

## **Bem-Estar Emocional e Implicação: estudo com crianças em Acolhimento Institucional**

**Sofia Andrade**

Bolseira de Investigação pela Fundação para a Ciência e Tecnologia SFRH/BD/71246/2010  
CIDTFF - Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores  
[siandrade@ua.pt](mailto:siandrade@ua.pt)

**Paula Santos**

CIDTFF - Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores  
DE/UA- Departamento de Educação  
[psantos@ua.pt](mailto:psantos@ua.pt)

**António Pedro Costa**

Ludomedia e CIDTFF - Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores  
DE/UA- Departamento de Educação  
[pcosta@ludomedia.pt](mailto:pcosta@ludomedia.pt)

**Dayse Neri de Souza**

CIDTFF - Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores  
DE/UA- Departamento de Educação  
[dayneri@ua.pt](mailto:dayneri@ua.pt)

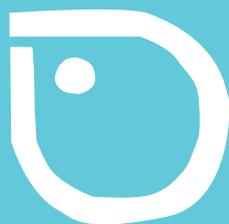
### **Resumo**

O presente trabalho de investigação procura analisar, tendo por base quatro estudos de caso realizados desenvolvidos numa creche e num jardim de infância frequentados por crianças em acolhimento institucional, o modo como as crianças experienciam o currículo, avaliando as variáveis processuais Bem-Estar Emocional (BEE) e Implicação (I). Para cada atividade que as crianças vivenciaram, procedemos à avaliação do BEE e I em duas fases de observação. Os resultados revelaram diferenças entre os dois contextos educativos em estudo, com níveis mais elevados de BEE e I no segundo momento, sugerindo um impacto positivo das iniciativas e ações desenvolvidas em resposta às necessidades e interesses das crianças; da escuta ativa das crianças e no acompanhamento individualizado.

**Palavras-chave:** abordagem experiencial; acolhimento institucional; bem-estar emocional; implicação.

### **Abstract**

This research project focuses on the curricula developed in a day care and a kindergarten attended by children living in institutional care. Based on four case studies, this study aimed to analyze how children experience the curriculum, through the evaluation of process variables: Emotional Well-being (EWB) and Involvement (I). For each activity experienced by children involved in the study,



we performed a review of EWB and I in two steps of observation. The results revealed differences between each set of data, with higher levels of EWB and I at the second moment, suggesting a positive impact of the performed initiatives and actions, developed in response to the identified needs and interests of the children.

**Keywords:** experiential approach; residential care; emotional well being; involvement.

## Resumen

El trabajo de investigación que se presenta, basado en cuatro estudios de caso desarrollados en una guardería y un jardín de infancia frecuentados por niños en acogimiento institucional, tiene como objetivo analizar el modo como los niños experimentan el plan de estudios, evaluando las variables procesuales del Bienestar Emocional (BEE) y la implicación (I). Para cada actividad que los niños experimentaron se procede a la evaluación del BEE y (I) en dos fases de observación. Los resultados revelaron diferencias entre los dos contextos educativos de estudio, con mayores niveles de BEE y (I) en el segundo momento, lo que sugiere un impacto positivo de las iniciativas y medidas adoptadas en respuesta a las necesidades e intereses de los niños, nombradamente la de escucha activa de los niños y de su seguimiento individualizado.

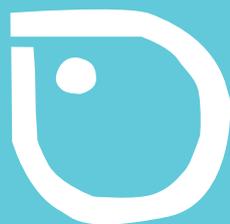
**Palavras-chave:** enfoque de experiencias; acogimiento institucional; bienestar emocional; implicación.

## Introdução

O objetivo da presente investigação é, sob o referencial da Abordagem Experiential, analisar a contingência dos currículos desenvolvidos, com as necessidades e interesses de quatro crianças em acolhimento institucional que frequentam a creche e o jardim de infância na zona centro do país (Portugal).

A avaliação das variáveis processuais Bem-estar Emocional (BEE) e Implicação (I) e a implementação de iniciativas e ações de cariz experiential foram os instrumentos de avaliação e apoio à prática educativa usados.

O acolhimento institucional é uma medida de proteção de crianças e jovens em perigo, previsto na Lei n.º 147/99, de 1 de Setembro. Aplica-se por decisão das entidades com competência em matéria de infância e juventude, comissões de proteção de crianças e jovens e tribunais (Lei n.º 147/99, art.6º), quando se verifica a existência de uma situação que constitui perigo para a integridade física e/ou psicológica da criança ou jovem. Um dos 'efeitos colaterais' desta medida, é o afastamento da criança/jovem do seu contexto natural, onde em princípio estão as pessoas com quem tem estabelecidas relações significativas, ainda que afetadas por circunstâncias difíceis. Assim, a institucionalização da criança representa, normalmente, um contexto de dificuldades emocionais para a criança, que se vê subitamente rodeada de estranhos, onde as regras e dinâmicas são diferentes das que até aí conheceu, e onde muitas vezes é difícil sentir-se incluída.



Um contexto educativo de qualidade, que ofereça a todas as crianças oportunidades de bem-estar emocional e de otimização de competências, portanto, um contexto inclusivo, pode constituir-se como fator de proteção das crianças que se encontram com dificuldades emocionais, com problemas de desenvolvimento, como é o caso das crianças em acolhimento institucional. O estudo que aqui apresentamos propõe a abordagem experiencial como via para a construção da qualidade de contextos para a infância, numa perspetiva inclusiva. Tomando as variáveis processuais BEE e Implicação, bem como os domínios essenciais de competências da criança (Portugal & Laevers, 2010), avaliou-se a contingência do contexto educativo em relação aos interesses e necessidades das crianças (DEB, 1997).

Faremos em seguida uma breve resenha das opções metodológicas que sustentaram o desenvolvimento da investigação, nomeadamente, o tipo de estudo e as técnicas de recolha e análise de dados.

Procederemos, por fim, à análise e reflexão sobre os dados gerados durante a investigação e apresentaremos as respetivas conclusões.

## Contextualização Teórica

O acolhimento institucional zela pelo cumprimento dos direitos da criança e jovem e, segundo a Lei n.º 147/99,

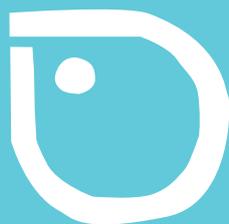
*“consiste na colocação da criança aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações e equipamentos de acolhimento permanente e de uma equipa técnica que lhes garantam os cuidados adequados às suas necessidades e lhes proporcionem condições que permitam a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral” (art. 49º).*

Esta medida visa afastar o perigo em que criança e/ou jovem se encontram, proporcionando-lhes as condições necessárias à sua saúde, segurança, formação, educação ou desenvolvimento.

