

Fevereiro 2024

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

---

# Estudo Exploratório sobre a Implementação de um Programa centrado na Promoção de Competências Socioemocionais em 1º Ciclo

---

RELATÓRIO DE ESTÁGIO APRESENTADO À  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI  
PARA A OBTENÇÃO DE  
GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

**DE**

Daniela da Silva Soares

**ORIENTAÇÃO**

Doutora Mónica Cristina Nogueira Soares



PAULA  
FRASSINETTI



**PAULA FRASSINETTI**  
Escola Superior de Educação

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
para a obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do  
Ensino Básico

Elaborado por Daniela da Silva Soares

Sob orientação da Professora Doutora Mónica Cristina Nogueira Soares

Porto

2024

*“O passar do tempo é uma lei ainda intocada pela humanidade. E, como tal, é uma verdade absoluta: o tempo é limitado e não anda para trás. (...) Nós não conseguimos alterar o tempo, nem recuperar o tempo perdido.”*

(Moreira & Pacheco, 2020, p.44)

## **AGRADECIMENTOS**

Finda esta etapa, é chegada a hora de dirigir um grande agradecimento a todos os que me acompanharam nesta árdua jornada, que me fizeram acreditar nas minhas capacidades de trabalho e superação para finalizar esta caminhada com o sucesso merecido.

A minha imensa gratidão:

Aos meus pais, António e Rosa, do fundo do meu coração! Por serem os meus pilares e por permitirem a concretização deste sonho. Por toda a força e segurança que sempre me transmitiram, pelo carinho e incentivo, pela prontidão manifestada para ajudar quando as pedras insistiam em impedir a minha caminhada, deixando-me mais confiante e determinada em alcançar os objetivos a que me propus. À minha mãe, o meu maior exemplo e apoio incondicional, que não deixou de acreditar em mim em momento algum, a minha maior fonte de inspiração;

Um agradecimento especial também ao João, o meu companheiro de jornada, que sempre compreendeu as longas horas dedicadas ao estudo e trabalho, incentivando-me a ser sempre melhor;

À Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e aos professores pelo acolhimento, formação e contributo para o meu crescimento enquanto pessoa e futura profissional de educação;

À minha orientadora, a Professora Doutora Mónica Cristina Nogueira Soares, agradeço pelo apoio, exigência, profissionalismo, dedicação e pela confiança que depositou em mim. Grata por todos os ensinamentos que me transmitiu ao longo destes anos;

À professora cooperante, Sónia Correia que me acolheu de braços abertos, que me permitiu crescer diariamente, assinalando as minhas falhas de um modo construtivo, transmitindo-me segurança que em muito reforçou e fez crescer a minha autoestima. Aos seus alunos, que me receberam sempre com sorriso no rosto e que demonstravam, dia após dia, alegria quando entrava na sua sala. Proporcionaram-me momentos que perdurarão *ad eternum*.

Para finalizar, e não menos importante, agradeço à professora Anabela que acompanhou o meu percurso escolar desde tenra idade e que, nesta fase final, dedicou parte do seu

tempo livre a esclarecer-me as dúvidas que persistiam e a proceder à correção de algumas falhas metodológicas.

Gratidão, empenho e resiliência são algumas das palavras que definem esta minha experiência.

## **RESUMO**

A existência de conflitos entre pares em contexto escolar, é uma realidade comum nas escolas. Sabe-se que os conflitos interpessoais e os comportamentos disruptivos têm na base emoções, pensamentos, necessidades e interesses, dimensões fundamentais para a compreensão do comportamento humano (Soares, 2022). Assim, torna-se essencial explorar a dimensão socioemocional no contexto escolar para melhor compreender, analisar e intervir nestes fenómenos. Este relatório é produto de um estudo sobre a implementação de um programa centrado na promoção de competências socioemocionais no 1º CEB, com alunos entre os sete e os oito anos de idade. Os principais objetivos do estudo visado neste relatório, consistem em promover o conhecimento das crianças relativamente às emoções e compreender como as sessões de um programa de promoção de competências socioemocionais influenciam as perceções sobre as competências socioemocionais por parte das crianças e da professora titular de turma. O objetivo do programa utilizado parcialmente neste estudo, a Aula de Convivência (Soares, 2019), pretende ajudar as crianças a compreender a influência das emoções nos seus comportamentos e nas formas de interpretar os contextos e promover relações saudáveis entre o grupo. Para a concretização deste estudo optou-se pela metodologia de investigação-ação, realizando-se questionários de autorrelato, observação em contexto de sala de aula, entrevista e análise dos níveis de satisfação. Os resultados permitiram concluir e reforçar a importância de integrar o desenvolvimento socioemocional no contexto escolar e destacar o papel dos professores neste processo. Através de um esforço conjunto entre escolas, professores, famílias e comunidades, é possível criar ambientes educativos mais inclusivos, saudáveis e propícios ao sucesso integral dos alunos.

**Palavras-chave:** Competências Socioemocionais; Gestão de Conflitos; Intervenção Educativa; Estratégias.

## **ABSTRACT**

The existence of conflicts between peers in the school context is a common reality in schools. It is known that interpersonal conflicts and disruptive behavior are based on emotions, thoughts, needs and interests, which are fundamental dimensions for understanding human behavior (Soares, 2022). It is therefore essential to explore the socio-emotional dimension in the school context in order to better understand, analyze and intervene in these phenomena. This report is the product of a study on the implementation of a program focused on the promotion of socio-emotional skills in primary school, with students between the ages of seven and eight. The main objectives of the study in this report are to promote children's knowledge of emotions and to understand how the sessions promoting socio-emotional skills influence the perceptions of socio-emotional skills on the part of the children and the head teacher. The aim of the program used in part in this study, *Aula de Convivência* (Soares, 2019), is to help children understand the influence of emotions on their behaviors and ways of interpreting contexts, and to promote healthy relationships among the group. In order to carry out this study, we opted for an action-research methodology, using self-report questionnaires, classroom observation, interviews and an analysis of satisfaction levels. The results allowed us to conclude and reinforce the importance of integrating socio-emotional development into the school context and to highlight the role of teachers in this process. Through a joint effort between schools, teachers, families and communities, it is possible to create educational environments that are more inclusive, healthy and conducive to students' all-round success.

**Keywords:** Socio-emotional Skills; Conflict Management; Educational Intervention; Strategies.

## ÍNDICE

INTRODUÇÃO .....	11
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	12
1. As competências socioemocionais .....	12
1.1. Conceito de competências socioemocionais.....	12
1.2. Fatores determinantes no desenvolvimento das competências socioemocionais .....	16
1.2.1. Fatores familiares .....	16
1.2.2. Fatores escolares.....	18
1.3. O papel do docente na promoção de competências socioemocionais .....	20
1.3.1. As práticas pedagógicas na promoção de competências socioemocionais.....	21
1.3.2. As competências de gestão de conflitos dos docentes.....	23
1.3.3. A formação de docentes na área socioemocional .....	24
1.4. Programas de promoção de competências socioemocionais em contexto educativo .....	26
1.4.1. A Aula de Convivência.....	27
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO .....	29
2. Apresentação do contexto onde decorreu o estudo empírico .....	29
3. Metodologia.....	31
3.1. Objetivos de estudo.....	32
3.2. Participantes.....	33
3.3. Método de recolha de dados .....	34
3.3.1. Observação: .....	34
3.3.2. Inquérito por questionário: .....	35
3.3.3. Entrevista:.....	36
3.3.4. Balanço dos níveis de satisfação: .....	37



3.4. Procedimentos.....	39
3.5. Apresentação de resultados.....	47
3.6. Análise e discussão de resultados .....	53
3.7. Conclusões do estudo.....	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	61
ANEXOS .....	65

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 .....	42
Planificação das Aulas de Convivência.....	42
Tabela 2 .....	48
Resultados das Respostas dos Inquiridos .....	48

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I – Consentimento informado .....	66
Anexo II – Inquérito por questionário .....	67
Anexo III – Ficha Nº 5    Atividade para conhecer os sentimentos .....	69
Anexo III a) Balanço dos níveis de satisfação.....	70
Anexo IV – Ficha Nº 16    A linguagem serve para comunicar, não para agredir.....	71
Anexo IV a) Balanço dos níveis de satisfação .....	72
Anexo V – Ficha Nº 22    Chamavam-lhe "A gorda" .....	73
Anexo V a) Balanço dos níveis de satisfação.....	74
Anexo VI – Ficha Nº 18    É bom respeitar as diferenças.....	75
Anexo VI a) Balanço dos níveis de satisfação .....	76
Anexo VII – Ficha Nº 6    Aprender a ter e a fazer amigos .....	77
Anexo VII a) Balanço dos níveis de satisfação .....	78
Anexo VIII – Ficha Nº 13    Aceitar-se a si mesmo – "Este sou eu" .....	79
Anexo IX – Entrevista à cooperante.....	80

## **LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS**

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DDA – Déficit de Atenção

ECP – Ensino Particular Cooperativo

PAA – Plano Anual de Atividades

PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PEE – Projeto Educativo de Escola

PEA – Perturbação do Espectro do Autismo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PIA – Perfil Identitário do Aluno

RI – Regulamento Interno

## INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação da Professora Doutora Mónica Cristina Nogueira Soares com o intuito de obter o grau de mestre.

O relatório desenvolveu-se no âmbito do enquadramento teórico do trabalho realizado no decorrer do estágio da prática supervisionada em Ensino do 1º CEB. Trata-se de uma abordagem teórica das competências socioemocionais em contexto escolar, apresentado uma reflexão sobre as perspetivas de vários autores não apenas sobre o desenvolvimento emocional, mas também social, e da sua influência no desenvolvimento físico e cognitivo da criança.

Assim sendo, será o reflexo do trabalho de pesquisa realizado e que serviu de base à prática pedagógica desenvolvida.

O primeiro capítulo – *Enquadramento Teórico* – diz respeito às competências socioemocionais e encontra-se dividido em quatro domínios, a saber: conceito de competências socioemocionais; fatores que influenciam o seu desenvolvimento; o papel do docente na promoção destas competências e os programas de promoção das competências socioemocionais em contexto educativo. O segundo capítulo – *Enquadramento Metodológico* – refere o âmbito e os objetivos de estudo, assim como os participantes, métodos de recolha de dados, procedimento, apresentação dos resultados, análise e discussão, e por fim as conclusões.

Por último, serão apresentadas as considerações finais que permitem estabelecer a relação entre os objetivos do estudo e os resultados obtidos, através de uma análise crítica dos mesmos. As referências bibliográficas que sustentam os elementos teóricos partilhados no decorrer do relatório serão também apresentadas, bem como algumas sugestões para o envolvimento dos professores e das escolas, no sentido de promoverem um ambiente empático e saudável, tendo em conta as competências socioemocionais das crianças.

## **CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **1. As competências socioemocionais**

As competências socioemocionais emergem como elementos fundamentais para a promoção de uma educação ampla e intencional, exercendo uma influência transversal na percepção que a criança desenvolve em relação ao mundo e nas diversas esferas do seu crescimento e desenvolvimento, abrangendo as suas competências sociais e comunicacionais, assim como os seus comportamentos e padrões de interesse. Crianças e jovens que apresentam competências eficazes de autocontrolo e regulação emocional, tendem a integrar-se de forma mais harmoniosa na sociedade, otimizando as suas interações interpessoais e contribuindo para um ambiente relacional mais equilibrado.

Nesta perspetiva, torna-se evidente que as competências socioemocionais desempenham um papel crucial no desenvolvimento global dos indivíduos de todas as idades, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para lidar de forma saudável e proativa com os desafios e as exigências do quotidiano. De acordo com a UNESCO (2020), a promoção destas competências visa não apenas dotar as crianças, os adolescentes, as famílias e os educadores de conhecimentos e capacidades relevantes, mas também cultivar atitudes e comportamentos que favoreçam a saúde mental, emocional e o bem-estar psicossocial. Este enfoque abrangente abarca a gestão emocional até a autoconsciência e a consciência social, incentivando igualmente a adoção de comportamentos pró-sociais e estratégias adaptativas para enfrentar os variados desafios interpessoais e situacionais que se apresentam ao longo da vida.

Assim, é inegável a importância de integrar o desenvolvimento das competências socioemocionais no contexto educativo, reconhecendo o seu potencial para promover não só o sucesso académico, mas também a saúde mental e o bem-estar emocional de toda a comunidade escolar. Este investimento na formação integral das crianças e dos jovens revela-se essencial para a construção de uma sociedade mais resiliente, solidária e harmoniosa, capaz de enfrentar os desafios presentes e futuros com maior capacidade de adaptação e equilíbrio emocional.

#### **1.1. Conceito de competências socioemocionais**

Antes de aprofundar o conceito em concreto, é crucial elucidar a sua composição, de modo a compreender melhor a sua relação com a esfera educacional. Carvalho et al.

(2016) destacam que a aprendizagem socioemocional consiste no processo pelo qual os indivíduos, sejam crianças, jovens ou adultos, desenvolvem competências sociais e emocionais. Estas competências compreendem conhecimentos, atitudes e competências necessárias para realizar escolhas congruentes com a sua identidade, com o estabelecimento de relações interpessoais satisfatórias e com a adoção de comportamentos socialmente responsáveis, éticos e morais.

As competências socioemocionais podem ser entendidas como as capacidades que permitem ao indivíduo estabelecer interações sociais e crescer de forma harmoniosa dentro da sua sociedade. Estas englobam competências como a empatia, o respeito pelas normas e imposições sociais, o diálogo, o consenso, o autocontrole, a resolução de conflitos e a responsabilidade social e pessoa (Costa & Cravo, 2016). No que diz respeito ao conceito de emoção, Damásio (2020) sugere que a etimologia da palavra indica uma direção externa do corpo, evidenciando que as emoções são, literalmente, um "movimento para fora". O autor também diferencia entre emoções primárias ou básicas, como a alegria, a tristeza, o medo, a raiva, a surpresa e o nojo, e emoções secundárias ou sociais, como a vergonha, o ciúme, a culpa ou o orgulho. Também refere a noção de emoções de fundo, como por exemplo, o bem-estar, o mal-estar, a calma ou a atenção. Assim, as emoções referem-se à forma como o indivíduo se sente mentalmente e reage ao ambiente envolvente, podendo essas reações ser positivas ou negativas, dependendo dos estímulos desencadeados por acontecimentos específicos ou comportamentos de outros indivíduos (Ramalho, 2015). Assim, as emoções desempenham um papel fundamental na compreensão e na resposta adequada à informação social.

Tanto as competências cognitivas, como as emoções estão intrinsecamente interligadas ao comportamento em sociedade. Um grupo de indivíduos que interage entre si em determinado ambiente ou contexto estabelece relações que exigem o desenvolvimento de competências para responder aos diversos estímulos e desafios do quotidiano, manifestando-se, por exemplo, através da expressão de emoções.

O conceito de competência socioemocional tem sido amplamente explorado por vários estudos de investigação, resultando numa diversidade de definições que, embora variadas na sua abordagem, têm como base comum o ser humano e o desenvolvimento de diversas competências, influenciados pela aprendizagem, pela educação, pela interação com o ambiente e pelas relações interpessoais e intrapessoais.

Seguem-se algumas definições de diferentes autores, que melhor permitem compreender o conceito em estudo. Lopes (2019) enfatiza a importância das competências emocionais, argumentando que estas devem ser desenvolvidas e promovidas desde tenra idade nas crianças, dado o impacto significativo no seu desenvolvimento. Por outro lado, Ramalho (2015) conceitualiza a competência emocional como a capacidade individual para expressar, regular e compreender emoções de maneira apropriada, adaptando-se à sua vida e contexto social. Já Silva et al. (2016) ressaltam que as competências socioemocionais não operam de forma isolada, mas interagem de modo interligado com as competências cognitivas, estabelecendo uma troca mútua que aumenta as oportunidades de atingir experiências de sucesso, especialmente durante a infância. Estas definições permitem compreender a multidimensionalidade das competências socioemocionais no desenvolvimento integral dos indivíduos e a sua influência positiva nos diferentes contextos de vida de uma criança e de um jovem.

Em jeito de síntese, as emoções são uma parte intrínseca da vida humana, sendo necessário aprender a lidar com as mesmas. A emoção precede à razão, sendo as emoções fundamentais para a tomada de decisão consciente, uma vez que o pensamento humano necessita de emoções para ser eficiente (Freitas-Magalhães, 2007). No entanto, para desenvolver competências emocionais, o ser humano passa por uma educação e aprendizagem contínuas num contexto social, isto é, estabelecendo relações com os outros.

Desta forma, a educação emocional é um processo educativo contínuo e permanente que visa potencializar o desenvolvimento de competências emocionais (Jardim & Franco, 2019), e a aprendizagem emocional consiste no processo de desenvolvimento de competências sociais e emocionais, correspondendo aos conhecimentos, atitudes e competências necessárias para realizar escolhas congruentes com sua identidade, estabelecer relações interpessoais satisfatórias e adotar um comportamento socialmente responsável e ético (Carvalho et al., 2016).

A expressão das emoções é um fenómeno intrínseco à condição humana, desencadeando reações e interações, tanto no indivíduo, como no meio que o rodeia. Estas respostas podem assumir uma variedade de formas, tanto manifestações positivas como manifestações negativas. Portanto, é imperativo que todos os indivíduos possuam a capacidade de desenvolver ao longo do seu crescimento as competências essenciais para uma existência saudável e equilibrada.



Essas competências abrangem diversos aspectos, incluindo a consolidação de valores pessoais, o desenvolvimento de conhecimentos e identidade, a promoção da empatia e da integração social, a adoção de comportamentos positivos, a competência para lidar com os desafios, nomeadamente a resiliência, o aprimoramento do desempenho académico, a capacidade de fazer transições suaves e tomar decisões assertivas, como também a competência para resolver conflitos por meio da cooperação. Tudo isto contribui para a formação integral do ser humano, um processo contínuo e em constante evolução ao longo da vida (Soares, 2019).

Este paradigma é sustentado por vários estudos e teorias nas áreas da psicologia, da educação e do desenvolvimento humano, reforçando a ideia de que é necessário um esforço concertado por parte da sociedade, das instituições educativas e das famílias para promover ativamente o desenvolvimento dessas competências ao longo da vida, de modo a garantir o desenvolvimento pleno e equilibrado de cada criança e jovem e, por conseguinte, o fortalecimento coletivo da comunidade.

