muito trabalhadora, com muita vontade de aprender e aprendeu. Está melhor, já consegue fazer coisas que não conseguia (...)». E considera ainda a respeito do programa: «Acho que lhe fez bem, porque até um colega que gozava com ela, agora ficou no seu grupo de trabalho e ajudou-a ...agora já lhe fala no recreio e até a defende dos outros».

Durante o programa, todos os encarregados de educação participaram nas atividades propostas pelos filhos, expressando as emoções que sentiam nas diferentes situações,

muitas vezes envolvendo os filhos nessas atividades (por exemplo, exprimindo alegria com o sucesso dos filhos, preocupação com o seu comportamento), de um modo que surpreendeu e esclareceu as crianças pela positiva, no que respeita aos sentimentos dos pais por elas.

Relativamente aos registos dos alunos, observações e notas de campo da professora de educação especial, que implementou o programa: em todas as sessões os alunos dispunham de um cartaz das emoções onde, no início e no final das sessões, os alunos registavam o seu estado de humor, escolhendo a representação da emoção adequada ao que sentiam e, na maior parte das sessões, escolheram mais emoções positivas no final das mesmas, comparativamente ao início. Todos os alunos gostaram das atividades do programa de Formação Cívica, manifestando preferência pelas que se relacionavam com o bloco da autoestima e autoconceito, que era também o que tinha mais sessões. Através dos registos efetuados numa ficha de avaliação final, constatou-se que todos os alunos consideraram que tiveram oportunidade de participar, gostaram de trabalhar em grupo e aos pares, compreenderam os temas e aprenderam coisas novas, manifestando interesse por todas as atividades, embora com preferências por algumas. O fato dos alunos serem capazes de nomear com facilidade as suas preferências após as catorze sessões do programa manifesta bem o interesse pelos conteúdos e estratégias utilizados.

5. CONCLUSÕES E DISCUSSÃO

Em conclusão, apesar da maioria dos indicadores serem qualitativos, podemos afirmar que o programa parece ter contribuído para se alcançarem os objetivos inicialmente propostos: maior competência na identificação de emoções em si e nos outros, bem como na regulação das emoções, por parte de toda a turma; melhorias na autoestima e no

autoconceito (em termos do conhecimento das suas competências e qualidades); desenvolvimento de competências sociais, tais como a assertividade e a resolução de conflitos interpessoais; maior aceitação das diferenças de cada um e de todos; mobilização e envolvimento dos pais na educação dos seus filhos; e sobretudo houve vários indicadores a sugerir a redução quer da ansiedade à aprendizagem quer do medo à exposição ao grupo de colegas por parte das duas alunas com necessidades educativas especiais, facilitando-se assim a realização das tarefas de aprendizagem e a sua inclusão escolar e social.

A promoção de competências sócio-emocionais revelou-se assim uma estratégia eficaz para a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais, na medida em que a natureza da maioria das tarefas e atividades do programa não exigia capacidades cognitivas complexas e todos podiam nelas participar em situação de igualdade. Tal fato permitia que as duas crianças sinalizadas com necessidades educativas especiais não se sentissem tão intimidadas, receosas e envergonhadas como era habitual nas restantes tarefas académicas. Saliente-se a importância da atividade que consistia em nomear qualidades em si próprio e nos outros parece ter tido no conhecimento de si próprio e na melhoria da autoestima, em todos os alunos em geral, e nas alunas sinalizadas com necessidades educativas especiais, em particular, pois todos os alunos eram incentivados a identificar sobretudo características positivas em si e nos outros.

A avaliação do programa tem algumas limitações, nomeadamente a ausência de utilização de um instrumento de avaliação padronizado que permitisse avaliar a evolução das crianças antes e depois do programa. Este tipo de instrumento permitiria uma avaliação mais acurada do programa. Contudo o fato de existir um observador imparcial e privilegiado da implementação do programa - a professora

titular, que conhecia bem a turma mas não planejou nem implementou as sessões, pode considerar-se um bom indicador de avaliação, isto significa que um outro professor que conhece bem a turma mas não está envolvido, nem na elaboração, nem na implementação do programa, constitui um indicador de avaliação externo credível.

Pode pois concluir-se que foram vários os indicadores a sugerir a capacidade do programa para promover as competências sócio-emocionais das crianças, de modo que lhes é benéfico, como aliás outros autores têm vindo a constatar com programas similares (Durlak et al. 2011; Franco, 2008).

Em suma, a promoção de competências sócio-emocionais, para além de melhorar as relações com os outros, promovendo uma convivência social positiva, pode também facilitar as aprendizagens académicas, o sucesso escolar e a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzina, R. B. (2010). Educación Emocional. In J. M. Puig (Coord.). *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía*. (pp. 15-32). Barcelona: ICE – Horsori.
- Ainscow, M. Porter, G. e Wang, M. (1997). *Educação para todos: torná-la uma realidade, caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Arándiga, V. A & Tortosa, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid: Editorial EOS.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- CASEL (2003). Safe and Sound. An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs. (On-line). Disponível em <http://www.casel.org>. Extraído da www em 25/7/07.
- Durlak, J.; Dymnicki, A; Taylor, R.; Weissberg, R. & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82,1, 405-432.
- Franco, M. G. (2008). *A gestão das emoções na sala de aula. Projeto de modificação das atitudes emocionais de um grupo de docentes do 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Goleman, D. (1996). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2000). *Trabalhar com inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2005). *Emoções destrutivas e como dominá-las*. Lisboa: Temas e Debates.
- Hertz-Lazarowitz, R. & Miller, N. (Eds.). (1995). *Interaction in cooperative groups. The theoretical anatomy of group learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kupersmidt, J. & Dodge, K. (Eds.). (2004). *Chidreen's peer relations. From development to intervention*. Washington, DC : American Psychological Association.
- Lopes, J.; Rutherford, R.; Cruz, M.; Mathur, S. & Quinn, M. (2006). *Competências sociais: aspetos comportamentais, emocionais e de aprendizagem*. Braga: Psiquilíbrios.
- Matos, M. (1997) *Programa de Promoção da competência Social. Programa*

- de Educação para a Saúde*. Lisboa, Ministério da Educação
- Moreira, P. (2003). *Eu sou único e especial!* Porto: Porto Editora
- Moreira, P. (2009). *Emoções e sentimentos ilustrados*. Porto: Porto Editora
- Moreira, P. (2010). *Promoção do desenvolvimento sócio-emocional em crianças em idade escolar. Intervenção psicológica ao longo do ciclo vital*. Dissertação de doutoramento apresentada à Universidade Fernando Pessoa. Porto.
- Niedenthal, P.; Krauth-gruber, S. & Ric, F. (2006). *Psychology of emotion. Interpersonal, experiential and cognitive approaches*. New York: Psychology Press.
- Sanches I. & Teodoro A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 8, 63-83.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca. Conferência mundial sobre Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Zeidner, M.; Mathews, G. & Roberts, R. (2006). Schooling emotional intelligence (EI)? What we have learned so far? In D. Berliner & H. Kupermintz (Eds). *Gabriel Solomon Tribute volume*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Texto escrito conforme o Acordo Ortográfico - convertido pelo Lince.*