A institucionalização de menores em risco e desprovidos de meio familiar, embora seja a última medida a aplicar em termos de proteção de crianças e jovens, é a que alcança maior expressão em Portugal. De acordo com Morais e Jorge do Ó (2011, citado por Calheiros, Garrido & Santos, 2011) *“muitas são as crianças que, em Portugal, crescem e se desenvolvem fora do contexto familiar, logo, fora do contexto ecológico natural do desenvolvimento humano”* (p. 166).

A criança institucionalizada passa por uma experiência que envolve perda das suas referências de vida: o mundo que conhecia deixa de existir e é-lhe proposto um novo, em que deve reaprender a relacionar-se, a dar e receber, a esperar e corresponder... Esta perda representa a perda do amor, segurança, proteção (James, 1994). Estas crianças, nas palavras de Costa (1993, citado por Zortéa, Kreutz & Johann) procuram *migalhas* de amor e ternura. Schaffer (1990) acrescenta que as crianças são afetadas porque são mantidas *emocionalmente à espera*, sem oportunidade de formar vínculos afetivos.

Estas crianças *ávidas de pais* (Sá, 1995) procuram estabelecer vínculos com figuras de referência. Strecht (1998) enumera duas necessidades fundamentais das crianças em acolhimento institucional:



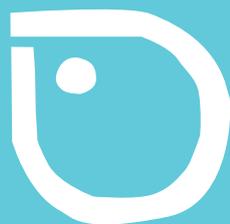
(a) ao nível afetivo - necessidades de carinho, sensibilidade e afeto; (b) ao nível educacional - necessidade de estimulação e acompanhamento do adulto para as ajudar no sucesso escolar.

Pasian e Jacquemin (1999) explanam que, o contacto da criança com uma estrutura institucional propiciadora de experiências positivas pode favorecer a diminuição do número de sinais de dificuldades emocionais. Assim, é extremamente importante que o educador conheça o *currículo natural* da criança, de forma a criar um contexto estimulante, de acordo com as suas necessidades, favorecendo um melhor bem-estar emocional e social. Uma abordagem experiencial, em que o educador trabalha para desenvolver competências que lhe permitem ver o mundo na perspetiva da criança, garantindo a sua participação ativa, é uma via de excelência para a construção de um contexto educativo inclusivo e de qualidade.

A postura do adulto deverá favorecer o acompanhamento da criança numa relação de *dance of intimacy* - conforto, carinho, relação de reciprocidade e interações, base para o desenvolvimento emocional e cognitivo (National Infant & Toddler Child Care Initiative, 2010), investindo na emancipação da criança (Portugal & Laevers, 2010) e atuando na Zona de Desenvolvimento Próximo (Vygotsky, 1991). A criança emancipada é uma pessoa autêntica, aberta ao mundo, emocionalmente saudável, que evidencia vitalidade e uma atitude exploratória (Portugal & Laevers, 2010).

Na avaliação e análise da qualidade em educação de infância numa perspetiva experiencial, o educador deverá seguir o princípio essencial: focalizar nas experiências e no vivido das crianças, atender às suas necessidades e interesses, confiar no seu valor intrínseco, na sua competência para aprender, para se envolver em atividades e tarefas conducentes a um nível mais elevado de compreensão e intervenção no mundo. As chaves para esse processo de avaliação e análise são as *variáveis processuais* - bem-estar emocional (BEE) e Implicação (I); as *variáveis contextuais*; e organizar o contexto de modo a proporcionar aprendizagens em domínios essenciais.

Os resultados da avaliação dos níveis de BEE e I da criança fornecem ao educador *material* para proceder à avaliação da sua própria ação. O BEE tem a ver com um estado particular de sentimentos, o sentir-se bem ou mal, feliz ou infeliz, estar alegre ou triste, estar em ligação consigo própria, em harmonia com os seus próprios sentimentos e com o mundo à sua volta (Portugal & Laevers, 2010) (Tabela 1).

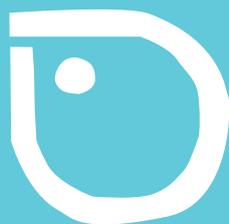
**Tabela 1** – Quadro síntese dos níveis de BEE (Portugal & Laevers, 2010)

<b>Nível 1 e 2 (Baixo)</b> <i>A criança...</i>	<b>Nível 3 (moderado ou médio)</b> <i>A criança...</i>	<b>Nível 4 e 5 (alto)</b> <i>A criança...</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Nunca ou raramente se sente feliz</li><li>- Nunca ou quase nunca desfruta do contexto educativo</li><li>- É intranquila ou tensa</li><li>- É pouco aberta e espontânea</li><li>- É vulnerável e pouco flexível</li><li>- Tem falta de confiança em si mesma</li><li>- Nunca ou quase nunca se sente à vontade</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Em geral não está feliz nem infeliz</li><li>- De vez em quando parece desfrutar de alguma coisa</li><li>- Por vezes intranquila ou tensa</li><li>- Por vezes aberta e espontâneo</li><li>- Por vezes vulnerável</li><li>- Tem autoconfiança limitada</li><li>- Por vezes sente-se à vontade, ousando ser ela própria</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sempre ou quase sempre está à vontade, sente-se bem e feliz</li><li>- Desfruta bem do programa educativo em oferta</li><li>- Sempre ou quase sempre irradia tranquilidade</li><li>- Sempre ou quase sempre está aberta e é espontânea e flexível</li><li>- É capaz de se defender</li><li>- Evidencia confiança em si mesma</li></ul>

Este indicador pode ser avaliado em cinco níveis, desde o muito baixo (nível 1), em que são evidentes sinais de que a criança está em risco de desenvolvimento ou em sofrimento emocional, até um nível muito alto (nível 5), onde se verifica que a criança está bem consigo própria e com o mundo envolvente.

Focalizando esta abordagem ao nível das crianças em contexto de acolhimento institucional, o grau de BEE refletirá em que medida o contexto educativo auxilia a criança a sentir-se bem consigo própria, com uma auto-estima positiva, e se o mesmo satisfaz as suas necessidades emocionais, de segurança, atenção, apoio... O BEE é determinante para a definição da qualidade contextual, mas esta só é garantida com a presença simultânea de implicação, e vice-versa.