## **1.2. Fatores determinantes no desenvolvimento das competências socioemocionais**

### **1.2.1. Fatores familiares**

De acordo com o Manual para a Promoção das Competências Socioemocionais, as capacidades de cada indivíduo são alicerçadas no seio da família em que está inserido e que constitui o cerne da sociedade (Carvalho et al., 2016).

Assim perspectivada, a família é o primeiro espaço de referência para as crianças e estas requerem um grande investimento de tempo. Como tal, é essencial que os pais estejam disponíveis para as auxiliarem a compreender e exprimir a linguagem, desenvolver diversas capacidades, solucionar tarefas cognitivas; e colaborarem no desenvolvimento de habilidades emocionais, tais como regular as emoções e a lidar positivamente com a frustração. A família deve ensinar o respeito por si e pelo outro, a interpretar e a expressar sentimentos e a reagir, mas, muitos pais ignoram as emoções dos filhos e não os conseguem orientar para a realidade da vida.

Neste sentido, e como refere Hilário (2012), é, principalmente, no meio familiar que se adquirem as competências emocionais. Todavia, de igual modo, no meio familiar intervêm vários fatores na vida dos pais e, conseqüentemente, na dos filhos, tornando necessário que o estabelecimento de ensino tenha uma ação interventiva no sentido de incluir a família no desenvolvimento dessas competências na criança. A comunicação aberta e frequente é a base dessa parceria. Famílias informadas sobre o progresso académico, comportamental e emocional dos seus educandos podem oferecer um apoio mais direcionado em casa. Da mesma forma, os educadores podem ganhar insights valiosos sobre o ambiente familiar da criança, ajudando-os a adaptar a sua abordagem educativa.

Relativamente ao estabelecimento de ensino, é legítimo destacar aquilo que Mata e Pedro (2021) explanam, visto que para os autores serão estas instituições que permitirão aceder às ferramentas educativas essenciais para o percurso e sucesso escolares da criança, num ambiente de igualdade e justiça sociais. Contudo, é essencial que as famílias e a comunidade sejam envolvidas em todo o processo de ensino/aprendizagem de forma que a criança lhe dedique a importância de que se reveste. Esta colaboração também facilita a identificação precoce de problemas. Quando a família e escola trabalham em conjunto, é mais provável que questões académicas, comportamentais ou emocionais sejam detetadas e abordadas rapidamente, garantindo intervenções oportunas e suporte

adicional conforme necessário. Além disso, uma boa relação família-escola inspira maior participação dos pais na vida escolar dos seus filhos. Desde o envolvimento em atividades extracurriculares até à participação em eventos escolares e reuniões de pais, essa presença ativa demonstra aos filhos a importância que a família atribui à educação, incentivando-os a dedicarem-se aos estudos e a valorizar a escola..

Deste modo, é imprescindível que as famílias e profissionais de educação estejam em contacto constante no sentido de encontrar estratégias para apoiar as crianças no seu desenvolvimento integral, visto que, por vezes, estas não conseguem adaptar-se ao meio social e educativo, pois devem trabalhar enquanto elementos de um grupo heterogéneo que não partilha dos mesmos gostos, crenças ou tradições.

Significa isto que esta colaboração é um meio para alargar e enriquecer aprendizagens significativas, pelo que se pode concluir que a cooperação entre a escola, pais e comunidade promove um ambiente com resultados positivos, tendo uma influência determinante sobre os contextos familiares, bem como interesses, curiosidades, competências, inseguranças, entre outros. Será, portanto, esta cooperação o maior promotor de desenvolvimento emocional e cognitivo da criança, desempenhando um papel crucial no sucesso educativo e no desenvolvimento da criança. Quando as famílias e os educadores colaboram de forma eficaz, os benefícios estendem-se além da sala de aula, contribuindo também para o desenvolvimento socioemocional das crianças.

Em resumo, uma boa relação família-escola é essencial para proporcionar uma experiência educativa enriquecedora e gratificante para a criança. Quando as famílias, educadores e docentes se unem em prol do bem-estar e do sucesso dos alunos, todos saem beneficiados.

### **1.2.2. Fatores escolares**

A escola é uma instituição imprescindível ao desenvolvimento e ao bem-estar integral do ser humano. Lá deverá aprender-se uma diversidade de conhecimentos, justiça social, igualdade, solidariedade, princípios sociais e éticos. Aprender e ensinar são os processos basilares desta instituição. Para além do referido, importa relevar que o ser humano é um ser emocional e, como tal, deve ter a capacidade de autogestão das emoções e que esta instituição deve, também, ser a sua promotora a par da família.

Quando se refere a escola, deve-se ter em conta que, para além de um espaço físico de ensino/aprendizagem, esta integra uma comunidade e várias estruturas sociais e pedagógicas que trabalham no sentido de promover o desenvolvimento de cada aluno, tendo em conta as suas características e necessidades, criando e adaptando ambientes, estratégias e conteúdos de modo que todos se sintam membros de uma escola diferenciadora e inclusiva. Isto porque, no século XXI, a escola deve ter em conta as mudanças de vida e comportamentos sociais dos indivíduos (Lima, 2017). De entre estas mudanças, realçam-se as aprendizagens, pensamentos, trabalho, relações interpessoais, todo um conjunto de novas competências essenciais, como destaca Cardoso (2019).

Porém, o que habitualmente acontece é verificarmos que há cada vez mais alunos stressados, agitados, agressivos e frustrados. Alunos desinteressados pelos conteúdos e pedagogias vigentes, buscando novos focos de interesse, como as tecnologias. Consequentemente, alguns professores também ficam agitados, angustiados e com dificuldades em corresponder às expectativas dos alunos e instituições, originando resultados menos positivos.

No sentido de superar as dificuldades enunciadas, a instituição tem o dever de atribuir uma maior importância aos sentimentos. Deve focar-se neles no dia a dia, valorizando o outro, através da compreensão e paciência, com demonstrações contínuas de afeto, respeito pela diferença e ações reais e concretas que o façam sentir-se incluído e valorizado (Fonte, 2019).

E, para que ocorra esta valorização, deve -se dar mais ênfase aos diálogos, a situações de aprendizagem interativa, capazes de promover o desenvolvimento de um ambiente de empatia, onde professor e alunos, através da comunicação, são capazes de encontrar estratégias que vão ao encontro das expectativas de ambas as partes. A este propósito, requerem-se várias metodologias que se centrem na promoção do

desenvolvimento integral da criança, incluindo-se neste processo todas as suas capacidades, comportamentos, respeito pelo outro, gestão de emoções, entre outros (Jardim & Franco, 2019).

Assim, os alunos devem ter acesso a ferramentas que os ajudem a desenvolver a autoestima, autonomia, o gosto pela aprendizagem, o espírito crítico, gestão de emoções e comportamentos, caminhando para a sua formação integral (Martins et al., 2017). Para este efeito, terão papel preponderante as estruturas educativas, a comunidade escolar através dos meios facilitadores de aprendizagens e desenvolvimento das competências essenciais à sua progressão: espaços e materiais adequados, um conjunto de profissionais que englobe não só os docentes, mas também um rácio de auxiliares, psicólogos e educadores sociais capazes de dar respostas ao número de alunos que integram o espaço físico.

Em suma, a escola não se deve restringir à transmissão de conteúdos para inculcar valores aos alunos. Na escola, devem-se, também, vivenciar os valores, pois eles são manifestados sempre que se age ou se reage, em qualquer situação ou ambiente (Costa, 2007).

### **1.3. O papel do docente na promoção de competências socioemocionais**

O adulto deve apresentar uma postura justa e de respeito, saber partilhar sendo cooperante e recetivo à diferença (Silva et al., 2016). Assim, é expectável que um docente, fazendo uso das suas competências cognitivas e socioemocionais, tenha compreensão, controlo e autocontrolo, capacidade de antecipação e comunicação, nos momentos de interação com as crianças e com os seus pares.

A esse respeito, Peixoto (2015, p.117) evidencia ser urgente “vivenciar o amor como questão imediata, a Vivência Emocional Libertadora”, e propõe que os sujeitos (no caso, o professor) estejam comprometidos em lidar com as mudanças emocionais a serem realizadas no espaço escolar.

O professor deverá ser o modelo e provocar mudanças, sempre que necessárias. Ele orienta, desbloqueia e é promotor de relações saudáveis, de confiança, autoestima; é o suporte, aquele que direciona, transforma e integra, daí desempenhar um papel de extrema importância na gestão e desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos. Enquanto observador de comportamentos, ele cria e recria estratégias alternativas, adapta-as às necessidades coletivas e individuais, promovendo a interação, a afetividade, o acolhimento num constante fortalecimento das relações pedagógicas.

Nesta perspetiva, é essencial que o professor acompanhe o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, verifique as suas dificuldades e promova um ambiente de regulação e controlo de emoções, que possam surgir face à incapacidade de executar as tarefas apresentadas. Ele deve dar *feedback* do trabalho desenvolvido pelo aluno e da atitude/comportamentos apresentados durante e após a sua execução, de modo a fazê-los tomar consciência das suas ações e melhorar paulatinamente, refletindo, e agindo cada vez melhor. O aluno deve ser incitado na busca da novidade através de atividades desafiantes e enriquecedoras promovidas pelo professor no sentido de desenvolver a sua autonomia, as suas capacidades, os seus relacionamentos interpessoais e autoestima. Será função do professor selecionar as estratégias e ferramentas que melhor se adequam ao grupo que tem pela frente no sentido de promover o seu desenvolvimento harmonioso, e contribuir para o seu relacionamento com os pares e adultos (Abed, 2014). Apenas deste modo, será capaz de assumir o compromisso e a responsabilidade para formar os seus alunos (Sampaio, 2004).

Para além do enunciado, ele deve selecionar os métodos mais indicados para o desenvolvimento das atividades, no sentido de cativar os alunos e, assim, obter o seu sucesso e a própria realização profissional (Monteiro & Gonçalves, 2019).

### **1.3.1. As práticas pedagógicas na promoção de competências socioemocionais**

Ao longo da sua prática pedagógica, o professor depara-se com situações que o levam a refletir e a questionar as suas práticas no sentido de melhor as compreender e melhorar (Nogueira & Blanco, 2017), o que permite concluir que o professor não deve ser apenas um transmissor de conhecimentos. Ele deve ter abertura para refletir sobre a sua ação no sentido de promover junto dos alunos um ambiente salutar, onde a construção, revisão e adaptação andam de mãos dadas para o seu sucesso e desenvolvimento integral.

Antes de qualquer prática, deve haver um estudo teórico, momentos de observação e reflexão, de construção e reconstrução. Registe-se que Silva et al. (2016) afirmam que uma das principais estratégias para selecionar a informação prende-se com a observação dos comportamentos e atitudes das crianças, e que a sua compreensão só será possível se o professor for capaz de utilizar essa observação sob diversos ângulos, e de estabelecer uma relação entre ela e o desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

A observação é, pois, ferramenta essencial e sistemática da avaliação, que implica vários registos e estes deverão ser analisados de modo que o professor seja capaz de planear as suas aulas de acordo com as características e capacidades de cada aluno, e de proceder às adaptações que se mostrem prementes, não só para o desenvolvimento individual, como também para o coletivo. Posto isto, os instrumentos de registo de observação devem ser uma constante.

Para além do enunciado, o professor deve, também, fazer a escolha sensata dos seus métodos. Cardoso (2013) esclarece que os métodos devem ser selecionados de acordo com a autonomia dos alunos, o objetivo a atingir e as aprendizagens a adquirir. Para além disso, é de suma importância que, ao selecionar as atividades, tenha em conta as características do grupo/turma, envolvendo-o e despertando-lhe motivação para as aprendizagens a realizar. Só assim poderão ser ativos e mostrar as suas capacidades no decorrer da atividade, demonstrando interesse e um maior envolvimento e felicidade na sua realização.

A motivação é mais um dos fatores primordiais para que a ação do professor e a implicação dos alunos nas atividades tenham o sucesso merecido e, não menos importante, os reforços positivos a eles dirigidos devem ser uma constante para que sintam que o seu empenho é valorizado, mesmo que o desempenho não seja o esperado. A este respeito Estanqueiro (2010) refere que, tal como nas lideranças, os bons professores sabem que os bons comportamentos e ações só serão encorajados com elogios sinceros e oportunos e não com castigos e repreensões. Enquanto estes intimidam, aqueles impulsionam a aprendizagem, pois o elogio contrapõe-se à indiferença castradora do professor.

Como referido, o professor terá de observar o desempenho e atitudes dos seus alunos para poder realizar as adaptações necessárias ao desenvolvimento de cada um e do grupo/turma, refletindo sobre as suas intervenções e possibilidades de adaptação do plano inicial para a faixa etária e nível de ensino a lecionar, no sentido de um trabalho pedagógico o mais flexível e inclusivo possível.

Em contexto de sala de aula, os docentes não são apenas transmissores de conteúdo. Ao longo das suas intervenções devem criar vínculos através de diálogos suscitados por temas do interesse dos alunos que lhes permitem, apesar de muitas vezes não se relacionarem com os temas em estudo, promover um maior interesse e motivação face à escola. Isto é, o facto de os alunos sentirem que o professor tem a capacidade de os escutar, de gerir vários assuntos e solucionar problemas poderá ser a chave para o seu desenvolvimento integral, incluindo as suas competências socioemocionais. Pois, “as emoções capturam a atenção e ajudam a memória, tornando-as mais relevantes e claras, desencadeando vínculos que fortalecem as funções cognitivas” (Fonseca, 2016, p.368).

No que respeita a criação de um clima e ambiente propícios ao desenvolvimento das competências socioemocionais e da aprendizagem como regras, normas, organização, definindo a sua identidade, tendo em conta um conjunto de estratégias motivadoras a fim de satisfazer as necessidades individuais e a promover a sua motivação contínua, Leite (2019) salienta que o ambiente da sala de aula propicia a formação de alunos, e o professor que sabe gerir as suas emoções, proporciona-lhes o desenvolvimento e a expressão das suas de forma equilibrada e com respeito pelos outros e pelas suas habilidades.

Assim sendo, quando se aborda o tema das competências socioemocionais, não se pode esquecer das cognitivas, visto que as duas não podem ser dissociadas na medida em



que é a sua relação que vai permitir que a criança se desenvolva e atinja os resultados esperados, não só na escola, como também no contexto social e familiar.

Por isso, o papel do professor é fundamental para que se estabeleçam relações de interação saudável, de autoconhecimento e autorregulação de emoções nas relações das crianças com os pares. Posto isto, o professor deve, através da sua prática pedagógica, criar o ambiente ideal para o crescimento integral da criança, aplicando diversas estratégias motivacionais e envolventes, pois ao ensinar, cria situações que despertam a curiosidade dos alunos e o espírito crítico, levando-os ao questionamento do meio envolvente e, conseqüentemente, um conhecimento superior (Bacich & Moran, 2018).

### **1.3.2. As competências de gestão de conflitos dos docentes**

O papel do docente não se limita apenas à transmissão de conhecimentos, ele deve desempenhar ainda o papel de regulador de comportamentos, de promotor de relacionamentos interpessoais saudáveis e, para tal, também ele deve saber gerir as suas emoções e autorregulação. Ele é um mediador, não um juiz e, enquanto tal, é imperioso que tenha a capacidade de despertar nos alunos atitudes que lhes permitam estabelecer relações de respeito pelo outro e pelas normas institucionais vigentes (Janes, 2014). Em jeito de conclusão importa relevar que, ao mediar conflitos, o docente desenvolve e é facilitador do desenvolvimento de competências pessoais e interpessoais, buscando a conquista dos objetivos a que a instituição Escola se propõe: aprendizagem, transformação e crescimento de toda a comunidade educativa. Trata-se, portanto, de uma mediação escolar que envolve todos os agentes educativos e que não reduz o seu papel apenas à gestão de conflitos. Esta mediação deverá ser entendida como um elemento indispensável para que se desenvolvam as capacidades essenciais da vida em sociedade e passíveis de provocar a mudança (Costa et al., 2018).

De acordo com o exposto, o professor desempenha um papel basilar não só na gestão, como também na prevenção de conflitos, devendo ter presente que, para esta prevenção e de acordo com Costa (2018), são três os níveis de atuação: i) criação de condições antecipadoras e favoráveis à resolução do conflito; ii) emprego de medidas face ao conflito; iii) intervenção sobre os casos que resistem à aplicação das medidas e tendem a piorar.

Assim, para levar a bom porto esta prevenção e/ou gestão, o professor poderá contar com o auxílio dos quadros técnicos existentes na instituição, como psicólogos e educadores sociais, essencialmente quando a escola está inserida num contexto social desfavorecido e que contempla jovens em risco de abandono escolar, quer por falta de meios económicos, quer por falta de uma base familiar estável.

Como anteriormente referido, o professor poderá ter na sua retaguarda o apoio do educador social, no sentido em que se trata de uma forma de antecipar e evitar os conflitos, surgindo como estratégia para reforçar o diálogo, o respeito, a coesão e a reconstrução de interações numa escola que se pretende inclusiva (Vieira, 2013).

### **1.3.3. A formação de docentes na área socioemocional**

A formação contínua é um direito e um dever de todos os profissionais, pelo que os professores não são exceção. Através dela, os docentes aprendem a manipular as novas tecnologias, a desenvolver novas competências, habilidades pedagógicas, metodologias inovadoras, novos processos de avaliação e aprendizagem, que o tornam um facilitador de aprendizagem e não num transmissor de conhecimentos. Trata-se de formações atualizadas e dinâmicas que propiciam a aquisição de competências e/ou atualizações disciplinares, estratégias para tomada de decisão, técnicas de resolução de conflitos, entre outras.

A formação contínua possibilita “a análise da sua adequação aos objetivos definidos e da sua relevância para a melhoria do ensino e dos resultados escolares dos alunos, para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a melhoria organizacional das escolas” (Decreto-lei 22/2014, artigo 4º).