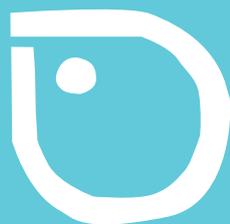
A implicação (Tabela 2) é essencial para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, informando o adulto sobre a eficácia dos seus esforços na criação de um ambiente estimulante e interessante, *"apontando-lhe meios para fazer melhor"* (Portugal & Laevers, 2010, p. 27). Se a



criança está implicada numa tarefa, vemo-la concentrada, mantendo a sua atenção na atividade, evidenciando estar mentalmente ativa, mobilizando as suas competências na realização dessa atividade; em consequência, ocorre aprendizagem, construção de conhecimento e saber.

**Tabela 2** – Quadro síntese dos níveis de I (Portugal & Laevers, 2010)

<b>Nível 1 e 2 (Baixo)</b> <i>A criança...</i>	<b>Nível 3 (moderado ou médio)</b> <i>A criança...</i>	<b>Nível 4 e 5 (alto)</b> <i>A criança...</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Nunca ou quase nunca está concentrada</li><li>- Desliga ou distrai-se facilmente</li><li>- Está sempre ou quase sempre desmotivada ou desinteressada</li><li>- Nunca ou quase nunca está mentalmente ativa</li><li>- Nunca ou quase nunca realiza uma atividade com prazer evidente</li><li>- Limita-se a utilizar as suas competências atuais</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- A concentração é mediana</li><li>- Por vezes custa-lhe prestar atenção</li><li>- Não está verdadeiramente motivada ou interessada</li><li>- Tem uma atividade mental pouco intensa</li><li>- Não desfruta inteiramente das atividades</li><li>- Não mobiliza completamente as suas competências</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Muitas vezes denota concentração</li><li>- Não se distrai facilmente e persiste na atividade</li><li>- Muitas vezes motivada e interessado</li><li>- Mentalmente ativa, com intensidade</li><li>- Desfruta plenamente das atividades e explorações</li><li>- Funciona no limite mais elevado das suas atuais capacidades</li></ul>



A implicação estrutura-se igualmente em cinco níveis, desde o muito baixo (nível 1), onde se verifica ausência da atividade, até ao nível muito alto (nível 5), onde se verifica atividade intensa e continuada.

A implicação ou envolvimento só ocorre numa pequena área em que a atividade corresponde às capacidades da pessoa, isto é, na *zona de desenvolvimento proximal* (Vygotsky, 1991). *Envolvimento* significa que há atividade mental intensa, que a pessoa está a funcionar nos próprios limites das suas capacidades, com um forte fluxo de energia que provem de fontes intrínsecas.

## Metodologia

Para o desenvolvimento da investigação, procedeu-se à realização de quatro estudos de caso (Ponte, 1994; Sousa, 2005), em contexto de creche e jardim de infância (JI), valorizando-se a metodologia qualitativa (Bogdan & Biklen, 1999).

As técnicas privilegiadas na recolha dos dados foram a observação participante (Gomez, Flores, Jimenéz, 1999; Pardal & Lopes, 2011) e o registo contínuo de notas de campo (Bardin, 2004; Gomez, Flores, Jimenéz, 1999).

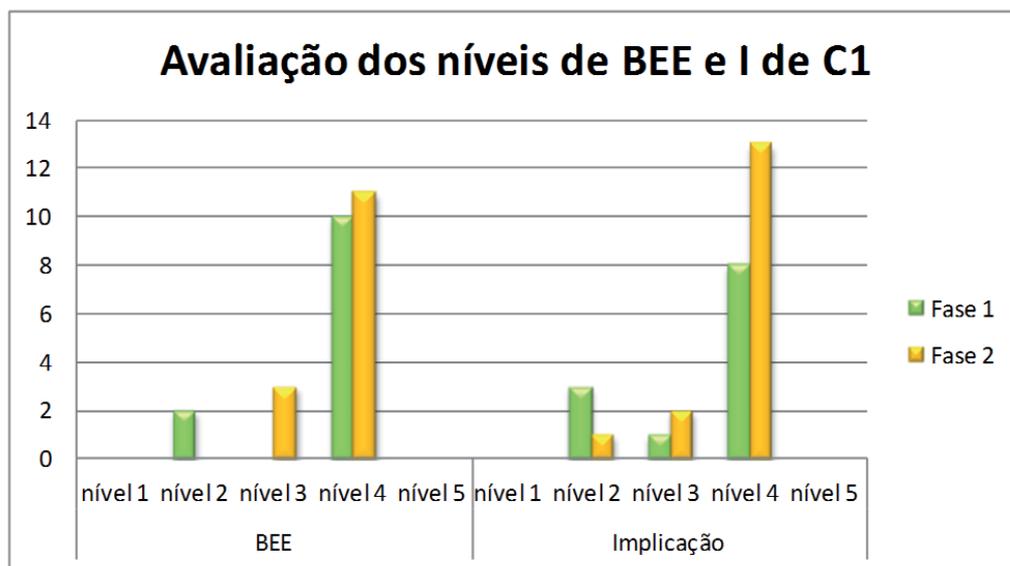
A amostra foi constituída por quatro crianças (três do sexo masculino e uma do sexo feminino), com idades compreendidas entre 2 e 6 anos, que se encontram em acolhimento institucional e que frequentam a creche e o JI da sua área de residência. Para manter o anonimato das crianças envolvidas, atribuímos o nome de C1 e C2 a duas crianças em contexto de creche; C3 e C4, a duas crianças em contexto de jardim de infância.

A recolha de dados decorreu durante um período de 5 meses, a partir dos quais se analisaram os dados que abaixo apresentamos. A análise recaiu sobre o BEE e a I, para o que recorremos às Escalas de BEE e I [8]; e sobre o desenvolvimento das crianças, avaliado através da Escala de avaliação de competências – SGSII (Schedule of Growing Skills II) (Bellman, Lingam & Aukett, 1996). O tratamento dos dados foi realizado através do programa *webqda*, software de apoio à análise qualitativa (Souza, Costa & Moreira, 2011).

## Resultados

Para cada atividade que as crianças C1 e C2 vivenciaram no contexto de creche, procedemos à avaliação do BEE e I organizando os dados que apresentamos na Fig. 1 e na Fig. 2 em duas fases de observação. A expressão adulto refere-se ao educador, professora de música, investigadora e auxiliares.

De referir que em ambas as fases, nas atividades vivenciadas pelas crianças, não se observaram os níveis 1 e 5 de BEE e I.