Neste contexto, poder-se-á afirmar que o docente, através da convivência e proximidade diárias, estimula o aluno a desenvolver bases sólidas de autoconfiança, a ter curiosidade pelo desconhecido e a avançar, com autonomia, no sentido de usar o conceito de cidadania em plenitude (Cardoso, 2013). Então, ao longo da sua carreira, ele deve desenvolver a suas competências e otimizar o seu desempenho, procurando formação passível de adequação ao ambiente de sala de aula e capaz de lhe permitir pôr em ação uma intervenção precoce e práticas positivas de apoio aos alunos com os quais interage. Deve haver, da sua parte e da parte da escola, um maior investimento para tentar compreender e solucionar situações de (in)segurança, desigualdade e injustiça que

ocorrem no seio da comunidade educativa. No entanto, há professores que resistem ao desafio provocado pelas mudanças que, ano após ano, insistem em transformar a prática pedagógica por eles enraizada. Não se sentem com disposição, nem coragem para se adaptarem a novas tendências (Debald, 2020).

No que se refere à gestão de conflitos, são promovidas, pelos centros de formação, algumas ações. Todavia, os professores não se predispõem a frequentá-las, quer por falta de tempo, quer pelos custos adicionais, quer pela existência, nas instituições, de recursos humanos – Técnicos Especializados – para os quais remetem as situações conflituosas.

#### **1.4. Programas de promoção de competências socioemocionais em contexto educativo**

A criação e implementação de projetos ou programas de promoção de competências Socioemocionais, em contexto educativo, visam promover estratégias de intervenção preventiva, de promoção de bem-estar e desenvolvimento social, no sentido de reduzir problemas comportamentais e conflituosos; transmissão de informação; desenvolvimento da autoconfiança, autoestima, sentido crítico, identidades saudáveis e a criação de um ambiente inclusivo. Estes programas pretendem, ainda, estimular conhecimentos, atitudes e competências, gerir e expressar emoções de forma equilibrada, estabelecer e alcançar objetivos, mostrar empatia pelo outro, estabelecer e manter relacionamentos interpessoais saudáveis e tomar decisões responsáveis.

Por conseguinte, importa realçar que o Programa Nacional para a Saúde visa promover a saúde mental no contexto escolar e possibilita aos discentes a aquisição de competências e conhecimentos promotores de tomadas de decisão. Assim, no ano de 2016, elaborou-se o “Manual de Saúde Mental em Saúde Escolar – Promoção de Aprendizagens Socioemocionais em Meio Escolar”, com o objetivo de auxiliar a concretização de projetos promotores de bem-estar e saúde mental no ensino. Estes programas têm como objetivo a promoção do desenvolvimento de competências que se interrelacionam e se agrupam em cinco domínios, segundo o modelo CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, 2020). A saber:

- i) O autoconhecimento: capacidade de compreensão, por parte do indivíduo, das suas emoções e valores e da influência que possuem nas situações do dia-a-dia, distinguindo os pontos fortes dos fracos;
- ii) A autogestão: refere-se à gestão eficiente das emoções e atitudes, à capacidade de conter os seus desejos e à motivação para alcançar os objetivos propostos para si e para o grupo;
- iii) A consciência social: consiste na aptidão para compreender e sentir empatia pelos outros: compadecer-se, compreender regras e diferentes contextos sociais, e constatar que a família, a escola e a comunidade possuem recursos infinitos de apoio;
- iv) A relação interpessoal: habilidade para se relacionar com diversas pessoas ou grupos de forma saudável, proporcionando o apoio devido, e ser capaz de viver em

ambientes distintos, de modo eficaz. Para tal, importa desenvolver um trabalho colaborativo, capaz de promover negociações e resolver problemas;

v) A tomada de decisão responsável: respeita a tomada de decisões conscientes e produtivas sobre o comportamento pessoal e as interações sociais em situações distintas, para o bem-estar de todos (Carvalho et al., 2016).

Posto isto, ainda o autor supra sublinha que, vários autores e pesquisadores em aprendizagem socioemocional sustentam que as competências escolares e as competências socioemocionais são interdependentes e indissociáveis. Pelo que se propõe que se desenvolvam em simultâneo e sejam promovidas, primordialmente, em ambiente escolar.

#### **1.4.1. A Aula de Convivência**

A Aula de Convivência (Consejería de Educación, 2007) surge com o objetivo de corrigir comportamentos antissociais, situações de conflitualidade e ausência de competências para a resolução de conflitos, através de estratégias proativas e positivas, num contexto de convivência pacífica, comunicação, solidariedade e recusa da violência. Em suma, contribui para atitudes de cooperação e destina-se a acolher alunos que receberam ordem de saída da sala de aula, alunos com tarefas para realizar como medida corretiva, outros com atividades de integração escolar, discentes que, após aplicação de ação anterior, tenham mantido comportamento e, ainda, alunos com necessidade de apoio educativo (Soares, 2019).

Assim, este programa faz parte das estratégias delineadas pela escola no sentido de solucionar e promover melhores comportamentos por parte dos alunos infratores, de os fazer refletir sobre os seus comportamentos e levá-los a melhorá-los no sentido de uma sã vivência escolar. Trata-se, por isso, de uma medida para solucionar problemas com os quais o professor se depara no dia a dia, conduzindo os alunos à reflexão e identificação das consequências dos seus atos para si e para o grupo, à autoanálise e autoconhecimento.

Ao mencionar a Aula de Convivência (Consejería de Educación, 2007), é essencial realçar a importância da sala de aula enquanto ambiente saudável, promotor do desenvolvimento de cada aluno, que abarca as aprendizagens e a cidadania, em que se inserem as relações interpessoais, o respeito pelos pares e pelo professor, não só enquanto

agente educativo, como também enquanto adulto. É ao professor que compete promover as atividades, o respeito mútuo, a compreensão e gerir as situações de conflito que, eventualmente, possam surgir uma vez que uma turma é composta por personalidades e reações várias a diferentes estímulos. Logo, urge que a escola deve proporcionar ambientes, programas e projetos para dar oportunidade aos alunos de interagirem socialmente e experimentarem comportamentos positivos, seguros e responsáveis, reconhecendo as suas ações menos positivas. A mediação é um processo de renovação de relações, de comunicação e cooperação, pelo que se torna fundamental para a sinalização e a antecipação do conflito no sentido de se atuar antes que se verifique o seu agravamento (Sousa, 2014).

Por isso, e porque na atualidade muitos são os jovens que tendem a encarar a escola como um lugar para “passar o tempo”, ou porque são obrigados pelas famílias, ou por imposição da sociedade, e divertem-se a subverter as normas, surge uma medida – Aula de Convivência (Consejería de Educación, 2007) – cuja finalidade é diminuir e prevenir a indisciplina e conflitos.

Na ótica de Costa (2018, p.27), "a convivência é uma arte a aprender e compreende, basicamente, quatro dimensões: a normativa, a atitudinal, a identitária e a regulação de conflitos e não encerra uma visão carente de conflito e de mudança".

Em suma, o fim último da Aula de Convivência (Consejería de Educación, 2007) é a promoção da tomada de consciência, por parte dos alunos, das consequências das suas ações para si, para os seus pares e, inclusive, para a família, e que sejam capazes de se responsabilizarem por essas ações e relações interpessoais (Soares, 2019).

## **CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

### **2. Apresentação do contexto onde decorreu o estudo empírico**

Segundo o Projeto Educativo (PE) (2021-2022), a instituição é caracterizada por ser um estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo (EPC), a funcionar com dois níveis de educação: Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico, de acordo com os normativos sobre esta matéria e a autorização concedida pelo Ministério da Educação (PE, 2021-2022). Mais ainda se acrescenta que a escola se baseia em quatro grandes princípios, visando: incluir; inovar; investigar e interiorizar os maiores valores (PE, 2021-2022).

Paralelamente, a ação educativa tende a desenvolver nos seus educandos competências individuais, comunitárias e transcendentais. Pretende-se formar cada aluno, tendo em conta a autonomia, a responsabilidade, a flexibilidade e a originalidade. Para além disso, a instituição procura educar os alunos para a solidariedade, responsabilidade, respeito e compromisso e, ainda, ajudar os alunos para a vivência e a interpretação da realidade pessoal e do mundo (PE, 2021-2022).

A posição Pedagógica – Metodológica procura utilizar metodologias ativas que promovam aprendizagens múltiplas e o desenvolvimento de novas capacidades dos alunos (PE, 2021-2022).

O estabelecimento dispõe de um amplo espaço ao ar livre, preenchidos com extensas zonas verdes, parques de recreio e um espaço que permite às crianças explorar a natureza. Usufruem de um grande espaço coberto, utilizado para as atividades desportivas e recreio. A nível de equipamentos, possui computadores com ligações à internet e quadros interativos.

Todo este envolvimento de espaço de construção de conhecimento e de ação é pensado em função da comunidade educativa, procurando proporcionar meios no sentido de garantir qualidade no ensino; transmitir uma sólida formação; desenvolver a interdisciplinaridade; respeitar a diversidade de culturas e sensibilizar o respeito.

No que se refere aos Órgãos Fundamentais e Competências, a Direção, constituída pela diretora geral (representante da entidade titular) e pela diretora pedagógica (presidente da direção pedagógica), é o órgão colegial de reflexão, acompanhamento e coordenação de toda a equipa da ação educativa. O Conselho Escolar é constituído pela diretora da instituição, pela diretora pedagógica e todo o corpo docente, que se reúnem

mensalmente para refletir sobre os assuntos de caráter educativa e pedagógico. Por fim, os Serviços de Apoio, essenciais para o bom funcionamento do estabelecimento de ensino.

Relativamente à Estrutura de Apoio e Complemento Educativo, as Atividades Extracurriculares destinam-se a uma ocupação formativa dos tempos livres. Estas atividades realizam-se após o final das aulas e são facultativas, incluindo o ballet; a iniciação musical de piano; o teatro e o futebol.

No Regulamento Interno estão plasmadas as normas de funcionamento da Instituição, bem como os direitos e deveres de toda a comunidade educativa, seguindo as orientações do Projeto Educativo e está dividido em oito capítulos, dedicados à organização da escola, ao funcionamento, regras, alunos, avaliação medidas disciplinares, entre outros.

O tipo de atividades que o Plano Anual contempla são os relacionados com dias festivos como a Festa de Natal, as visitas de estudo, dias nacionais e internacionais, como o Dia Internacional dos Direitos das Criança, o Dia Mundial da Alimentação, entre outros. Estão ainda calendarizadas para todo o ano letivo diversas reuniões a efetuar com os Encarregados de Educação, algumas peças de teatro e comemorações. Estas atividades têm como objetivos a estimular a participação e a envolvimento de toda a comunidade educativa; proporcionar igualdade de oportunidades, saberes e vivências; desenvolver a solidariedade, a responsabilidade e o respeito, promovendo a interdisciplinaridade.

Em suma, esta Instituição apresenta todos os documentos de referência atualizados, explícitos, organizados e completos, sendo estes considerados ferramentas imprescindíveis no processo educativo.



### **3. Metodologia**

Aqui pretende-se esclarecer a linha metodológica que sustentou todo este estudo: opções metodológicas, tipo de metodologia utilizada, instrumentos de recolha e tratamento de dados.

A metodologia de investigação-ação constitui uma estratégia de investigação utilizada pelos professores e educadores no seu desenvolvimento profissional. Esta metodologia permite a realização de um conjunto de fases, desenvolvendo-se de forma contínua e sistemática espiral: planificação – ação – observação – reflexão (Silva & Lopes, 2015). Além disso, deve ser aplicada todas as vezes quanto as necessárias para atingir os objetivos pretendidos ou a melhoria dos resultados. Para além do exposto, a análise reflexiva que deverá advir da prática docente permitir-lhe-á solucionar as adversidades que vão surgindo, contribuindo para a melhoria da intervenção pedagógica. Como tal, assim que usam a investigação na busca de pedagogias mais democráticas, o seu fim último é serem melhores educadores (Vieira, 2014).

### **3.1. Objetivos de estudo**

Este estudo foi impulsionado por uma necessidade identificada no contexto pelos intervenientes, docentes e crianças, tendo os seguintes objetivos:

- i) – Promover o conhecimento das crianças relativamente às emoções;
- ii – Compreender a perspetiva docente face ao desenvolvimento de programas de promoção de competências socioemocionais;
- iii – Analisar a perceção das crianças sobre a evolução das suas competências socioemocionais;
- iv – Ajudar as crianças a compreender a influência das emoções nos seus comportamentos e formas de interpretar os contextos;
- v – Promover relações saudáveis entre o grupo.

### **3.2. Participantes**

Este estudo foi desenvolvido com uma turma de 3º ano, composta por vinte e um alunos, de entre os quais doze são do sexo feminino e nove do sexo masculino, com idades compreendidas entre os sete e oito anos.

É importante referir, ainda, que no grupo há uma criança diagnosticada com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) e outra criança encontra-se a ser avaliada quanto à possibilidade de diagnóstico de Déficit de Atenção (DDA). Contudo, estas não fizeram parte do estudo. A criança com PEA, apesar de ser bastante sociável, é extraordinariamente agitada e agressiva com ela mesma e com os outros. Além disso, é acompanhada por outra profissional de educação numa sala à parte, regressando à turma durante os intervalos e nos momentos em que essa docente não esteja disponível para a acompanhar. A criança em processo de diagnóstico de DDA emigrou para Portugal em agosto, vinda de Inglaterra, e ingressou na Escola em setembro e, por isso, a língua portuguesa ainda é um limite.

Segundo a docente titular de turma – participante no segundo momento do estudo –, no início do ano letivo, a turma caracterizava-se por ser, globalmente, comunicativa, interessada e exploradora, revelando sempre entusiasmo e envolvimento total nas atividades propostas. Porém, a professora referiu também que o grupo era bastante heterogéneo, no sentido em que havia crianças bastante individualistas, outras competitivas e orgulhosas, atitudes estas que poderiam prejudicar o percurso escolar e social da maioria, se não intervencionadas. Quanto às suas relações interpessoais, de uma forma geral, mantinham boa relação e alguma capacidade de ajuda mútua, promovendo relações mais afetuosas. Contudo, nos intervalos das aulas, surgiam várias situações conflituosas entre os grupos de amigos, daí a necessidade de intervir e solucionar pequenos ou grandes atritos de uma forma competente.

### **3.3. Método de recolha de dados**

De forma a recolher os dados necessários à compreensão dos diversos objetivos, a minha ação focou-se na observação dos participantes e do contexto; nos inquiridos por questionário, pré e pós-teste, na entrevista à docente e no balanço de satisfação.

#### **3.3.1. Observação:**

A prática da observação é um elemento central e contínuo no exercício do papel docente. Através desta, o professor é capaz de adquirir um conhecimento profundo de cada aluno, compreendendo as suas rotinas, os seus comportamentos, as suas preferências e os seus interesses individuais. Este conhecimento é fundamental para que o professor possa selecionar métodos e estratégias de ensino adequados, de forma a cativar os alunos e promover sua concentração e interesse pelos temas abordados.

Antes de qualquer intervenção pedagógica, a realização da observação é imperativa, pois permite ao docente obter informações relevantes sobre as atitudes e interações dos alunos (Silva et al., 2016). Estes dados são essenciais para a recolha de informações que sustentem as decisões do professor em relação ao planeamento das suas aulas e das intervenções educativas.

Além disso, é recomendável que as observações sejam registadas de forma sistemática, possibilitando uma análise mais aprofundada dos dados recolhidos. Conforme apontado por Silva et al. (2016), "anotar o que se observa facilita, também, uma distância da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão" (p.13). Este distanciamento proporcionado pelo registo das observações, permite ao professor refletir sobre as suas práticas pedagógicas, identificar padrões de comportamento dos alunos e desenvolver estratégias de ensino mais eficazes e intencionais.

Assim, a observação não apenas fornece informações importantes para o planeamento e desenvolvimento das aulas, mas também desempenha um papel crucial no processo de autorreflexão do professor, contribuindo para a melhoria contínua da sua prática pedagógica.

Na investigação, o método de observação desempenha um papel essencial na recolha de dados e na compreensão dos fenómenos estudados. Através da observação, é possível reunir informações detalhadas sobre comportamentos, interações sociais,

contextos ambientais e outros aspetos relevantes do objeto de estudo, especificamente sobre as formas de convivência.

### **3.3.2. Inquérito por questionário:**

O questionário é um instrumento de recolha de informação, utilizado numa sondagem ou inquérito. Considerado uma técnica de investigação composta por um grande ou pequeno número de questões que tem como objetivo propiciar um determinado conhecimento. Eles podem ser de duas modalidades, resposta aberta quando o inquirido manifesta a sua opinião, ou questões de resposta fechada, em que os inquiridos têm de seleccionar as opções que são mostradas.

A escolha deste instrumento mostrou-se a mais correta no sentido em que apresenta as seguintes vantagens: passível de se aplicar a uma amostra lata do universo; é económico, anónimo; pode ser respondido no horário ideal para o inquirido (Pardal & Lopes, 2011), facilitando uma melhor e mais rápida recolha e análise dos dados.

O questionário utilizado nesta investigação (anexo II) foi construído em função dos temas que a literatura refere como prioridade na promoção de competências socioemocionais e em função das fragilidades que a turma apresentava ao nível das relações interpessoais. O mesmo é constituído por 25 questões (1. Sinto confiança nas minhas capacidades; 2. Sei expressar as minhas emoções; 3. Sou uma pessoa de confiança; 4. Sei trabalhar em equipa; 5. Sei dar opiniões sem magoar os outros; 6. Tenho facilidade em controlar o meu comportamentos; 7. Penso em estratégias para facilitar a resolução de problemas; 8. Considero que cada um/a é responsável pelos seus próprios comportamentos; 9. Faço troça de um colega que não sabe dizer alguma coisa; 10. Sei identificar as minhas emoções; 11. Se alguém me magoa, converso com ele ou peço ajuda; 12. Faço barulho quando alguém está a falar; 13. Os adultos da escola devem ser amigos das crianças e entre eles; 14. Partilho os meus brinquedos com os outros; 15. Sinto-me confortável em dizer "Não" a outras pessoas; 16. Observo os outros para aprender novas formas de resolver situações problema; 17. Às vezes precisamos da ajuda de outra pessoa para resolver os nossos problemas; 18. Os meus comportamentos têm implicações para mim e para os outros.; 19. Podemos aprender e crescer enquanto pessoas com os conflitos; 20. Sei receber opiniões contrárias à minha, sem me sentir ofendido/a; 21. Sinto pressão para ser algo que não sou.; 22. Tenho relações positivas com a minha família; 23. Tenho

relações positivas com os/as meus/minhas colegas de turma; 24. Sinto-me confortável em falar sobre as minhas necessidades com outras pessoas; 25. Estrago o trabalho dos outros quando estragam o meu).

Para além desses temas, foram considerados três contextos de vida das crianças, nomeadamente o contexto familiar, o individual e o contexto social. O contexto familiar desempenha um papel de extrema importância no desenvolvimento da criança, pois é nesta condição que ela se desenvolve, cresce e se apropria da cultura. No entanto, esse processo está em constante construção e reconstrução. O contexto individual, uma vez que este desenvolvimento está diretamente relacionado com a autorrealização e deve ser construído ao longo do tempo para gerar resultados positivos. Por último, o social prepara a criança para o convívio com as outras pessoas. Neste caso, favorece a empatia, a comunicação, o trabalho em equipa, a solidariedade e a inteligência emocional. Por estas razões, nenhum deles pode ser considerado mais importante ou menos relevante, pois são meios essenciais que garantem o desenvolvimento educacional de cada criança, provocando um forte impacto no futuro, o que poderá permitir um caminho para o sucesso profissional.

Para o preenchimento do questionário, foi pedido a cada criança que respondesse a cada item tendo em conta o grau de concordância numa escala de: “Não Concordo”; “Concordo” e “Não Sei”.

O balanço mais positivo indica que o aluno é harmónico com as afirmações enunciadas. Em contrapartida, quanto menor forem as ocorrências, maior é a necessidade de aprendizagem. O questionário foi aplicado antes de iniciar as sessões, como um pré questionário, e após as sessões como resultado da intervenção no seu conjunto.

### **3.3.3. Entrevista:**

A entrevista, enquanto técnica de investigação qualitativa, é reconhecida pela sua capacidade de proporcionar uma compreensão mais aprofundada e contextualizada do objeto de estudo. Ao contrário de outros métodos de recolha de dados, como os questionários estruturados, a entrevista permite explorar as experiências, as perceções e as opiniões dos participantes de forma mais detalhada e individualizada.

Segundo Batista et al. (2017), a entrevista é concebida como um diálogo entre o entrevistador e o entrevistado, no qual as questões previamente elaboradas são

apresentadas e discutidas em profundidade. Este processo permite não apenas a obtenção de respostas diretas às perguntas formuladas, mas também a exploração de temas subjacentes e a emergência de novas perspectivas durante a interação.

Uma das vantagens da entrevista é possibilidade de fornecer dados amplos e contextualizados, pois permite que os participantes expressem as suas opiniões e experiências de forma mais livre e espontânea. Além disso, a entrevista pode ser adaptada às características e ao contexto específico do entrevistado, permitindo uma abordagem mais flexível e sensível às variações de um processo de recolha de dados.

Importa realçar que a condução de uma entrevista eficaz requer competências específicas por parte do entrevistador, como a capacidade de escuta ativa, empatia e flexibilidade. Além disso, é essencial garantir a confidencialidade e o respeito pelos participantes, criando um ambiente seguro e acolhedor para a discussão aberta e honesta dos temas propostos.

No contexto do presente estudo, a entrevista foi planeada e conduzida, seguindo os princípios éticos e metodológicos estabelecidos na literatura. O uso de um roteiro de entrevista estruturado, dividido em partes e contendo questões abertas e fechadas, permitiu uma abordagem sistemática e abrangente dos temas de interesse, ao mesmo tempo em que permitiu espaço para a exploração de novas ideias e insights por parte da entrevistada. A entrevista foi desenvolvida e adaptada a partir de uma entrevista de um estudo de Fernandes (2020).

Em suma, a entrevista emerge como uma técnica fundamental para a recolha de dados qualitativos, fornecendo uma compreensão mais aprofundada e contextualizada dos temas em estudo.

#### **3.3.4. Balanço dos níveis de satisfação:**

A avaliação da satisfação dos participantes em estudos de investigação é um elemento crucial para compreender as intervenções realizadas. Neste estudo, o balanço da recolha dos níveis de satisfação dos participantes desempenhou um papel fundamental na análise do sucesso das sessões realizadas e na identificação das áreas de melhoria.

A satisfação dos participantes é um indicador significativo da qualidade e relevância das atividades realizadas. Quando os participantes expressam satisfação, sugere que as expectativas foram atendidas ou excedidas, o que pode estar associado a um maior envolvimento, interesse e empenho nas atividades propostas. Neste estudo, a

recolha dos níveis de satisfação passou pela utilização de *post-its* vazios, nos quais os alunos puderam expressar livremente as suas opiniões e reflexões, constituindo uma abordagem eficaz e acessível para obter *feedback* direto e honesto.

As questões utilizadas ("O que mais gostaste?", "O que menos gostaste?" e "O que aprendeste?") para orientar o balanço individual dos participantes (anexo III a; IV a; V a; VI e VII a), permitiram uma análise das experiências e percepções dos mesmos. Além disso, o uso de *post-its* vazios promove uma maior liberdade e espontaneidade nas respostas, garantindo que as vozes das crianças sejam ouvidas de forma autêntica e não influenciada por variáveis externas ou sugeridas.

Ao analisar os resultados da recolha dos níveis de satisfação dos participantes, foi possível obter *insights* sobre as suas opiniões, as suas experiências e as tomadas de posição em relação às atividades realizadas no âmbito da Aula de Convivência. As informações foram essenciais para reorientar futuras intervenções, visando melhorar a qualidade e a eficácia das atividades e promover um ambiente de aprendizagem mais estimulante e participativo.

Ou seja, o balanço da recolha dos níveis de satisfação dos participantes revelou-se igualmente uma etapa relevante no processo de avaliação deste estudo de investigação, contribuindo para a compreensão mais aprofundada dos resultados obtidos e para a promoção contínua da qualidade e da excelência nas práticas educativas.



### 3.4. Procedimentos

O primeiro momento, no primeiro ano do mestrado (2022/2023), deste estudo consistiu em conhecer o grupo de crianças para começar a compreender as características individuais e as suas relações interpessoais, de modo a melhor poder desenvolver e chegar a bom porto deste desafio. A vontade de corresponder às expectativas do grupo, de criar ou recriar atividades lúdicas e dinâmicas num ambiente saudável e motivador, tendo em conta que se deve ter em atenção as características e respeitar a individualidade de cada um, permitiu explorar as mais variadíssimas hipóteses, passando pela investigação individual.

Neste sentido, num diálogo informal com a titular da turma, foi proposta a estratégia de Aulas de Convivência (Consejería de Educación, 2007), a realizar de 29 de novembro de 2022 a 06 de abril de 2023, como se pode confirmar através da Tabela 1. Este programa visa desenvolver iniciativas específicas para a promoção de relacionamentos entre os diferentes agentes educativos, dando prioridade às crianças. Esta medida tem como principais propósitos gerir problemas de relacionamento e conflitos entre pares. Foi elaborado um consentimento informado e enviado aos pais (anexo I) via *e-mail*, devidamente identificado, a solicitar que o seu educando pudesse participar nas Aulas de Convivência (Consejería de Educación, 2007). Todos os pais aderiram, por isso, durante este período, esta atividade foi posta em prática juntos dos alunos.

Numa primeira sessão foi abordado o tema “O que são as Emoções?”. Esta teve como principais objetivos promover do autoconhecimento e a exploração do conceito de emoções; aprender a diferenciar emoções de sentimentos; gerenciar e educar emoções; adotar uma atitude positiva e a ter uma autoestima realista. Esta primeira Aula iniciou com o preenchimento do questionário pré-teste, e posteriormente foi alvo de audição e visualização a música “As Emoções” de Alda Casqueira Fernandes. Após este momento surgiu uma partilha de ideias com o grupo no sentido de refletir que são imensas as emoções que se podem sentir, alertando para que não se deve ter vergonha de as transmitir, pois o importante é aprender a falar e a geri-las de forma saudável. Além disso, partilhar com os outros pode ajudar a compreender melhor o momento. De seguida, o grupo, de forma individual concretizou a ficha nº 5, p. 10 “Atividade para conhecer os sentimentos” (anexo III). Por fim, foi realizado o balanço dos níveis de satisfação num *pos-it* (anexo III a).

A “Bondade/Agressividade” foi o tema escolhido para desenvolver na segunda sessão, pretendendo-se promover o princípio da “não à violência”; alertar para o desrespeito dignidade humana; incentivar a educação pela paz e respeitar os direitos humanos. Esta segunda Aula iniciou com a visualização do vídeo “A história do Marco”. De seguida, proporcionou-se um momento de partilha de ideias com o grupo no sentido de refletir e alertar para a violência física, psicológica e verbal. Mais tarde, individualmente, concretizou a ficha nº 6, p. 16 “A linguagem serve para comunicar, não para agredir” (anexo IV). Por fim, foi realizado o balanço dos níveis de satisfação num *pos-it* (anexo IV a).

Na terceira sessão o tema da “Tolerância e Solidariedade” teve como objetivos fundamentais promover a empatia; valorizar a diversidade e estabelecer consigo próprio e com os outros uma relação harmoniosa. Esta terceira aula de Convivência iniciou com a audição do texto “Chamavam-lhe “A gorda”” a que se seguiu uma reflexão sobre as atitudes que cada um tem em relação aos outros e a capacidade de se colocar no lugar dos seus pares. Seguidamente, todos resolveram a ficha nº 22, p. 28 “Chamavam-lhe ““A Gorda””” (anexo V). Para terminar, foi realizado o balanço dos níveis de satisfação num *pos-it* (anexo V a).

O tema escolhido para a quarta sessão – “É bom Respeitar as Diferenças”- pretendeu promover a igualdade: de género; de oportunidades; promover o respeito; promover a integração; estabelecer justiça social e o princípio da “não discriminação”. A audição da leitura da história “O Patinho Feio” constituiu o ponto de partida para a quarta sessão. Mais uma vez se propiciou o desenvolvimento de uma reflexão e partilha de ideias sobre a igualdade de oportunidades e direitos, independente da cor, forma ou aspeto, culminando com a resolução da ficha nº 18, p. 24 “Chamavam-lhe “É bom respeitar as diferenças “ (anexo VI) e do balanço dos níveis de satisfação num *pos-it* (anexo VI a) .

Na quinta sessão foi abordado o tema da “Amizade” no sentido de promover a importância da amizade, da empatia e da igualdade; de desenvolver habilidades sociais, como a partilha; de desenvolver o trabalho em equipa e estabelecer a interação. Esta quinta sessão de Convivência iniciou com a atividade intitulada de “O melhor de mim”. Esta atividade consistiu na colagem, com fita-cola, de uma folha branca nas costas de cada criança para que todos escrevessem um adjetivo que caracterizassem cada uma delas. Após a conclusão dessa atividade todos leram o que os colegas tinham escrito a seu respeito, demonstrando as suas emoções. De seguida, resolveram a ficha nº 6, p. 11

“Aprender a ter e a fazer amigos” (anexo VII) e foi concretizado o balanço dos níveis de satisfação num *pos-it* (anexo VII a) .

Na última sessão, a sexta, o “Amor Próprio” foi o tema explorado. Pretendeu-se, com esta exploração, promover o autoconhecimento e a autoaceitação; desenvolver a autocrítica e desenvolver a persistência. Esta última Aula iniciou com uma reflexão de grupo sobre o confronto da realidade da sua imagem ao espelho com a imagem que cada um tem de si. Posteriormente, o grupo resolveu a ficha nº 13, p. 18 “Aceitar-se a si mesmo – “Este sou eu!”” (anexo VIII) e terminou com a avaliação final através do preenchimento do questionário pós-teste e a concretização do balanço dos níveis de satisfação oral em grande grupo.

As fichas realizadas pelos alunos, no final de cada Aula, foram copiadas do Manual Educar Para Relações Saudáveis em Contexto Escolar da autoria de Soares, (2022).

As duas primeiras sessões foram realizadas na *Sala de Interioridade* da Escola, uma sala relaxada com apenas janelas, uma tapete e almofadas. Todavia, era bastante fria o que a tornava desconfortável. As sessões três, quatro e cinco e seis foram realizadas na sala de aulas da turma, com as carteiras arrumadas e luzes apagadas de modo a propiciar um momento tranquilo, de descontração e de respeito mútuo, sem juízos de valor e formalidades. Todas as planificações foram cumpridas na íntegra.

**Tabela 1***Planificação das Aulas de Convivência*

Tema	Objetivos	Atividades	Material
O que são as Emoções? (40')	<ul style="list-style-type: none"><li>- Promover o autoconhecimento e a exploração do conceito de emoções</li><li>- Aprender a diferenciar emoções de sentimentos</li><li>- Gerenciar as emoções</li><li>- Educar as emoções</li><li>- Adotar uma atitude positiva na vida</li><li>- Ter uma autoestima realista</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Realização da avaliação inicial através do preenchimento do questionário pré-teste (10')</li><li>- Audição e visualização da música “As Emoções” de Alda Casqueira Fernandes (5')</li><li>- Conversa e troca de ideias com o grupo (10')</li><li>- Realização da ficha nº5, cf. p. 10 “Atividade para conhecer os sentimentos” (10')</li><li>- Balanço dos níveis de satisfação em <i>post-it</i> (5')</li></ul>	Música Questionário Computador Ficha <i>Post-it</i>

1ª sessão

2ª sessão	Bondade (Agressividade) (30')	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o princípio “não à violência”</li> <li>- Alertar para o desrespeito à dignidade humana</li> <li>- Incentivar a educação pela paz</li> <li>- Respeitar os direitos humanos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualização do vídeo “A história do Marco” (5')</li> <li>- Conversa e troca de ideias com o grupo (15')</li> <li>- Realização da ficha nº 6, cf. p. 16 “A linguagem serve para comunicar, não para agredir” (10')</li> <li>- Balanço dos níveis de satisfação em <i>post-it</i> (5')</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Computador</li> <li>Música</li> <li>Ficha</li> <li><i>Post-it</i></li> </ul>
	Tolerância e Solidariedade (30')	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover a empatia</li> <li>- Promover o respeito</li> <li>- Valorizar a diversidade</li> <li>- Estabelecer consigo próprio e com os outros uma relação harmoniosa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Audição do texto Chamavam-lhe “ A Gorda” (5')</li> <li>- Conversa e troca de ideias com o grupo (10')</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Música</li> <li>Ficha</li> <li><i>Post-it</i></li> </ul>

			- Realização da ficha nº 22, cf. p. 28 “Chamavam-lhe “A Gorda”” (10’)	
			- Balanço dos níveis de satisfação em <i>post-it</i> (5’)	
	É bom Respeitar as Diferenças (30’)	- Promover a igualdade	- Audição da leitura da história “O Patinho Feio” (5’)	Livro Música
		- Promover a igualdade de género		
		- Promover a igualdade de oportunidades	- Conversa e troca de ideias com o grupo (10’)	Ficha
		- Promover o respeito		<i>Post-it</i>
		- Promover a integração	- Realização da ficha nº 18, cf. p. 24 “É bom respeitar as diferenças” (10’)	
		- Estabelecer justiça social		
		- Estabelecer o princípio da “não discriminação”	- Balanço dos níveis de satisfação em <i>post-it</i> (5’)	
	Amizade (35’)	- Promover a importância da amizade	- Atividade “O melhor de mim” (20’)	Ficha
		- Promover a empatia		<i>Post-it</i>
		- Promover a igualdade	- Realização da ficha nº 6, cf. p. 11 “Aprender a ter e a fazer amigos” (10’)	
4ª sessão				
5ª sessão				

Amor Próprio (50')	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver habilidades sociais (partilha)</li> <li>- Desenvolver o trabalho em equipa</li> <li>- Estabelecer a interação</li> <li>- Promover o autoconhecimento</li> <li>- Promover a autoaceitação</li> <li>- Desenvolver a autocrítica</li> <li>- Desenvolver a persistência</li> <li>- Preenchimento do Questionário Pós Teste.</li> <li>- Preenchimento do Questionário de Satisfação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Balanço dos níveis de satisfação em <i>post-it</i> (5')</li> <li>- Reflexão e confronto da realidade enfrente ao espelho em relação à imagem que é transmitida (20')</li> <li>- Realização da ficha nº 13, cf. p. 18 “Aceitar-se a si mesmo – Este sou eu!” (10')</li> <li>- Realização da avaliação final através do preenchimento do questionário pós-teste (10')</li> <li>- Balanço dos níveis de satisfação oral em grande grupo (10')</li> </ul>	<p>Espelho</p> <p>Ficha</p> <p>Questionário</p> <p>Pós-Teste</p> <p>Questionário de Satisfação</p>
-----------------------	---	--	--

O segundo momento teve como principal objetivo entrar em contacto com as estratégias a que um professor pode recorrer, considerando as competências socioemocionais do grupo/turma com o qual contacta na valência 1º CEB. Para além deste, e não menos importante, tentar perceber quais as ofertas formativas existentes, referentes à temática e o grau de interesse dos docentes para nelas participarem.

Neste sentido, e de forma a recolher informação pertinente sobre a temática em estudo, foi efetuada revisão aprofundada da literatura sobre as aprendizagens socioemocionais. De seguida, elaborou-se um plano das questões a aplicar na entrevista e estas foram verificadas pela Orientadora que sugeriu algumas alterações no sentido de enriquecer o trabalho (anexo IX).

Como se poderá verificar na entrevista, a determinada altura, a entrevistada refere as estratégias de que fez uso para criar um ambiente propício ao ensino/aprendizagem, tendo em conta a gestão das competências socioemocionais.

Sobre as estratégias desenvolvidas ou a desenvolver pelo professor, importa referir que, para Amaral (2014), a gestão emocional constitui um sistema primordial para o bem-estar dos indivíduos, fazendo uso de estratégias que promovem um desempenho em que as emoções ocupam um papel preponderante no autoconhecimento.