**Figura 1.** Avaliação dos níveis de BEE e I da criança C1 em duas fases

Conforme podemos observar através da figura 1, a criança C1 na primeira fase evidencia 10 referências para o nível 4 de BEE e 2 referências para o nível 2 de BEE. Comparativamente na segunda fase, a mesma criança evidencia 11 referências para o nível 4 de BEE e 3 referências para o nível 3 de BEE, observando-se sinais de satisfação/felicidade, alegria, autoconfiança e autoestima, tranquilidade. De referir que, a criança C1 não evidencia nível 2 de BEE, ao contrário da primeira fase.

Para exemplificar os níveis apresentados citamos abaixo as seguintes referências:

A2 - *Vamos cantar a música do bom-dia! Um, dois, três... Bom-dia, bom-dia, bom-dia a toda a gente. Eu hoje vim à escola e por isso estou contente. Bom-dia C1!*

C1 - *Bom-dia! - canta com alegria e satisfação (Fase 1: C1, nível 4 de BEE).*

Professora - *Bom-dia, meninos! Vamos cantar a música do bom-dia?*

Algumas crianças - *Sim. C1 - Sim! - e esfrega os olhos.*

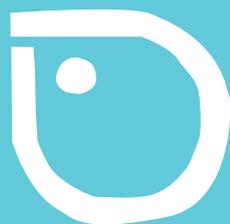
Professora - *Então, vamos lá! Um, dois, três... Bom-dia... (...)*

C1 - *Bom-dia! - canta e aperta o boneco contra o seu peito. Evidencia tensão e desconforto (Fase 1: C1, nível 2 de BEE).*

C1 - *Olha! Eu estou assim! - expressa-se à vontade. Está calma e tranquila.*

Investigadora - *Muito bem! Faltavam os olhos, o nariz e uma boca. O teu desenho está muito bonito. Estás feliz ou triste?*

C1 - *Feliz. (Fase 2: C1, nível 4 de BEE).*



*Investigadora - O que é que eles têm na mão?*

*C1 - O avião.*

*E2 - Não é bem um avião. É um? É uma coisa igual àquela que o pai natal te deu.*

*C1 - Um avião.*

*E2 - Não! Foi o quê?*

*C1 - Um trator.*

*C1 evidencia algum desconforto emocional, sorri com um dedo na boca e morde os lábios (Fase 2: C1, nível 3 de BEE).*

De acordo com os dados apresentados na figura anterior podemos inferir que, os níveis de BEE aumentaram significativamente para médio/alto da primeira para a segunda fases de observação, em resultado da resposta dada às necessidades e interesses da criança, de acordo com o seu nível de desenvolvimento, e ao facto da criança estar em processo de adoção.

Relativamente ao nível de I, na primeira fase, a criança C1 evidencia 8 referências para o nível 4 de I, para o nível 2 de I foram encontradas 3 referências e 1 referência para o nível 3 de I. Na segunda fase, observamos que os níveis de implicação aumentaram significativamente, evidentes através dos indicadores como a satisfação, energia, concentração, expressão facial e postura: 13 referências para o nível 4 de I, para o nível 3 de I foram encontradas 2 referências e 1 referência para o nível 2 de I.

Abaixo citamos referências que reforçam estes níveis.

*C1 organiza os objetos de acordo com as suas características (...). A criança brinca com entusiasmo e investe esforço na atividade. (...) Levanta-se e pega em blocos azuis, roxos e vermelhos, encaixa-os uns em cima dos outros, manipulando-os com uma coordenação meticulosa ao nível das mãos e dos dedos.*

*C1 - Ei! - batendo palmas. (Fase 1: C1, nível 4 de I)*

*C1 passa a mala de uma mão para a outra, evidenciando destreza. Depois, aperta-a contra o seu peito e atira-a para o chão. Volta a mexer nos estores. (...) Olha à sua volta e, ao ver uma colher e uma mala, pega nela e coloca-a dentro da mala. Fecha a mala e atira-a para o chão. (Fase 1: C1, nível 2 de I)*

*Ouve-se a campainha a tocar. C1 levanta-se da cadeira.*

*E2 - Onde vais? Senta-te aqui ao pé de mim!*

*C1 senta-se na cadeira e olha para E2.*

*E2 - Vamos lá continuar. E esta quem é?*

*C1 - É a Maria. (Fase 1: C1, nível 3 de I)*

*C1 levanta-se e (...) procura ajuda.*

*C1 - Faz uma bola aqui!*

*Investigadora - Eu vou ajudar-te mas não vou fazer uma bola no teu desenho. Tu és capaz de fazer. Vou desenhar no meu caderno e tu vês como se faz, está bem?*

*C1 - Sim! (...)*

*C1 mobiliza as suas capacidades para se dedicar à atividade, procurando dar o seu melhor: desenha (...) com prazer e entusiasmo. (Fase 2: C1, nível 4 de I)*



Investigadora - E qual é a imagem que vais colocar?

C1 - Este! - apontando para o smile triste. C1 cola e sorri. Uma criança grita e C1 olha para ver quem é. Depois levanta-se da cadeira. (Fase 2: C1, nível 3 de I)

C1 olha à sua volta e parece confusa. Parece não se lembrar onde se encontrava a brincar. (...) C1 anda pelo espaço (...) corre em direção à mala e coloca-a no ombro. Depois pega num carro com figuras geométricas. (Fase 2: C1, nível 2 de I)

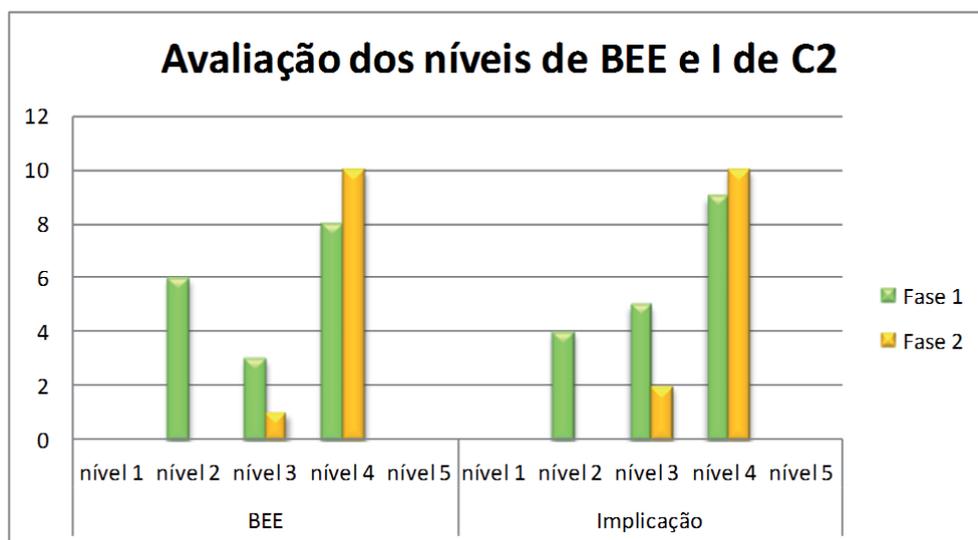
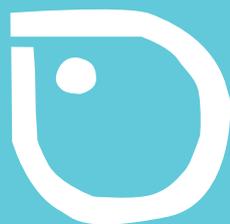