Assim sendo, o professor deve ter a capacidade de selecionar as estratégias adequadas ao grupo de alunos com que trabalha, respeitando as características individuais e as respostas de cada um aos estímulos externos, sempre com o propósito de promover o seu desenvolvimento e crescimento.



### **3.5. Apresentação de resultados**

Neste capítulo irão descrever-se os dados recolhidos através da realização dos inquéritos por questionário em formato pré e pós-teste.

Na Tabela 2 estão descritas as diferentes taxas de resposta do pré e pós-teste. As questões dois, três, seis, dezoito e vinte e cinco foram consideradas de extrema importância devido à diferença de valores obtidos entre o pré e o pós-teste. Nelas pôde verificar-se que grande parte dos alunos mudou de opinião após a realização das atividades desenvolvidas nas várias sessões, mostrando-se indecisos, ao invés da segurança demonstrada no pré-teste.

Relativamente à pergunta dois: “Sei expressar as minhas emoções”, uma criança respondeu que não concordou e as outras dezoito manifestaram concordância; à pergunta três, “Sou uma pessoa de confiança”, todos os inquiridos responderam que eram pessoas de confiança; na questão seis, “Tenho facilidade em controlar o meu comportamento”, cinco não souberam responder e catorze concordaram; à pergunta dezoito, “Os meus comportamentos têm implicações para mim e para os outros”, sete responderam que não concordavam, onze concordaram e uma não soube responder; e à questão vinte e cinco, “Estrago o trabalho dos outros quando estragam o meu”, todas as crianças responderam que não concordavam.

**Tabela 2***Resultados das Respostas dos Inquiridos*

Questões	Pré			Pós		
	NC	C	NS	NC	C	NS
1 Sinto confiança nas minhas capacidades		19			13	6
2 Sei expressar as minhas emoções	1	18		1	9	9
3 Sou uma pessoa de confiança		19		1	9	9
4 Sei trabalhar em equipa	1	17	1		13	6
5 Sei dar opiniões sem magoar os outros	1	14	4		11	8
6 Tenho facilidade em controlar o meu comportamento.		14	5	1	5	13
7 Penso em estratégias para facilitar a resolução de problemas.	1	10	8		10	9
8 Considero que cada um/a é responsável pelos seus próprios comportamentos.	1	13	5		11	8
9 Faço troça de um colega que não sabe dizer alguma coisa.	19			14		5

10	Sei identificar as minhas emoções.		18	1		12	7
11	Se alguém me magoa, converso com ele ou peço ajuda.		19			11	8
12	Faço barulho quando alguém está a falar.	16	3		13		6
13	Os adultos da escola devem ser amigos das crianças e entre eles.		19			14	5
14	Partilho os meus brinquedos com os outros.		16	3	1	11	7
15	Sinto-me confortável em dizer "não" a outras pessoas.	8	6	5	5	6	8
16	Observo os outros para aprender novas formas de resolver situações problemáticas.	4	14	1	5	6	8
17	Às vezes precisamos da ajuda de outra pessoa para resolver os nossos problemas.	1	16	2		12	7
18	Os meus comportamentos têm implicações para mim e para os outros.	7	11	1	4	5	10
19	Podemos aprender e crescer enquanto pessoas com os conflitos.	3	9	7	4	5	10
20	Sei receber opiniões contrárias à minha, sem me sentir ofendido/a.	3	12	4		10	9

21	Sinto pressão para ser algo que não sou.	7	9	3	6	2	11
22	Tenho relações positivas com a minha família.	1	17	1		13	6
23	Tenho relações positivas com os/as meus/minhas colegas de turma.	3	16			11	8
24	Sinto-me confortável em falar sobre as minhas necessidades com outras pessoas.	8	9	2	3	4	12
25	Estrago o trabalho dos outros quando estragam o meu.	19			10	2	7

*Nota.* NS = não concordo, C = concordo, NC = não concordo

No pré-teste a pergunta um, “Sinto confiança nas minhas capacidades”, a pergunta onze, “Se alguém me magoa converso com ele ou peço ajuda” e a pergunta treze, “Os adultos da escola devem ser amigos das crianças e entre eles”, tiveram a unanimidade dos dezanove inquiridos ao responderem que concordaram; na questão quatro, “Sei trabalhar em equipa” e na questão vinte e dois, “Tenho relações positivas com a minha família”, uma das crianças não concordou, outra não soube responder e as restantes dezassete crianças responderam que concordavam; à pergunta cinco, “Sei dar opiniões sem magoar os outros”, uma das crianças respondeu que não concordava, quatro não souberam responder, e as restantes catorze concordaram; na questão sete, “Penso em estratégias para facilitar a resolução de problemas”, as respostas foram bastante distribuídas, pois dez crianças concordaram, oito não souberam responder, e uma não concordou; na pergunta oito, “Considero que cada um/a é responsável pelos seus próprios comportamentos”, registou-se que uma criança não concordou, cinco não souberam responder, e as treze restantes concordaram; à questão nove, “Faço troça de um colega que não sabe dizer alguma coisa” todas as crianças responderam que não concordavam; na questão dez, “Sei identificar as minhas emoções”, dezoito crianças concordaram e uma não soube responder; na pergunta doze, “Faço barulho quando alguém está a falar”, dezasseis crianças não concordaram e apenas três concordaram; na questão catorze, “Partilho os meus brinquedos com os outros”, três não sabem e dezasseis concordaram; na questão quinze, “Sinto-me confortável em dizer “Não” a outras pessoas”, as respostas foram bastante distribuídas, sendo que oito não concordaram, seis concordaram, e as outras cinco não souberam responder; à questão dezasseis, “Observo os outros para aprender novas formas de resolver situações problemáticas”, uma das crianças não soube responder, quatro responderam que não concordavam e catorze que concordavam; na pergunta dezassete, “Às vezes precisamos da ajuda de outra pessoa para resolvermos os nossos problemas”, uma criança não concordou, duas não souberam responder e as outras dezasseis concordaram; na questão dezanove, “Podemos aprender e crescer enquanto pessoas nos conflitos”, três não concordaram, nove concordaram e sete não souberam responder; na questão vinte, “Sei receber opiniões contrárias à minha sem me sentir ofendido/a”, três não concordaram, doze concordaram e quatro não souberam responder; à questão vinte e um: “Sinto pressão para ser algo que eu não sou”, sete responderam que não concordavam, nove que concordavam e três não souberam responder; na questão vinte e três, “Tenho relações positiva com os/as meus/minhas colegas de turma”, dezasseis concordaram e três não concordaram; por último, à questão vinte e quatro,

“Sinto-me confortável em falar sobre as minhas necessidades com outras pessoas”, oito responderam que não concordavam, nove que concordavam e duas não souberam responder.

No pós-teste às perguntas um, “Sinto confiança nas minhas capacidades”, e quatro, “Sei trabalhar em equipa” e à vinte e dois, treze crianças responderam que concordavam, e as restantes seis não souberam responder; às questão cinco, “Sei dar opinião sem magoar os outros”, oito, “Considero que cada um/a é responsável pelos seus próprios comportamentos.”, onze, “Se alguém me magoa, conversa com ele ou peço ajuda” e à questão vinte e três, “Tenho relações positivas com os/as meus/minhas colegas de turma”, dos inquiridos, onze concordaram e as restantes oito não souberam responder; nas perguntas sete, “Penso em estratégias para facilitar a resolução de problemas”, e vinte, “Sei receber opiniões contrárias à minha, sem me sentir ofendido/a” dez crianças responderam que concordavam e nove não souberam responder; na questão nove, “Faço troça de um colega que não sabe dizer alguma coisa”, catorze crianças concordaram, e cinco não souberam responder; na questão dez “Sei identificar as minhas emoções”, e dezassete, “Às vezes precisamos da ajuda de outra pessoa para resolver os nossos problemas”, doze concordaram e as outras sete não souberam responder; à questão doze, “ Faço barulho quando alguém está a falar”, treze crianças responderam que não concordavam e seis que não sabiam; na questão treze: “Os adultos da escola devem ser amigos das crianças e entre eles”, catorze crianças concordaram e cinco não souberam responder; à pergunta catorze: “Partilho os meus brinquedos com os outros”, uma não concordou, onze concordaram e sete não souberam responder; nas questões quinze, “sinto-me confortável em dizer “não” a outras pessoas”, e dezasseis, “Observo os outros pra aprender novas formas de resolver situações problemáticas”, cinco responderam que não concordavam , seis que concordavam e oito que não sabiam; à pergunta dezanove: “Podemos aprender a crescer enquanto pessoas nos conflitos”, dez não souberam responder, cinco responderam que concordavam e quatro que não concordavam; na questão vinte e um: “Sinto pressão para ser algo que não sou”, duas crianças concordaram, seis não concordaram e onze não souberam responder; à pergunta vinte e quatro: “Sinto-me confortável em falar sobre as minhas necessidades com outras pessoas”, doze crianças não souberam responder, quatro responderam que concordavam e três que não concordavam.

### **3.6. Análise e discussão de resultados**

Todo o trabalho desenvolvido ao longo deste processo teve como ponto de partida a consulta de documentos vários que deram origem a uma planificação, onde se encontram enunciadas todas as atividades a realizar pelos alunos, bem como os objetivos pretendidos e materiais utilizados. Posta em prática esta planificação, foi possível observar o empenho e desempenho do grupo, bem como avaliar e refletir sobre as suas opiniões a respeito destas Aulas, no sentido de aprimorar futuras intervenções com os mesmos propósitos.

Como se pode verificar na Tabela 2, questionário aplicado aos alunos, os resultados obtidos mostraram-se muito díspares entre o pré-teste e pós-teste, principalmente nas perguntas dois, três, seis, dezoito, vinte, e vinte e cinco. Estes resultados podem sugerir que as crianças passaram a refletir sobre a sua honestidade pois, sendo mais honestas não iriam ser julgadas. O facto de terem aprendido formas novas de lidar com as emoções e problemas de convivência podem ser indicadores das mudanças nas respostas.

Observa-se que os momentos de reflexão e diálogo se apresentaram como um fator muito importante para o desenvolvimento pessoal e interpessoal de cada um e que ao gerar momentos de tranquilidade e de confiança se concedeu a todas as crianças momentos de aprendizagem positiva.

De uma forma geral, estas Aulas de Convivência (Consejería de Educación, 2007) contribuíram para o bem-estar emocional e social, sugerindo caminhos para uma rotina saudável. Ainda assim, apesar do pouco tempo para realizar as sessões, o presente estudo foi além do expectável, uma vez que os resultados do questionário pós-teste demonstraram mudanças de perspetiva por parte dos alunos relativamente às temáticas abordadas.

Ao longo da análise verificou-se uma grande diferença entre as respostas do pré e as do pós-teste, no sentido em que, num momento inicial, sobressaiu o indicador “Concordo”, e num momento posterior, as respostas recaíram no indicador “Não Sei”. A análise realizada aponta para uma melhoria e transparência nas respostas verificadas, isto é, as sessões suscitaram maioritariamente reflexão e introspeção por parte das crianças. Uma atitude contemplativa para uma reavaliação que remete para a capacidade de olhar para si próprio, perspetivando futuras melhorias.

Relativamente ao segundo momento, a docente é uma Senhora de 46 anos de idade, com 24 anos de experiência. Licenciada em 1º CEB e com pós-graduação em supervisão pedagógica, mas sem qualquer formação na área de competências socioemocionais.

Segundo a docente, a turma era conflituosa, com certos alunos egocêntricos e as sessões ajudaram a atenuar e pacificar os problemas. Refere, ainda, que as Aulas de Convivência (Consejería de Educación, 2007) realizadas ajudaram a turma a encontrar estratégias para a resolução dos seus conflitos de uma forma mais calma e que um dos alunos, que ingressou neste ano letivo, iria beneficiar bastante dessas sessões, tendo em conta que se isolava e não participava das atividades. Porém, as mudanças eram ainda escassas.

Sobre o tema, a docente ouviu a Psicóloga da instituição e concluiu que as referidas competências promovem uma mudança pessoal, emocional e das relações interpessoais, no que refere ao conhecimento, à confiança e à resiliência. Assim, na sua opinião, as crianças beneficiariam se estas competências fossem trabalhadas nas aulas, no sentido em que sairiam mais fortes e realizadas a todos os níveis.

De entre as várias competências, aquelas que, para si, deveriam ser desenvolvidas nas aulas, seriam o autoconhecimento, a criatividade, a resiliência, a empatia, o pensamento crítico e a colaboração, visto serem transversais a todas as disciplinas e poderem ser integradas por meio do desenvolvimento de projetos.

Com o seu desenvolvimento, os alunos melhorariam o seu bem-estar, o seu desenvolvimento integral e a realização pessoal.

A docente não participou em nenhum projeto de desenvolvimento de competências socioemocionais. Porém, considera que, uma vez que estimulam a responsabilidade, a autonomia, a empatia e o respeito pelos outros, os alunos com problemas comportamentais e de disciplinas beneficiariam com a sua implementação em sala de aula. E, embora sem formação teórica, utiliza estratégias no sentido de desenvolver essas competências nos momentos semanais de assembleia de turma, sessões onde um aluno apresenta o tema/situação que o preocupa e todos tentam encontrar a melhor solução. Para além disso, é habitual comentar as intervenções dos alunos, não só relativamente às atividades propostas, mas também ao relacionamento interpessoal.



Outro exemplo apresentado é o incentivo que dá aos alunos no sentido de trabalharem em grupo de forma responsável e empática pois têm um objetivo comum.

Na sua opinião, o professor é o promotor do acolhimento passível de deixar a turma à vontade para manifestar os sentimentos e emoções, sem julgamentos, e que a partilha de estratégias, que promovem competências socioemocionais, é importante visto desenvolverem os comportamentos positivos em detrimento dos negativos.

Face aos conflitos, exclusão e comentários depreciativos, apenas tem tomado conhecimento depois de acontecerem. Porém, o diálogo e a intervenção dos pais têm sido suficientes. Questionada sobre a formação na área em causa, refere que os docentes a procuram, que a direção e/ou colegas partilham entre si, no entanto, desconhece a razão pela não frequência dos colegas nas mesmas. Quanto a si, uma vez que tem o apoio da psicóloga e dos pais, atualmente, não sente necessidade de formação, embora a considere importante, especialmente para a tomada de decisões adequadas.

Para concluir, a professora refere sentir alguma segurança para desenvolver competências socioemocionais em sala de aula, visto não encontrar aí obstáculos e estas poderem ser alvo de um trabalho transversal.

### **3.7. Conclusões do estudo**

O principal foco do presente trabalho consistiu no envolvimento de crianças com dificuldades a nível de gestão de conflitos e controlo das emoções durante todo o seu percurso. Esta investigação centrou-se num estudo intensivo, fazendo uso do instrumento de inquérito por questionário. Todas as etapas foram importantes para a aquisição dos resultados obtidos na atual investigação e foi possível verificar, compreender e desenvolver nos alunos interações, acompanhadas de comportamentos sociais positivos, que constituem já alguma base de aprendizagem conseguida.

Para atingir os objetivos esperados, foram desenvolvidas atividades de convivência, pautadas pelo diálogo, por visionamento de pequenos vídeos, audição de músicas, potencializadores da reflexão e da exteriorização de sentimentos e emoções por parte das crianças.

Através das Aulas de Convivência (Consejería de Educación, 2007) a criança foi conduzida a refletir e ajustar estratégias de gestão das emoções e concluiu-se que, de forma geral, a comunicação foi fundamental para a resolução das situações problemáticas. Assim, pretendeu-se contribuir para uma crescente qualidade de vida destas crianças, visto que a gestão de conflitos e a compreensão das emoções não são visíveis, nem palpáveis, sendo necessário estimulá-los e proporcionar momentos de reflexão e de aplicação de conhecimentos adquiridos.

Deste modo, e focando as Aulas de Convivência (Consejería de Educación, 2007), é possível concluir que, apesar das restrições temporais, as crianças reagiram positivamente ao trabalho desenvolvido, foram capazes de identificar as suas falhas, os momentos em que as suas ações prejudicaram os seus pares e, praticamente todos, foram capazes de assumir e dirigir um pedido de desculpas ao outro. Tendo em conta os resultados obtidos, será benéfico a manutenção deste trabalho na prática letiva, até porque com ele é possível contribuir para uma crescente qualidade de vida das crianças.

No sentido de dar continuidade à investigação realizada anteriormente, que incidiu sobre as competências socioemocionais e gestão de conflitos no âmbito do ensino-aprendizagem, realizou-se a entrevista à professora cooperante. Em ambos os momentos, verificou-se que a interveniente atribuiu uma importância acrescida à promoção de valores e de um ambiente emocionalmente saudável entre adultos e crianças, e as crianças entre si.

No que respeita aos resultados obtidos na entrevista realizada, cumpre referir que a professora cooperante utiliza as suas estratégias no sentido de solucionar os conflitos existentes em conjunto, dando oportunidade aos alunos de se manifestarem e manifestando a sua opinião no sentido de desenvolver no grupo com que trabalha as competências socioemocionais essenciais ao bom relacionamento e convivência dentro do ambiente escolar. Para além disto, a docente valoriza a intervenção da família, neste caso, dos pais, para o desenvolvimento destas competências e a gestão de conflitos que pudessem surgir ao longo do percurso escolar dos seus educandos.

Tendo em conta os objetivos definidos para o estudo em questão, é possível concluir que todos eles foram atingidos no decorrer das várias sessões.

Assim, relativamente ao primeiro objetivo “Promover o conhecimento das crianças relativamente às emoções”, conclui-se que as crianças se deram conta daquilo que realizaram durante as Aulas e, paulatinamente, alteraram a sua postura face ao outro. Compreenderam, ainda, que as suas emoções influenciam de forma negativa ou positiva as suas relações pessoais, modificando e perspetivando, ao longo das sessões, novas formas de ação, como se pode verificar na Tabela 2. Posto isto, o segundo objetivo “Ajudar as crianças a compreender a influência das emoções nos seus comportamentos e formas de interpretar os contextos”, foi igualmente atingido. Na Tabela 2 estão plasmados os resultados obtidos nos questionários pré e pós-teste, que permitem, a par da análise de resultados, constatar a consecução do terceiro objetivo, “Analisar a perceção das crianças sobre a evolução das suas competências socioemocionais”. Uma vez que os alunos foram capazes de tomar conhecimento das suas emoções e da forma como influenciam a sua vida social, modificando o comportamento para uma socialização harmoniosa, pode-se concluir que, com as sessões da Aula de Convivência (Consejería de Educación, 2007), foi igualmente possível concretizar o quinto objetivo “Promover relações saudáveis entre o grupo”.