Figura 2. Avaliação dos níveis de BEE e I da criança C2 em duas fases

Analisando a figura 2, na primeira fase, a criança C2 evidencia 8 referências para o nível 4 de BEE, 6 referências para o nível 2 de BEE e 3 referências para o nível 3 de BEE.

Numa primeira interpretação dos dados podemos afirmar que, a criança C2 demonstra sinais de sofrimento emocional e revela baixa autoestima: apresenta dificuldades na relação com os outros, envolve-se em conflitos, demonstra insegurança no contacto com novas situações, ansiedade e dependência do adulto. O baixo nível de bem-estar emocional evidenciado indica que as necessidades básicas da criança podem não estar a ser atendidas.

Na segunda fase verifica-se um ligeiro aumento dos níveis de BEE: para o nível 4 de BEE foram encontradas 10 referências e 1 referência para o nível 3 de BEE. Como indicadores de BEE destacamos a abertura e receptividade da criança para determinada atividade, a autoconfiança e autoestima, a vitalidade e energia, a tranquilidade e alegria. Nesta fase regista-se igualmente a importância da ajuda do adulto (especialmente da investigadora) para nutrir a autoestima e autoconfiança da criança, ajudando-a a expressar os seus sentimentos, ajudando-a a relacionar-se com as outras crianças e oferecendo-lhe um contacto mais individualizado. De registar que, não se registam observações para o nível 2 de BEE, tal como na primeira fase.



Apresentamos a seguir alguns exemplos sobre os níveis de BEE referidos anteriormente.

*Investigadora - O que é isto?*

*C2 - É a ambulância! - sorrindo. Evidencia alegria, autoconfiança e está calma. (Fase 1: C2, nível 4 de BEE)*

*C2 - Come!*

*C6 - Não! (...)*

*C2 levanta-se da cadeira e bate-lhe com a colher na cabeça. (...) Depois pega num copo e faz de conta que está a beber água.*

*C2 levanta-se da cadeira e bate-lhe com o copo na cabeça. Evidencia tensão e desconforto (Fase 1: C2, nível 2 de BEE)*

*A2 - Vamos cantar a música do bom-dia! (...) Bom-dia, C2!*

*C2 - Bom-dia! - canta colocando a cabeça para baixo e mexe nos atacadores dos sapatos. (Fase 1: C2, nível 3 de BEE)*

*C2 - Ajuda!*

*Investigadora - O que precisas?*

*C2 - Piano!*

*Investigadora - O que se passa?*

*C2 - Não chega! Ajuda!*

*Investigadora - Queres ajuda para chegar ao piano?*

*C2 - Sim!*

*Investigadora - Eu ajudo-te! (...) Vou pegar em ti ao colo para conseguires chegar ao piano!*

*C2 - Já está! - sorrindo e rindo com o piano na mão. Está calma e evidencia satisfação. (Fase 2: C2, nível 4 de BEE)*

*Investigadora - O que desenhaste?*

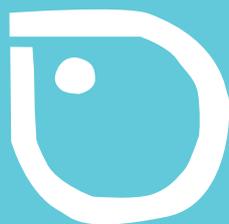
*C2 - São flores - sorrindo com um dedo na boca. Depois morde os lábios. (Fase 2: C2, nível 3 de BEE)*

No que diz respeito à primeira fase de implicação, a criança C2 evidencia 9 referências para o nível 4 de I, 5 referências para o nível 3 de I e 4 referências para o nível 2 de I. À luz desta inferência, podemos afirmar que, na perspetiva de Portugal e Laevers (2010), algumas atividades com o nível 2 de I "alertam o educador para a possibilidade de problemas de foro emocional ou para um meio pouco estimulante e desinteressante" (p. 16).

Na segunda fase observamos um pequeno aumento dos níveis de I, 10 referências para o nível 4 de I e 2 referências para o nível 3 de I. Como indicadores de implicação afigura-se a motivação da criança na atividade, o interesse, a concentração, a abertura a estímulos e a satisfação. De salientar que não se registam observação com o nível 2 nesta fase.

Apresentamos a seguir alguns exemplos dos níveis de implicação.

*C2 organiza os objetos de acordo com as suas características: pega nas peças e coloca-as lado a lado por cores. (...) C2 brinca com entusiasmo e envolve-se sem interrupções. (Fase 1: C2, nível 4 de I)*



C2 brinca ao faz de conta. Pega no prato e numa colher.

C2 - Mum, mum. Que bom! - (...) ouve um barulho e olha para o lado. Depois pega numa toalha e coloca-a em cima da mesa. Senta-se e levanta-se (Fase 1: C2, nível 3 de I)

C2 - Eu quer mais!

A1 - Pega uma esponja! Já podes pintar!

C2 - Ei, ei! - e pinta o círculo. Olha à sua volta e procura despachar o seu trabalho. Continua a pintar mas falta-lhe a verdadeira concentração, motivação e prazer. (Fase 1: C2, nível 2 de I)

C2 brinca sozinha na área da casinha com um piano de várias cores (...). Coloca-o em cima do móvel, num local onde não consegue chegar facilmente. C2 mobiliza as suas capacidades para se dedicar à atividade, procurando dar o seu melhor: vai buscar um banco e coloca-se em cima dele. (Fase 2: C2, nível 4 de I)

C2 deita-se na área da manta, escuta a música e começa a desenhar. Olha à sua volta e levanta-se.

C2 - O desenho - e olha para o lado durante algum tempo. (Fase 2: C2, nível 3 de I)

Para cada atividade que as crianças C3 e C4 vivenciaram no contexto de JI procedemos igualmente à avaliação do BEE e I organizando os dados que apresentamos nas Fig. 3 e 4 em duas fases de observação. A expressão adulto refere-se ao educador, professor de educação física, professora de música, estagiária, investigadora e auxiliares. De salientar que em ambas as fases, nas atividades vivenciadas pelas crianças não se observaram os níveis 1 e 5 de BEE e I.

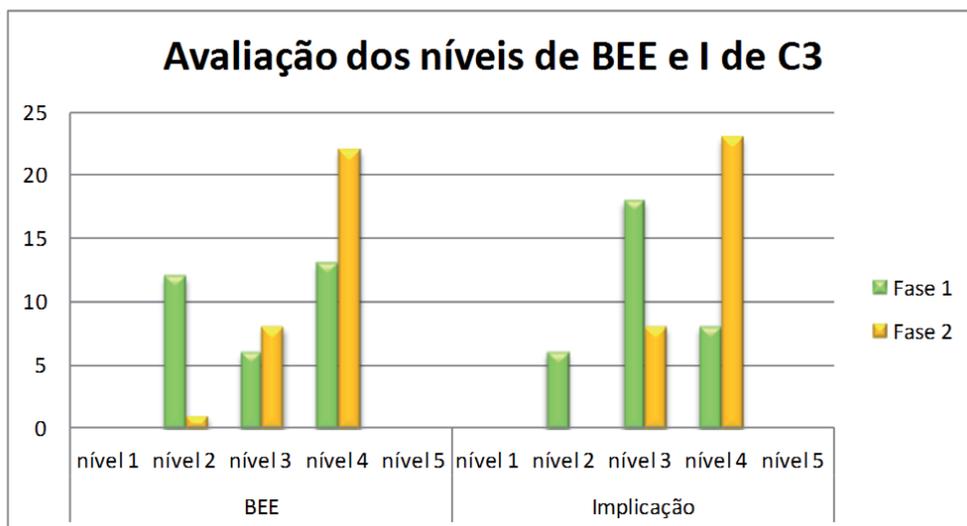
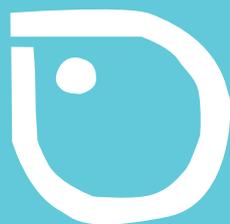


Figura 3. Avaliação dos níveis de BEE e I da criança C3 em duas fases



Conforme podemos observar através da representação da figura 3, na primeira fase, a criança C3 evidencia 13 referências para o nível 4 de BEE, para o nível 2 de BEE foram encontradas 12 referências e 6 referências para o nível 3 de BEE. Os resultados apresentados não são coincidentes com o estudo de Santos, Portugal, Libório, Figueiredo, Abrantes, Silva e Góis (2011) onde se verifica que o nível 3 de BEE ocorre em 48,3% das observações, seguindo-se do nível 4 com 38,2%. Nesta primeira fase C3 evidencia algum mal-estar emocional, com dificuldades ao nível da auto-organização e iniciativa (e.g. dificuldades em passar à ação, organizar-se e estabelecer objetivos, dependência do adulto).

Na segunda fase apuramos um aumento gradual dos níveis de BEE: foram encontradas 22 referências para o nível 4 de BEE, 8 referências para o nível 3 de BEE e 1 referência para o nível 2 de BEE. De salientar que o nível 2 de BEE apresenta uma acentuada descida do número de referências, o que comprova que o BEE da criança aumentou. Observamos como indicadores de BEE os sinais de satisfação, alegria, autoestima e autoconfiança e tranquilidade. Citaremos alguns como exemplo.

*C3 brinca livremente pelo espaço. (...) C3 e C9 colocam copos, pratos e talheres em cima da toalha, assumindo uma 'postura de adulto'. Sentam-se numa cadeira e conversam entre si. (...)*

*C3 - Olá! Boa noite!*

*C9 - Boa noite! Podes sentar-te!*

*C3 - Muito obrigada! - expressa-se à vontade. (...)*

*Evidencia igualmente calma e satisfação no experienciar da atividade. (Fase 1: C3, nível 4 de BEE)*

*A3 - C3, o que é que fizeste no fim de semana?*

*C3 - Estive em casa - esfrega os olhos e parece cansada.*

*C11 aproxima-se para escutar.*

*C3 - Sai daqui, não gosto de ti! - e morde os lábios. (Fase 1: C3, nível 2 de BEE)*

*C11 - Na água eles estavam a nadar e a olhar para o cisne.*

*E3 - O que aconteceu no fim da história?*

*C10 - O patinho feio transforma-se num cisne.*

*C11 - Vitória, vitória, acabou-se a história!*

*C3 parece estar "bem" mas evidencia algum desconforto emocional, sorri com um dedo na boca e morde os lábios. (Fase 1: C3, nível 3 de BEE).*

*C3 aproxima-se da investigadora.*

*C3 - Anda brincar comigo! (...)*

*Investigadora - Está bem! Onde queres brincar? (...)*

*C3 - Aqui, aqui! Vamos jogar? - e aponta para o jogo com satisfação.*

*Investigadora - Está bem. (...)*

*C3 - Eu vou para cima de uma letra e vocês têm de procurar a cor nos lápis.*

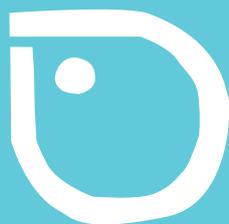
*Investigadora - Ah! Já percebi. Vais para cima de uma cor e nós temos de procurar essa cor nos lápis!*

*C3 - Isso mesmo. Faz, faz! - sorrindo e saltando de alegria. (Fase 2: C3, nível 4 de BEE)*

*C3 - Posso fazer sozinha?*

*Investigadora - Claro que sim! Queres que eu te deixe sozinha?*

*C3 - Não! Eu quero-te aqui!*



*Investigadora - Está bem! Então eu fico!*

*C3 - Ei, Ei! - sorri com o dedo na boca e morde os lábios. (Fase 2: C3, nível 3 de BEE)*

*C3 - Quero ir brincar contigo, C14! - morde os lábios e agita os braços.*

*E3 - Enquanto não terminares não podes ir. Diz lá o que é que os meninos colocaram no bolo?*

*C3 - Puseram açúcar, farinha e ovos. (...)*

*C3 evidencia tensão e desconforto: esfrega os olhos, olha no vazio e parece distante. (Fase 2: C3, nível 2 de BEE)*

Relativamente aos dados enunciados destacamos que, a criança C3 solicitava frequentemente a presença do adulto, especialmente da investigadora. De facto, a criança tende a vincular-se a uma figura de vinculação privilegiada que oferece o contacto físico, emocional e interações positivas à criança (Howes, 1999). Evidenciava igualmente uma dependência em relação a criança C4.