No que respeita ao quarto objetivo “Compreender a perspetiva docente face ao desenvolvimento de programas de promoção de competências socioemocionais”, este foi desenvolvido no tópico da entrevista à docente, no qual foi possível conhecer e desenvolver a sua posição face ao tema em estudo. A transcrição da entrevista pode ser consultada no anexo IX.

Em jeito de conclusão, torna-se imperativo que o professor desenvolva junto dos e com os seus alunos um ambiente propício ao bem-estar integral e realização pessoal de cada um. E, para desenvolver as competências referidas, seria também fundamental a promoção de formação neste domínio, no sentido de lhes facultar ferramentas essenciais para o trabalho das competências socioemocionais em sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluído este estudo de investigação no âmbito das competências socioemocionais, emerge uma clara compreensão da sua importância no contexto educativo. O presente relatório de estágio permite uma visão abrangente das competências socioemocionais e do seu papel fundamental no desenvolvimento saudável e integral das crianças. Destaca-se a responsabilidade do professor, em colaboração com a família, na promoção dessas competências através de estratégias pedagógicas adequadas e intencionais.

É importante ressaltar que o trabalho do professor vai além da transmissão de conhecimentos; este desempenha um papel fundamental na formação integral dos alunos, incluindo o desenvolvimento das suas competências socioemocionais.

Contudo, é inegável que os desafios são significativos, especialmente perante o cenário atual nas escolas, onde os conflitos e situações de indisciplina são frequentes nas salas de aula. Muitos docentes sentem-se desamparados perante estas situações, procurando apoio em profissionais da área da psicologia, da educação social e nas famílias. Por isso, é fundamental que as instituições educativas e os responsáveis políticos reconheçam a importância destas competências e apoiem os docentes na sua promoção e implementação, através da disponibilização de recursos adequados, programas de formação contínua e políticas educativas que valorizem o desenvolvimento socioemocional dos alunos.

O programa Aula de Convivência (Consejería de Educación, 2007) surge, assim, como uma alternativa viável para o trabalho docente, permitindo ao professor observar, registar e analisar informações importantes para promover a reflexão e o apoio no controlo e gestão emocional nos alunos. Este programa garante um espaço propício para o desenvolvimento de competências sociais e emocionais, essenciais para o bem-estar do grupo e para a construção de uma comunidade educativa salutar, sendo, por isso, também uma ferramenta válida para promover a reflexão, a autoconsciência e a regulação emocional nos alunos.

Para os professores, através da análise dos resultados da recolha dos níveis de satisfação dos participantes, será possível obter *feedback* sobre as opiniões dos alunos, as suas experiências e as tomadas de posição em relação às atividades realizadas nas Aulas de Convivência (Consejería de Educación, 2007), e permitir-lhes-ão reorganizar e

aperfeiçoar as futuras atividades, adaptando-as às expectativas dos grupos com que trabalham.

No entanto, é necessário reconhecer os desafios enfrentados pelos professores no cumprimento desta missão. A falta de formação específica, os recursos e tempos limitados e as exigências crescentes do ambiente escolar podem dificultar a implementação eficaz e eficiente de programas de promoção de competências socioemocionais. A formação, embora essencial, muitas vezes está fora do alcance financeiro dos docentes e pode comprometer ainda mais o equilíbrio entre vida profissional e familiar.

Perante estes desafios, é imperativo que as escolas desenvolvam e implementem estratégias eficazes para promover um ambiente de convivência saudável e facilitar os processos de ensino-aprendizagem. Isto pode incluir diálogos individuais e em grupo, projetos de relacionamento interpessoal, programas de promoção de competências socioemocionais e a estreita colaboração com os encarregados de educação, entre outras iniciativas.

Em suma, apesar dos obstáculos encontrados ao longo do estudo, é possível concluir que a teoria e a prática devem estar alinhadas para otimizar os resultados futuros. O desenvolvimento e a diversificação de estratégias, juntamente com um enfoque contínuo na promoção das competências socioemocionais, são essenciais para garantir um ambiente educativo que promova o bem-estar e o sucesso académico dos alunos. A importância de integrar o desenvolvimento socioemocional no currículo escolar é de considerar no futuro, destacando neste processo o papel essencial dos professores. Através de um esforço conjunto entre escolas, professores, famílias e comunidades, é possível criar ambientes educativos mais inclusivos, saudáveis, colaborativos e propícios ao sucesso integral (académico, social e pessoal) das crianças e jovens.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abed, A. (2014). *O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica*. UNESCO/MEC.
- Amaral, S. C. (2014). *Promovendo a regulação emocional em crianças do 1.º ciclo do Ensino Básico: um programa de competências emocionais e sociais*. Universidade dos Açores.
- Bacich, L. & Moran, J. (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Penso Editora.
- Batista, E., Matos, L. & Nascimento, A. (2017). *A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa*. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, v.11, (n.3), 23-38. Consultado em 06 de janeiro de 2024: [https://www.researchgate.net/publication/331008193\\_A\\_ENTREVISTA\\_COMO\\_TECNICA\\_DE\\_INVESTIGACAO\\_NA\\_PESQUISA\\_QUALITATIVA](https://www.researchgate.net/publication/331008193_A_ENTREVISTA_COMO_TECNICA_DE_INVESTIGACAO_NA_PESQUISA_QUALITATIVA)
- Cardoso, J. (2013), *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores.
- Cardoso, J. (2019). *Uma nova escola para Portugal*. Guerra e Paz Editores.
- Carvalho, A., Almeida, C., Amann, G., Leal, P., Marta, F., Pereira, F., Ladeiras, L., Lima, R., Lopes, I. (2016). *Saúde Mental em Saúde Escolar: Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em meio escolar*. Direção-Geral da Saúde.
- Casel. (2020). *The CASEL guide to schoolwide social and emotional learning*. Chicago, IL: Author. Retrieved from <https://schoolguide.casel.org/>
- Consejería de Educación. (2007). *Material para la meroja de la convivencia escolar: aula de convivencia*. Obtido em 05 de setembro de 2012, de Junta de Andalucía: <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/convivencia-escolar/aula-de-convivencia>
- Costa, A. C. G. (2007). *Protagonismo Juvenil: O que é e como praticá-lo*. (pp. 1 - 11) Consultado em 21 de junho de 2023: [http://www.institutoalianca.org.br/Protagonismo\\_Juvenil.pdf](http://www.institutoalianca.org.br/Protagonismo_Juvenil.pdf)
- Costa, C. D., & Cravo, A. (2016). *Emoções e Sociedade. Estratégias facilitadoras para contexto escolar e familiar*. Plátano Editora.
- Costa, E. P. (2018). *A mediação de conflitos nas interfaces da mediação na escola*. Em M. Assunção Flores, A. Silva & S. Fernandes (Orgs.), Contextos de Mediação e de Desenvolvimento Profissional (pp. 35-57). De Facto Editores.
- Costa, E. P., Torrego, J. C., & Martins, A. d. (2018). *Mediação escolar: a análise qualitativa da dimensão interpessoal/social de um projeto de intervenção numa escola TEIP*. Revista Lusófona de Educação, 111-126. Consultado em 15 de junho de 2023: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6438>
- Damásio, A. (2020). *O sentimento de si: corpo, emoção e consciência*. Temas e Debates: Círculo de Leitores.
- Debald, B. S. (2020). *Metodologias ativas no ensino superior: o protagonismo do aluno*. Penso.

- Estanqueiro, A. (2010), *Boas Práticas na Educação – O Papel dos Professores*. Editorial Presença.
- Fernandes, R. A. (2020). *Práticas de Ensino e Aprendizagem Socioemocional*. Instituto Superior de Educação e Ciências.
- Fonseca, V. (2016). *Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica*. *Revista Psicopedagogia*, p.365-384. Consultado a 21 de junho de 2023: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862016000300014](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862016000300014)
- Fonte, P. (2019). *Competências socioemocionais na escola*: Wak Editora. 1 ed. Rio de Janeiro, 160 p.
- Freitas-Magalhães, A. (2007). *A Psicologia das Emoções - O Fascínio do Rosto Humano*. Universidade Fernando Pessoa.
- Hilário, A. (2012). *Práticas de Educação Emocional no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Tese de Mestrado). Instituto Politécnico de Beja - Escola Superior de Educação. Consultado em 19 de junho de 2023: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3991/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o%20Intelig%C3%Aancia%20Emocional.pdf>
- Janes, A. V. (2014). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e em 1º Ciclo do Ensino Básico: A resolução de conflitos enquanto aprendizagem social das crianças*. (Relatório de estágio). Universidade de Évora. Consultado em 17 de junho de 2023: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/12099/1/Andreia%20-%20A%20resolu%C3%A7%C3%A3o%20de%20conflitos%20enquanto%20aprendizagem%20social%20das%20crian%C3%A7as.pdf>
- Jardim, J., & Franco, J. (2019). *Empreendipédia. Dicionário de Educação para o Empreendedorismo*. Gradiva Publicações.
- Lima, R. (2017). *A Escola que temos e a Escola que queremos*. Manuscrito.
- Lopes, V. (2019). *Educar para os Afetos: Relatos de um Projeto de Intervenção*. (Dissertação de Mestrado): Instituto Superior de Educação e Ciências - Escola de Educação
- Martins, G., Gomes, C., Brocado, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Soares, M., Nery, R., Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Mata, L. & Pedro, I. (2021). *Participação e Envolvimento das Famílias – Construção de parcerias em contextos de educação de infância*. Direção – Geral da Educação.
- Monteiro, J. M. & Gonçalves, D. (2019). *(Re)Equacionar a relação pedagógica na educação contemporânea*. In C., Leite & P. Fernandes (Coord.), *Atas do II Seminário Internacional Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe): Contributos teóricos e práticos* (pp.530-543). FPCEUP/CIIE. Disponível em: <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/2818/1/CAFTe2019ReEquacionar.pdf>



- Moreira, F. & Pacheco, A. (2020) *Teletrabalho – Princípios e ferramentas práticas do trabalho remoto*. Self.
- Nogueira, I. C., & Blanco, T. (2017) *Reflexão sobre a prática na formação em matemática para contexto pré-escolar*. Eduser: Revista de Educação, 9(2), 42-50. Consultado em 07 de janeiro de 2024: <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/100/98>
- Pardal, L. & Lopes, E. S. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal.
- Peixoto, V. A. C. (2015) *Afetividade em pauta: a contribuição das emoções para a formação e prática das professoras da Educação Infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – Consultado 18 de janeiro de 2024: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8516/2/arquivototal.pdf>
- Ramalho, V. (2015). *Lá em casa mandam eles? Como lidar com as birras, a oposição e o desafio*. (5ªEd). Psiquilíbrios Edições.
- Sampaio, D. M. (2004). *A pedagogia do ser: Educação dos sentimentos e dos valores humanos*. Petrópolis, Vozes.
- Silva, H. S. & Lopes, J. (2015) 2 - *Eu Professor, Pergunto – 18 respostas sobre: Necessidades e Capacidades dos Alunos, Gestão da Sala de Aula e Desenvolvimento Profissional do Docente*. PACTOR.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Soares, M. (2019). *Aula de Convivência – Uma Resposta Integrada na Cultura de Mediação* (352-368). In A. Nunes; D. F. Jorge; J. R. Monteiro; J. C. Morais; L. T. Dias, L. Miranda, M. Ricou & R.Trindade (Orgs.), Atas do 3º Congresso Internacional promovido pela Revista de Psicologia, Educação e Cultura: “o local e o mundo: sinergias na era da informação”. Vila Nova de Gaia: ISPAGAYA. ISBN: 978-972-8182-18-2 Consultado em 19 de fevereiro de 2024: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/28281/1/Atas%20do%203%C2%BA%20Congresso%20PEC.pdf>
- Soares, M. (2019). *A Educação para a Convivência na Escola: As concepções teóricas, a percepção dos/as alunos/as e a prevenção/intervenção*. Novas Edições Académicas.
- Soares, M. (2022). *Educar para relações saudáveis: a aplicação da aula de convivência em contexto escolar*. ALBA.
- Sousa, R. A. (2014). Os conflitos entre alunos e professores. (Dissertação de Mestre), Departamento de educação e Ensino à Distância.
- Unesco, (2020). UNESCO e COVID-19: *Notas informativas de educação. Cultivar o bem-estar social e emocional de crianças e jovens durante crises*. Consultado em 23 de janeiro de 2024: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271>
- Vieira, A. (2013). *Educação Social e Mediação Sociocultural*: Profedições, Lda./ Jornal a Página da Educação.
- Vieira, F. (2014). *Quando os professores investigam a pedagogia*. busca de uma educação mais democrática. Edições Pedagogo.

## **Documentos Consultados da Instituição**

Projeto Educativo de Escola.

Regulamento Interno.

Plano Anual de Atividades.

## **Legislação**

Decreto-Lei n.º 22/2014, de 11 de fevereiro.

## **ANEXOS**

## Anexo I – Consentimento informado

22.11.2022

### Autorização “Aulas de Convivência”

Caros Pais/Encarregado de Educação,

Sou aluna do Mestrado de Ensino Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.

No âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, estou a realizar a minha Investigação de Relatório que está interligada com a Gestão de Conflitos e Indisciplina. Nesse sentido, solicito que o seu educando possa realizar/participar nas Aulas de Convivência que são instrumento de avaliação das aprendizagens das Emoções. Será realizado um Questionário Pré Teste, antes da iniciação, e após as sete Aulas de Convivência será colocado novamente em prática para avaliar se houve evolução na medida de reflexão.

Mais se informa que, o registo das Aulas de Convivência será apenas utilizado como instrumento de avaliação e investigação para o Relatório de Estágio, não havendo lugar à identificação dos alunos e cujos dados obtidos serão, única e exclusivamente, utilizados no âmbito deste trabalho. Em anexo, seguem os documentos Questionário pré-teste e Atividade para Conhecer os Sentimentos, para vosso conhecimento.

Caso não autorize a participação do seu educando, por favor, informe a Professora Sónia Correia, via email, até à próxima sexta-feira, dia 25 de novembro.

Com os melhores cumprimentos,

A estagiária,





X

\_\_\_\_\_  
Daniela Soares (A Estagiária)

## Anexo II – Inquérito por questionário


### Questionário Pré Teste

Data: \_\_\_\_ - \_\_\_\_ - \_\_\_\_

	Questões 	Não Concordo 	Concordo 	Não Sei 
1	Sinto confiança nas minhas capacidades.			
2	Sei expressar as minhas emoções.			
3	Sou uma pessoa de confiança.			
4	Sei trabalhar em equipa.			
5	Sei dar opiniões sem magoar os outros.			
6	Tenho facilidade em controlar o meu comportamento.			
7	Penso em estratégias para facilitar a resolução de problemas.			
8	Considero que cada um/a é responsável pelos seus próprios comportamentos.			
9	Faço troça de um colega que não sabe dizer alguma coisa.			
10	Sei identificar as minhas emoções.			
11	Se alguém me magoa, converso com ele ou peço ajuda.			
12	Faço barulho quando alguém está a falar.			
13	Os adultos da escola devem ser amigos das crianças e entre eles.			
14	Partilho os meus brinquedos com os outros.			
15	Sinto-me confortável em dizer "Não" a outras pessoas.			
16	Observo os outros para aprender novas formas de resolver situações problema.			
17	Às vezes precisamos da ajuda de outra pessoa para resolver os nossos problemas.			

18	Os meus comportamentos têm implicações para mim e para os outros.			
19	Podemos aprender e crescer enquanto pessoas com os conflitos.			
20	Sei receber opiniões contrárias à minha, sem me sentir ofendido/a.			
21	Sinto pressão para ser algo que não sou.			
22	Tenho relações positivas com a minha família.			
23	Tenho relações positivas com os/as meus/minhas colegas de turma.			
24	Sinto-me confortável em falar sobre as minhas necessidades com outras pessoas.			
25	Estrago o trabalho dos outros quando estragam o meu.			

## Anexo III – Ficha Nº 5 || Atividade para conhecer os sentimentos

GABINETE DE APOIO AO ALUNO || Aula de Convivência 

**FICHA Nº 5 || ATIVIDADE PARA CONHECER OS SENTIMENTOS**

**O QUE É DIVERTIR?**

Quando estamos contentes, sentimo-nos melhor e os que nos rodeiam acabam por sentir isso também. Assim, a diversão deve ser uma atividade que realizamos para nos sentirmos bem, no entanto existem pessoas que vivem o jogo e a brincadeira de forma negativa, insultando, atribuindo alcunhas, atirando papéis, rindo-se dos outros, estragando materiais... Ou seja, acabam por estragar o que poderiam ser bons momentos.