Tanto na primeira como na segunda fases de observação, a criança C3 recebeu apenas uma visita da família, o que comprova um fraco investimento da família com a criança. De facto, nem sempre estas visitas são benéficas, e tal como nos referem Sinclair e Gibbs (1998), Quinton e Rutter (1988), a criança mostra-se perturbada, agitada e angustiada, devendo ser protegida desta experiência traumática.

No que concerne à implicação, observamos que C3 evidencia 8 referências para o nível 3 de I, 8 referências para o nível 4 de I e 6 referências para o nível 2 de I, diferindo dos resultados da investigação de Santos, Portugal, Libório, Figueiredo, Abrantes, Silva e Góis (2011) que indicam que o nível 3 de I tem maior percentagem de observações abrangendo 51,7%, seguido do nível 2 com 34,8%.

Os níveis de implicação revelam um aumento elevado na segunda fase, verificando-se níveis altos e médios de I, ou seja, para o nível 4 de I foram encontradas 23 referências e 8 referências para o nível 3 de I. De salientar que não foram encontradas referências com o nível 2 de I nesta fase. Podemos ainda acrescentar alguns indicadores observados: concentração, motivação na atividade, interesse, a criança aprecia o seu trabalho, acariciando-o.

Para notificar as asserções passaremos a citar alguns exemplos.

*Professora - Bom-dia, meninos! (...) Vamos cantar a música do hipopótamo?*

*As crianças - Sim!*

*C3 não responde. Tira as sapatilhas. Não canta mas observa. Depois levanta-se e volta a sentar-se. (Fase 1: C3, nível 3 de I)*

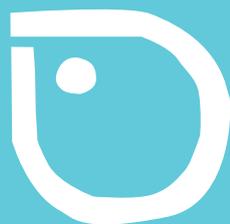
*E3 - Um, dois, três. Vamos começar!*

*C3 - Tenho medo!*

*E3 - Tu és capaz. Eu ajudo-te! Vamos lá tentar?*

*C3 - Sim! (...) e executa o circuito com a ajuda da educadora. (...) Está concentrada e investe esforço na atividade. Os seus olhos brilham e fixam-se na atividade. (Fase 1: C3, nível 4 de I)*

*C3 - Estou cansada! Dói-me a mão!*



A3 - Mas tens de fazer. Não sejas preguiçosa!

C3 desenha. Olha à sua volta e parece confusa. Apresenta um olhar deambulante, procura despachar o desenho e está mentalmente ausente. (Fase 1: C3, nível 2 de I)

C3 desenha no diário um sorriso. Evidencia um olhar focalizado na atividade. A sua postura revela concentração.

C3 - Vês, Sofia? Eu gostei e o professor ajudou-me. Desenhei um sorriso feliz - e acaricia o desenho com satisfação. (Fase 2: C3, nível 4 de I)

C3 brinca na área da casinha com uma boneca, olha à sua volta, levanta-se e volta a sentar-se. Pousa a boneca e pega num livro. Olha para a imagem da capa e sorri. Depois pousa o livro e pega novamente na boneca. (Fase 2: C3, nível 3 de I)

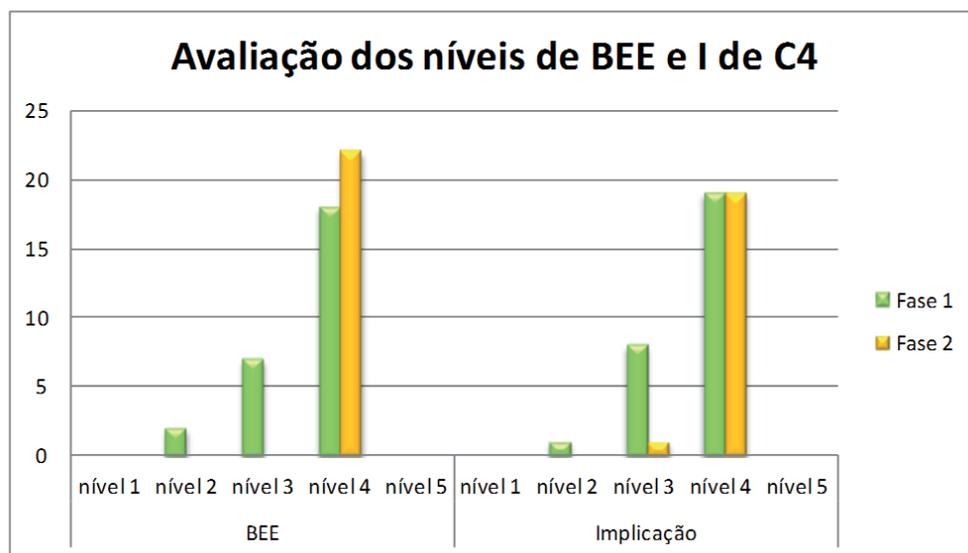
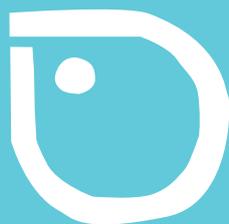


Figura 4. Avaliação dos níveis de BEE e I da criança C4 em duas fases

Através da figura 4, na primeira fase de observação constatamos que a criança C4 evidencia 18 referências para o nível 4 de BEE, 7 referências para nível 3 de BEE e 2 referências para o nível 2 de BEE. Na segunda fase, evidenciamos apenas níveis altos de Bem-Estar Emocional, registando-se 22 referências para o nível 4 de BEE, o que comprova que o contexto está a ser contingente com as necessidades da criança, nomeadamente na promoção do autoconhecimento e autoestima. Os indicadores de BEE observados resumem-se na satisfação, felicidade, alegria, tranquilidade, autoconfiança e autoestima, abertura e receptividade para terminar uma tarefa.

Os resultados alcançados reforçam a ideia de que os níveis de bem-estar dependem do ambiente educativo "em que a criança se sente acolhida, escutada e valorizada, o que contribui para a sua autoestima e desejo de aprender" (DEB, 1997, pp. 20-21). Também os autores como Portugal e Laevers (2010) enunciam que:



*“o grau de bem-estar evidenciado pelas crianças num contexto educativo indicará o quanto a organização e dinâmica do contexto ajuda as crianças a sentirem-se em casa, a serem elas mesmas e a terem as suas necessidades satisfeitas” (p. 21).*

Abaixo citaremos algumas referências que reforçam os níveis de BEE enunciados anteriormente.