Diz o que significa para ti divertires-te ou brincar.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Sabes brincar sozinho? E com os outros?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Consideras que é mais divertido passar o tempo com os teus colegas ou sozinho? Porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Escreve quatro comportamentos positivos que tiveste e que alegraram e divertiram outras pessoas, sem que tivesses prejudicado alguém.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Como achas que se sentem os outros quando tu lhes faltas ao respeito?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Consegues lembrar-te de momentos da tua vida em que os teus comportamentos tiveram consequências positivas para ti e para os que te rodeiam? Como te sentiste?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

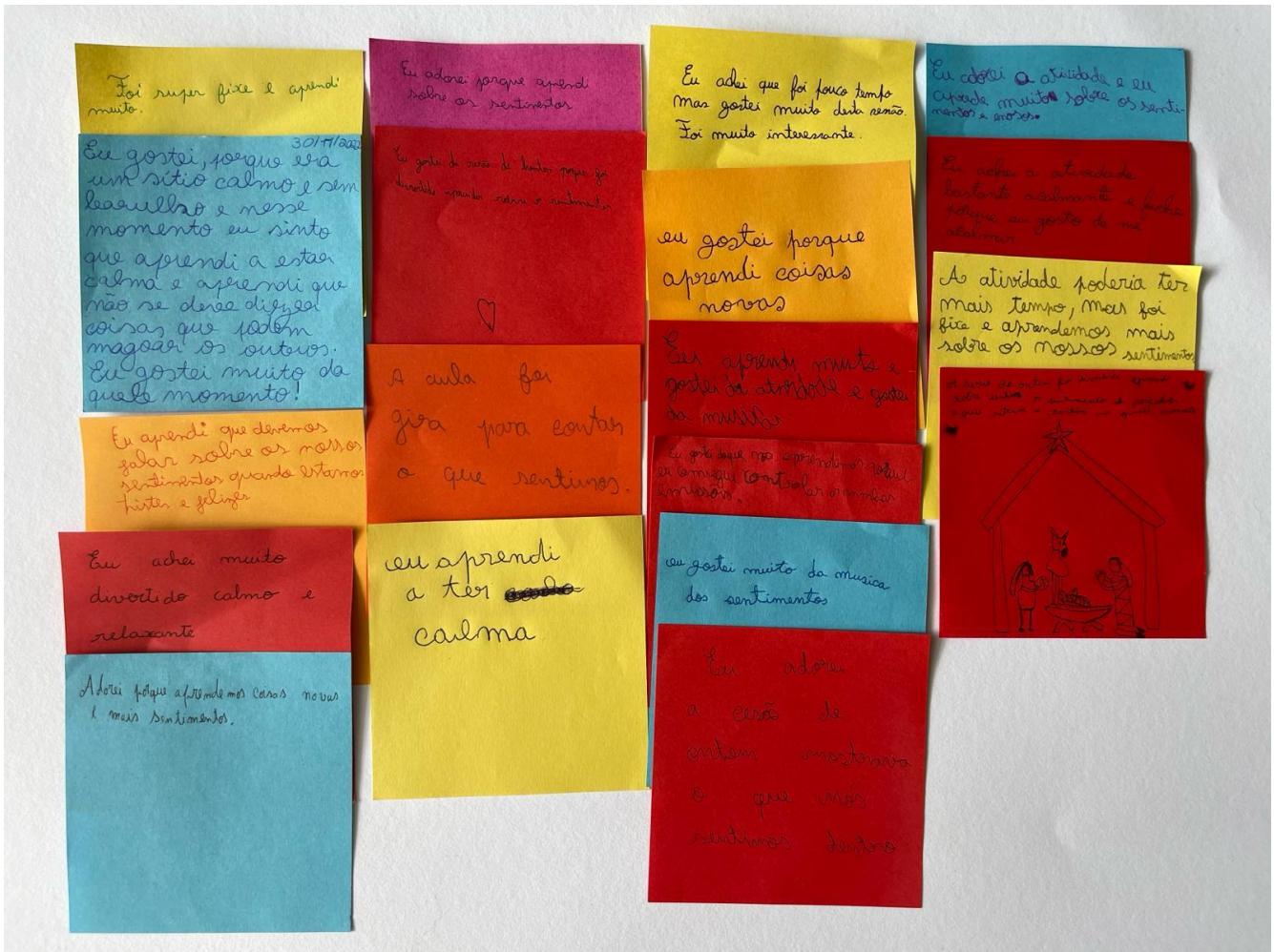
Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

Professor/a GAA

\_\_\_\_\_


Dispositivo registado na Inspeção Geral de Atividades Culturais com o n.º 990/2013, sendo propriedade intelectual de Mónica Roqueira Soares. Não pode ser comercializado, divulgado ou reproduzido sem a autorização expressa da autora.

### Anexo III a) Balanço dos níveis de satisfação





## Anexo IV – Ficha Nº 16 || A linguagem serve para comunicar, não para agredir

GABINETE DE APOIO AO ALUNO || Aula de Convivência 

**FICHA Nº 16 || A LINGUAGEM SERVE PARA COMUNICAR, NÃO PARA AGREDIR**

Uma das principais características que nos diferencia de outros seres vivos, é a capacidade de utilizarmos a linguagem como forma de comunicação e de relação. Por outro lado, algumas vezes também usamos a linguagem para fazer piadas, para insultar, para gozarmos com os outros, para acentuarmos os defeitos do outro, no fundo para mal tratar.

Refere 5 situações em que a linguagem mal utilizada pode magoar.

1) \_\_\_\_\_  
2) \_\_\_\_\_  
3) \_\_\_\_\_  
4) \_\_\_\_\_  
5) \_\_\_\_\_

Como imaginas que se sentem as pessoas que habitualmente são gozadas, insultadas, alvo de humilhações e falsas acusações? E porquê?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Conheces alguma situação de mal estar entre colegas teus que tenha começado com uma simples troca de palavras mal utilizadas e que acabou numa zanga séria envolvendo situações mais graves? Descreve-a sem referir nomes.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Entre alunos é muito frequente usarem-se palavras mais agressivas, insultos, pequenas mentiras ou insinuações, as chamadas "bocas" ou "indiretas". Achas que se deviam evitar essas atitudes? Porquê?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Imagina que estás numa situação em que os teus colegas te insultam continuamente, usam palavras agressivas quando falam contigo, expressões desagradáveis sobre a tua forma de ser, mentiras, etc. O que gostarias que fizessem os outros colegas?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

E os professores?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Muito provavelmente na tua turma existirá alguma situação de um aluno que se sinta desconfortável com as expressões desagradáveis de outros alunos. O que proporias a esse aluno fazer para que recuperasse a confiança e começasse a sentir-se melhor, mais contentes e melhor integrado no grupo?

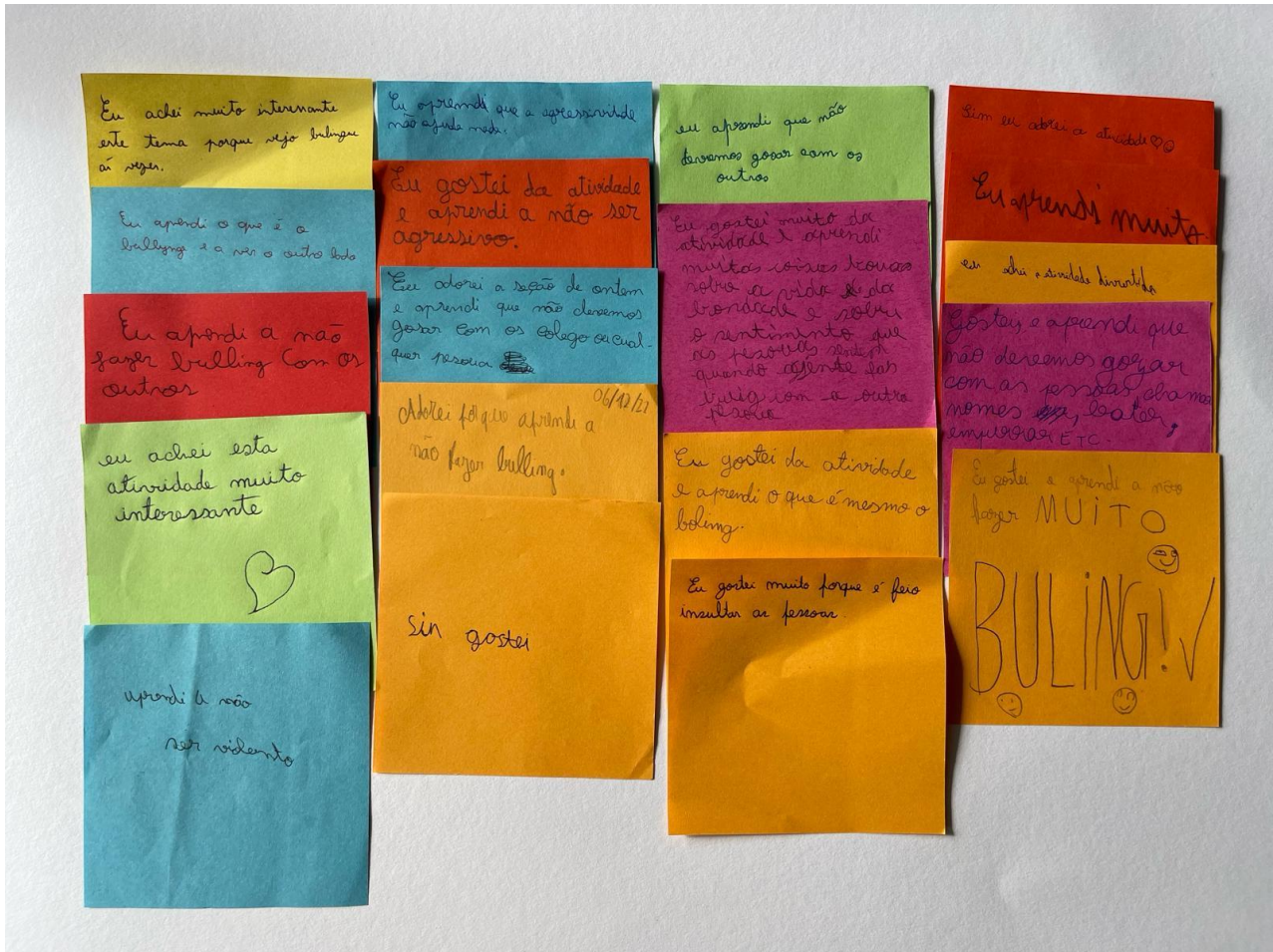
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Não te dirijas aos outros com palavras que não gostarias que utilizassem contigo, nem faças pouco ou inventes coisas sobre outros, que também poderiam inventar sobre ti. Há brincadeiras que podem acabar mal.**

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_ Professor/a GAA \_\_\_\_\_

Dispositivo registado na Inspeção Geral de Atividades Culturais com o nº 990/2013, sendo propriedade intelectual de Mónica Roqueira Soares. Não pode ser comercializado, divulgado ou reproduzido sem a autorização expressa de autora.

Anexo IV a) Balanço dos níveis de satisfação



## Anexo V – Ficha Nº 22 || Chamavam-lhe "A gorda"

GABINETE DE APOIO AO ALUNO || Aula de Convivência



FICHA Nº 22 || CHAMAVAM-LHE "A GORDA"

"Nos primeiros tempos chamavam-me "gordinha" e eu até gostava porque, na minha opinião, isso significava que reparavam em mim e que me davam importância. Cheguei a sentir-me o centro das atenções dos meus colegas e agradava-me que se fixassem em mim. Com o tempo, as coisas começaram a mudar e eles começaram a referir-se a mim de outra forma e com termos pouco agradáveis. Chamavam-me muitas vezes "a lontra", "a vaca", "o balão", "a gorda" e o pior é que comecei mesmo a sentir-me assim: gorda e feia. Comparava-me constantemente às minhas colegas da turma e sentia-me cada vez pior. Decidi várias vezes não voltar a comer ou então comer menos, mas a fome ganhou-me sempre. Os rapazes da turma só reparam nas outras meninas. Para mim nunca olha e se me dirigem a palavra é só para me dizerem coisas que me magoam, ou para rirem-se de mim ou para me fazerem sofrer.

Quando conto à minha mãe o que se passa, ele repete constantemente para eu não ligar ao que diziam e que são só brincadeiras parvas. Nunca contei nada à minha diretora de turma, pois tenho a certeza que ela não vai dar-me atenção e muito menos chamar pessoal à razão. Aliás, não há mesmo nada a fazer, a verdade é que eu sou mesmo gorda.

Mas eu tenho que fazer alguma, nem que seja pedir mudança de turma ou até mesmo de escola, deixar de estudar ou, sei lá, começar a fazer como muitos fazem, tipo, responder com insultos cada vez que me fizerem sentir mal ou até dar-lhes uma sova..."

Considera esta situação grave? Porquê?

---

---

---

Sugere o que a menina poderia fazer para evitar o que sente, superar o que se está a passar e voltar a sentir-se bem na turmas e com os seus colegas.

---

---

---

O que pensas sobre as respostas que a mãe lhe deu quando ela falou com a mãe sobre o que se passava?

---

---

---

Achas que a menina devia pedir ajuda à diretora de turma? Porquê?

---

---

---

Se estivesses numa situação idêntica o que farias? Justifica a tua resposta.

---

---

---

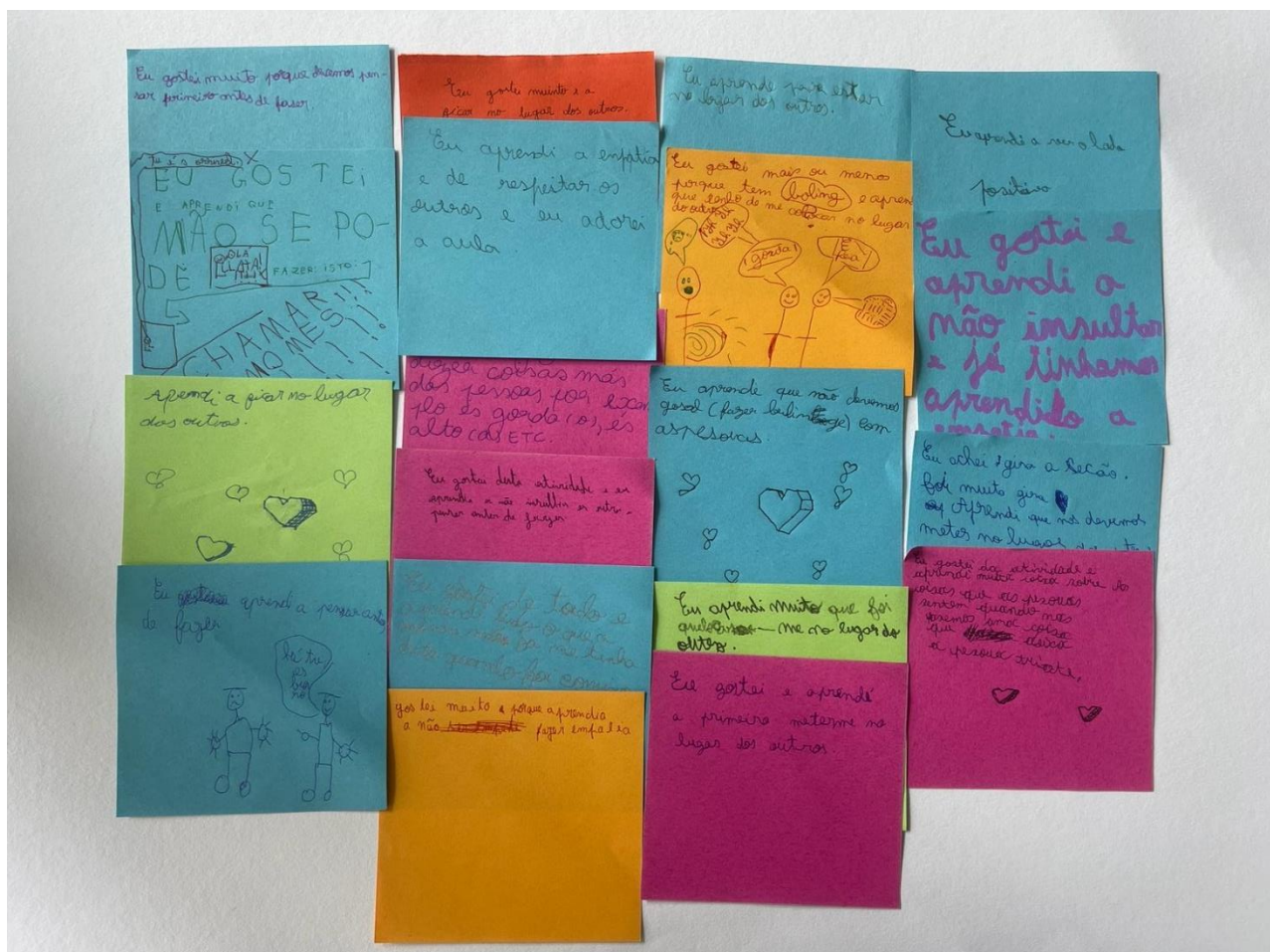
Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Professor/a GAA


Dispositivo registado na Inspeção Geral de Atividades Culturais com o n.º 990/2013, sendo propriedade intelectual de Mónica Nogueira Soares. Não pode ser comercializado, divulgado ou reproduzido sem a autorização expressa da autora.



## Anexo V a) Balanço dos níveis de satisfação



## Anexo VI – Ficha Nº 18 || É bom respeitar as diferenças

GABINETE DE APOIO AO ALUNO || Aula de Convivência 

**FICHA Nº 18 || É BOM RESPEITAR AS DIFERENÇAS**

**Mesmo que nunca tenhas vivenciado uma experiência igual, imagina-te nelas:**

*És o mais alto da turma e por isso chamam-te "GIRAFÁ".*

*És o mais baixo da turma e por isso és o "ANÃO".*

*Como não gostas de praticar desporto, nem atividade física chamam-te "ATLÉTICO".*

*Como usas óculos, és o "CEGO".*

*Tens algumas dificuldades durante as aulas e por isso chamam-te "LENTO".*

*Para gozarem com aquela cicatriz que tens na testa e que tanto te incomoda, chamam-te "GIRAÇO".*

*Não gostas nada de ler, nem de estudar e insistem em gozar e chamar-te "INTELLECTUAL".*

*Como és muito séria e Às vezes até pareces carrancuda, és o "SIMPÁTICO".*

*Não gostas de mostrar os teus sentimentos, preferes ficar resguardado, mas chama-te "SENTIMENTALISTA".*

Se te chamassem umas destas alcunhas (escolhe uma em concreto, como te sentirias e porquê?)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Como achas que devemos ser com aqueles colegas da turma que têm uma forma especial de ser ou que até têm algum defeito para que não se sintam incomodados?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Provavelmente também tens alguma coisa em ti que não gostas e que os teus colegas nem imaginam. Se em algum momento eles descobrissem isso, o que gostarias que eles fizessem?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

O que pode acontecer quando a forma de ser ou com algum defeito de uma pessoa serve de piada ou para fazer comentários desagradáveis?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Qual é a forma mais correta a ter-se perante os defeitos e diferenças dos outros? E porquê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Comenta a seguinte afirmação.

**"O facto de todos sermos diferentes pode contribuir para tornar a convivência muito mais interessante, divertida e rica."**

\_\_\_\_\_

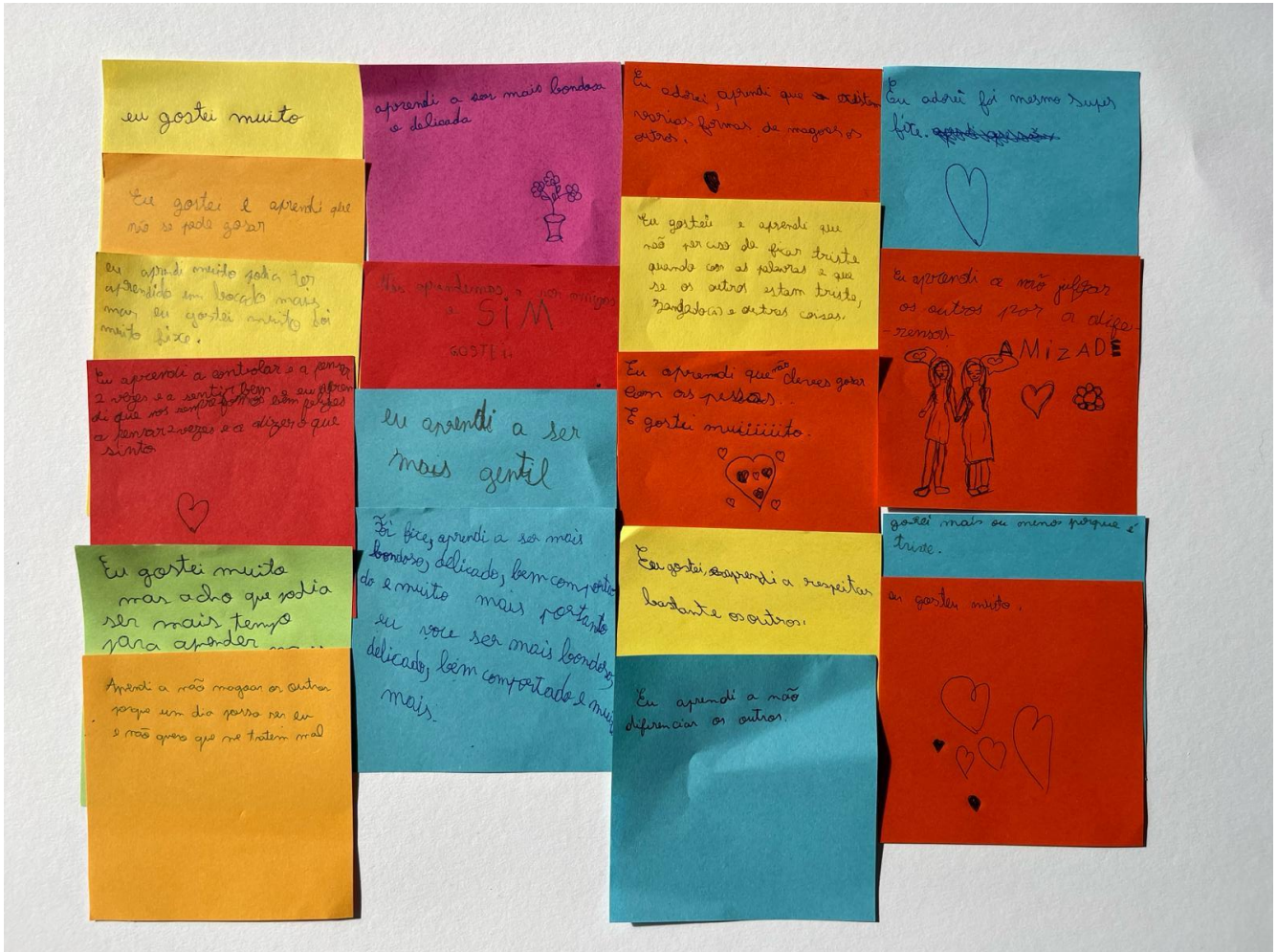
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_ **Professor/a GAA**

Dispositivo registado na Inspeção Geral de Atividades Culturais com o n.º 990/2013, sendo propriedade intelectual de Mónica Nogueira Soares. Não pode ser comercializado, divulgado ou reproduzido sem a autorização expressa do autor.

Anexo VI a) Balanço dos níveis de satisfação





## Anexo VII – Ficha Nº 6 || Aprender a ter e a fazer amigos

GABINETE DE APOIO AO ALUNO || Aula de Convivência



### FICHA Nº 6 || APRENDER A TER E A FAZER AMIGOS

Pode-se definir a amizade como sendo um sentimento pessoal e desinteressado entre duas ou mais pessoas, que vai aumentando com o convívio diário e que faz as pessoas sentirem-se bem felizes. Para sermos amigos é necessário que sejamos pessoas sinceras, generosas e pessoas capazes de partilhar sentimentos comuns. O contrário da amizade é a falsidade e o egoísmo.

Descreve as características que um(a) amigo(a) teu deve ter.

---

---

Relaciona amizade com outras palavras.

---

---

Escreve três palavras que para ti sejam o oposto de amizade.

---

---

Porque existe a amizade?

---

---

Como seria se todos fôssemos amigos e amigas?

---

---

Achas que estás a fazer tudo o que é possível para que todos os teus colegas de turma sejam teus amigos?

---

---

Porque é importante que todos sejam amigos?

---

---

---

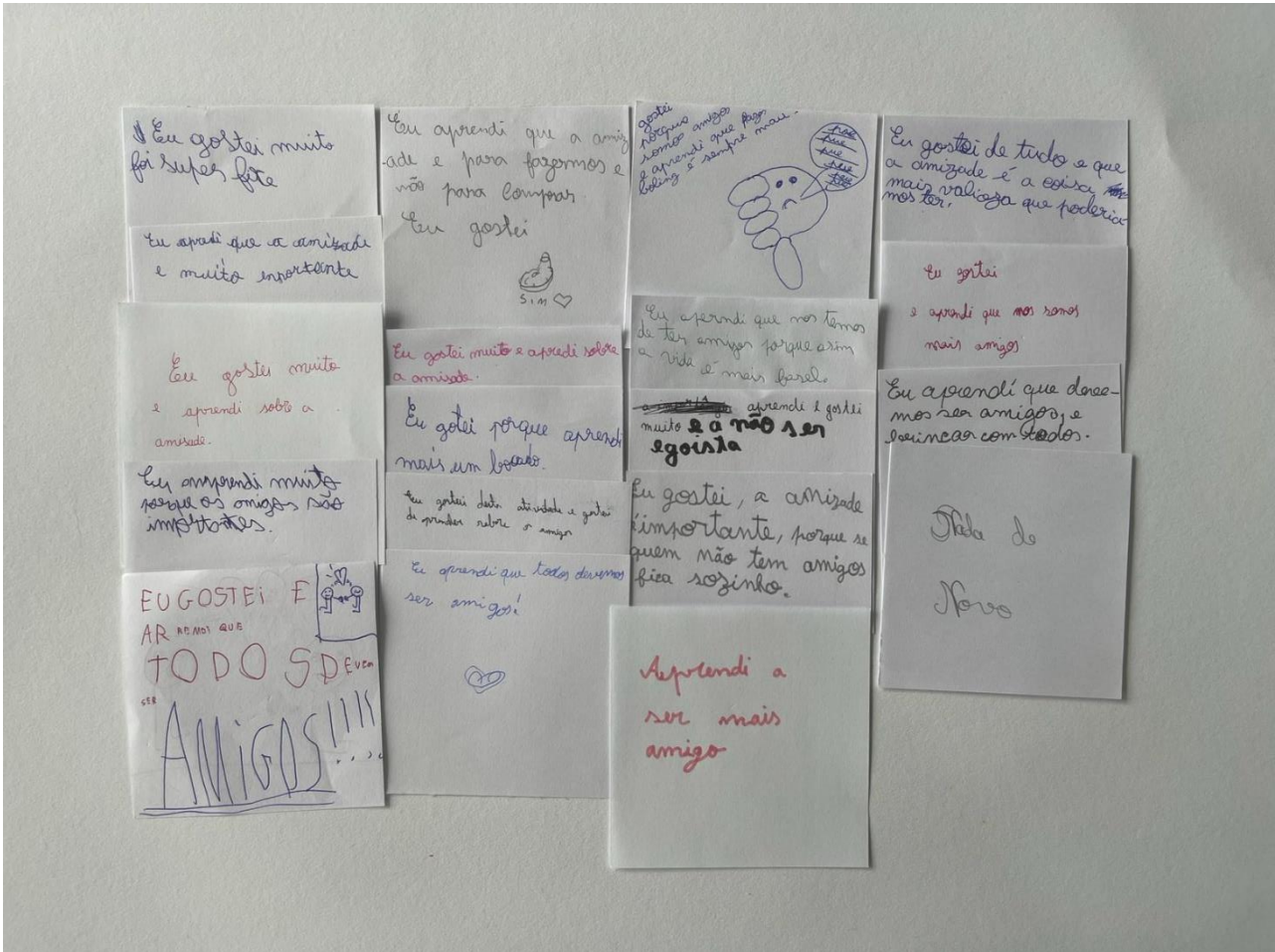
Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Professor/a GAA

---

Depositivo registado na Inspeção Geral de Actividades Culturais com o n.º 990/2013, sendo propriedade intelectual de Mónica Roqueira Soares. Não pode ser comercializado, divulgado ou reproduzido sem a autorização expressa da autora.

Anexo VII a) Balanço dos níveis de satisfação





## Anexo VIII – Ficha Nº 13 || Aceitar-se a si mesmo – "Este sou eu"

GABINETE DE APOIO AO ALUNO || Aula de Convivência



FICHA Nº 13 || ACEITAR-SE A SI MESMO – "ESTE SOU EU!"

Para podermos estar bem com os outros, temos, acima de tudo, estar bem connosco próprios. Esta é a regra principal para nos sentirmos bem. Assim, é importante desenvolver um maior conhecimento e aceitação de nós próprios e assim podermos ter uma boa autoestima.

Nesta lista de qualidades pontua cada uma de 1 a 10, autoavaliando o grau que consideras que tens de cada uma (1 para pouco, até 10 para muito):

QUALIDADE	PONTUAÇÃO	QUALIDADE	PONTUAÇÃO
Sinceridade		Sensibilidade	
Companheirismo		Lealdade	
Amabilidade		Alegria	
Responsabilidade		Generosidade	
Solidariedade		Simpatia	
Criatividade		Tolerância	
Valentia		Honra	
Justiça		Respeito	

Pede a um amigo que preencha também esta tabela e verifica se está de acordo com as tuas apreciações.

21

Apesar de ser muito importante, não nos podemos concentrar apenas nas qualidades; devemos também pensar nos nossos defeitos. Só quando os conhecemos, somos capazes de mudar.

Por isso elabora uma lista dos defeitos que pensas ter:

---

---

Aquilo que é negativo não se deve sobrepor ao positivo (todas as pessoas têm qualidades e defeitos). Deve antes servir para que os queiramos superar e tornarmo-nos pessoas melhores. Por muito escondidas que possam estar, é importante descobrir as nossas qualidades, deixando de estar apenas atentos aos nossos defeitos.

De seguida seria interessante que fizesses uma breve descrição de ti mesmo.

---

---

**Para finalizar pensa que ninguém é perfeito e que todos temos o direito de ser tratados com respeito.**

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Professor/a GAA

Dispositivo registado na Inspeção Geral de Atividades Culturais com o nº 990/2013, sendo propriedade intelectual de Mónica Noqueira Soares. Não pode ser comercializado, divulgado ou reproduzido sem a autorização expressa da autora.

## **Anexo IX – Entrevista à cooperante**

### **1ª Parte – Caracterização socioprofissional da entrevistada**

Idade: 46.

Habilitações: *Licenciatura em 1º CEB e Pós-Graduação em Supervisão Pedagógica.*

Ano de conclusão: *Licenciatura – 2000 / Pós-Graduação – 2005/2006.*

Anos de experiência: 24.

No Pré-Escolar, 1.º CEB ou no 2.º CEB? *No 1ºCEB.*

Possui alguma formação específica na área de Competências Socioemocionais? *Não.*

### **2º Parte – Identificar os resultados obtidos das Aulas de Convivência**

1. Que tipo de turma tínhamos e como acha que ficou depois das sessões?

*As sessões foram pensadas para auxiliar no grupo na gestão de conflitos e atenuar o egocentrismo de alguns alunos. Com o decorrer das sessões, sente-se que o grupo começa a resolver os seus conflitos de forma mais pacífica.*

2. Houve algum aluno que surpreendeu? Se sim, porquê? Melhorou de que forma?

*Sim, um aluno que ingressou este ano letivo na turma e que, no meu entender, iria beneficiar destas sessões, isola-se do grupo e não participa das atividades.*

*Ainda não são visíveis muitas alterações. O aluno em questão continua a não participar e, em relação às dificuldades que levaram à implementação do programa Dropi (exclusão de colegas, comentários depreciativos relativamente ao outro), o grupo permanece com dificuldades.*

### **3ª Parte – Identificar as percepções da entrevistada acerca do desenvolvimento de Competências Socioemocionais em sala de aula**

1. O que entende por competências socioemocionais? Já ouviu falar? Onde e como?

*Já ouvi, através da Psicóloga da Instituição. As competências socioemocionais visam fomentar não só o autoconhecimento, a autoconfiança e a resiliência, como também a gestão emocional e as competências mais interpessoais.*

2. Considera que seja algo importante a ser trabalhado em sala de aula? Porquê?

*O fortalecimento destas competências é fulcral para o bem-estar das nossas crianças, para o seu desenvolvimento integral e realização pessoal.*

3. Quais competências socioemocionais, considera que sejam as mais importantes e possíveis de se desenvolver em sala de aula? Porquê? Como podemos integrar/desenvolver estas competências?

*O autoconhecimento, a criatividade, a resiliência, a empatia, o pensamento crítico e a colaboração, pois podem ser incorporadas em todas as disciplinas e ações didáticas, não havendo necessidade de se criar uma disciplina à parte do currículo. Integramos utilizando a metodologia de projeto.*

4. Quais benefícios o desenvolvimento dessas competências poderia trazer para os alunos?

*Melhorar o seu bem-estar, o seu desenvolvimento integral e realização pessoal.*

5. Considera que seria benéfico para questões comportamentais/disciplina em sala de aula?

*Sim, pois estimulam a responsabilidade, a autonomia, a empatia e o respeito pelos outros.*

#### **4ª Parte – identificar as práticas dos professores do 1.º CEB em relação ao domínio de Competências Socio Emocionais**

1. Já trabalhou com algum projeto ou programa de desenvolvimento socioemocional durante sua experiência docente? Se sim, conte brevemente.

*Não.*

2. Conhece estratégias promotoras do desenvolvimento de competências socioemocionais utilizadas em sala de aula? Se sim em que momentos trabalha questões relacionadas com a prática de competências?

*Sim, partilho de situações que preocupam os alunos em assembleias de turmas onde, semanalmente, um aluno apresenta um tema que o preocupa e, em grupo tentam encontrar soluções.*

3. Costuma dar frequentemente um comentário/opinião aos seus alunos acerca de como estão nas aulas, tanto a nível escolar como a nível socioemocional? De que forma?

*Sim, com frequência. Tento que seja sempre no imediato, ou seja, aquando da correção de algum trabalho ou numa intervenção assertiva.*

4. Encoraja os seus alunos a trabalharem com outros alunos, de modo a criar experiências na qual dependem um dos outros? Dê um exemplo específico. Como?

*Sim. Quando os alunos trabalham em grupo, incentivo-os a, primeiramente, esclarecerem as dúvidas com os colegas de grupo, e cada elemento do grupo tem uma responsabilidade.*

## **5ª Parte – Identificar necessidades de formação dos professores do 1.º CEB em relação ao domínio de Competências Socio Emocionais**

1. Considera o papel do professor relevante no desenvolvimento socioemocional das crianças? Porquê?

*Um dos papéis do professor é garantir que a sala de aula seja um ambiente acolhedor, de forma a deixar os alunos confortáveis para expressar os próprios sentimentos e emoções, sem julgamentos ou desconsideração.*

2. Considera relevante a partilha de estratégias promotoras do desenvolvimento de competências socioemocionais? Porquê?

*Considero importante, pois a partilha de estratégias poderá contribuir positivamente para a diminuição de comportamentos problemáticos e, conseqüentemente, um aumento de comportamentos positivos.*

3. De uma forma breve comente sobre as principais dificuldades na resolução de problemas/conflitos na rotina em sala de aula. Como lida?

*As principais dificuldades passam pela exclusão de brincadeiras e comentários depreciativos aos colegas. Na maior parte das vezes não assisto, e acontecem quase sempre nos intervalos. Quando decidem contar, já passaram por algumas situações menos agradáveis.*

*Normalmente, resolvo-os através de diálogos com os alunos e, sempre que necessário com o apoio dos pais.*

4. Do seu ponto de vista, existe preocupação por parte dos docentes em procurar formação nesta área? Procuram porquê? Não procuram porquê? Por falta de informação? De oferta? De vontade?

*Alguma. As formações são partilhadas pela direção e, sempre que algum colega tem conhecimento de alguma formação interessante partilha. Agora não consigo responder pelos meus colegas a razão pela qual não frequentam.*

5. Considera importante e gostaria de ter formação neste sentido? Porquê?  
Procuraria agora nesta fase do seu percurso profissional? Se sim, em que áreas?

*A formação nesta área é importante, porque quanto mais preparação o professor tiver, melhor serão as suas escolhas e tomará decisões mais adequadas. Neste momento, sinto um grande apoio dos pais e da Psicóloga da Instituição. Por este motivo, para já, não sinto essa necessidade.*

6. Sente-se apta e segura para desenvolver competências socioemocionais em sala de aula? Quais considera que são os principais obstáculos para que exista um investimento nestas temáticas na sala de aula?

*Sinto alguma segurança, no entanto tenho consciência que posso fazer mais e melhor.*

*As competências socioemocionais, podem, na minha opinião, ser trabalhadas transversalmente. Não considero que existam obstáculos.*

Entrevista adaptada pela investigadora a partir de:

Fernandes, R. A. (2020). *Práticas de Ensino e Aprendizagem Socioemocional*. Instituto Superior de Educação e Ciências.