*C4 veste uma camisola, coloca uma mala ao ombro e anda pelo espaço, assumindo uma postura 'de adulto'. Depois tira a camisola e veste um casaco. Volta a colocar a mala ao ombro (...) e movimenta-se de um lado para o outro, confiante e aparentando segurança e tranquilidade. (Fase 1: C4, nível 4 de BEE)*

*E5 - Gostaram da história?*

*Crianças - Sim!*

*C4 evidencia algum desconforto emocional, sorri com um dedo na boca e morde os lábios. Estes sinais de desconforto são igualmente acompanhados de alguns sinais de bem-estar: serenidade, tranquilidade e aberta ao que a rodeia. (Fase 1: C4, nível 3 de BEE)*

*Professora - Podem sentar-se e agora vamos cantar a música do inverno. (...)*

*C4 evidencia tensão e desconforto: pega no fio do casaco e coloca-o na boca, esfrega os olhos, morde os lábios. (Fase 1: C4, nível 2 de BEE)*

*Investigadora - O que é que desenhaste?*

*C4 sorrindo - Desenhei o menino feliz. É como me sinto.*

*Investigadora - E estás feliz?*

*C4 - Sim! Estou muito feliz! Estou feliz como daqui à lua - transbordando de alegria. (Fase 2: C4, nível 4 de BEE)*

No que concerne à implicação, na primeira fase, a criança C4 evidencia 19 referências nível 4 de I, para o nível 3 de I foram encontradas 8 referências e 1 referência para o nível 2 de I. Na segunda fase, verificamos que C4 manteve níveis altos de implicação, ou seja, foram encontradas 19 referências para o nível 4 de I e 1 referência para o nível 3 de I. Como indicadores de implicação podem referir-se, tal como é destacado por Portugal e Laevers (2010), a forte motivação da criança na atividade, a sua atividade mental, o interesse, a persistência, a precisão, a concentração, a abertura aos estímulos, o fluxo de energia e satisfação plena, a complexidade e a criatividade, o fascínio e o envolvimento natural nas atividades.

No sentido de justificar os dados, citamos abaixo algumas referências.

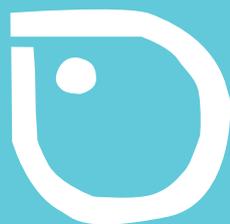
*E3 - Então, vamos fazer cara de admirado! Cara de chateado. E depois cara de assustado e cara de feliz. (...)*

*C4 coloca-se de joelhos para observar melhor. Os seus olhos brilham e fixam-se na atividade. (Fase 1: C4, nível 4 de I)*

*E3 - Hoje quem quer contar os meninos?*

*C4 - Eu.*

*E3 - Então vamos lá. Podes começar!*



C4 - *Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete...*  
*Alguém bate à porta. C4 olha para o lado. (Fase 1: C4, nível 3 de I)*

*C4 brinca com C3 e ignora o diálogo. Levanta-se e muda de lugar. (Fase 1: C4, nível 2 de I)*

*C4 procura a imagem e mostra-a. (...)*

*C6 - Estás feliz?*

*C4 - Sim!*

*Investigadora - Estás feliz?*

*C4 - Sim porque trouxe bolachas e leite. Foi o pai e a mãe que mandaram.*

*C4 responde e interage com prazer e entusiasmo. A sua postura revela concentração no experienciar da atividade. (Fase 2: C4, nível 4 de I)*

*C4 olha à sua volta durante algum tempo. Depois observa novamente. (Fase 2: C4, nível 3 de I)*

Os níveis de BEE e I apresentados anteriormente confirmam a ideia expressa por Figueiredo e Portugal (2009) que alegam que:

*“a implicação exige como pré-requisito o bem-estar, pois se o indivíduo não se sente à vontade no contexto, se não pode ser ele próprio e em contacto com os seus reais sentimentos, dificilmente ocorrerá um nível elevado de implicação e de prazer de realização” (p. 156).*

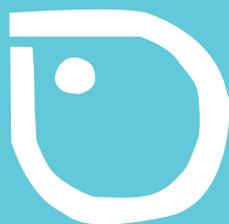
Sendo assim, podemos afirmar que a criança C4 experienciou atividades promotoras de desenvolvimento (Laevers, 1994). Nas palavras do mesmo autor, a criança num nível elevado de I, utiliza o máximo das suas capacidades e está altamente motivada no experienciar da atividade; esta condição, por si só, garante existir desenvolvimento e aprendizagem de nível profundo.

A concluir diríamos que, o aumento registado ao nível do BEE e I é resultado da criança se encontrar em processo de integração com a família adotiva, com quem estabeleceu laços afetivos fortes, sentia-se mais apoiada e manifestou frequentemente o desejo de ser adotada.

De facto, a família assume um papel crucial no desenvolvimento, na aprendizagem e no equilíbrio emocional das crianças. É neste ambiente familiar que, como alertam Wagner, Ribeiro, Arteche e Bornholdt (1999), a criança desenvolve interações entre o *Eu* e o *Outro*, onde aprende a resolver conflitos, a controlar emoções, a expressar sentimentos, a lidar com diversidades e adversidades da vida.

## Conclusões

Na prática educativa tradicional em educação de infância, observamos uma cultura de intervenção centrada no adulto, onde o currículo é desenvolvido com atividades essencialmente dirigidas por ele, estando presentes tarefas iguais para todos, sem a preocupação de atender às reais necessidades das crianças, de cada criança.

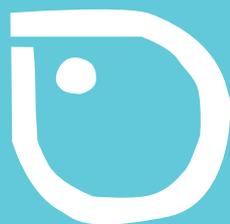


Os contextos educativos em estudo sofreram, entre a primeira e a segunda observação, uma evolução positiva, patente nos níveis mais elevados de BEE e I. Cremos que a prática educativa sustentada na abordagem experiencial terá sido o motor deste aumento: uma prática centrada na escuta ativa da criança, na oferta de oportunidades de livre iniciativa, no acompanhamento individualizado, na organização das situações de aprendizagem em pequenos grupos a quem foi proposta, por exemplo, a resolução de problemas reais do contexto.

De salientar ainda que, este estudo procurou oferecer aos profissionais envolvidos, uma oportunidade para reflexão e autoavaliação, bem como, apoio (pela investigadora) no desenvolvimento de uma intervenção centrada na criança.

## Referências bibliográficas

- Azevedo, A. & Oliveira-Formosinho, J. (2008). A documentação da aprendizagem: a voz das crianças. In Oliveira-Formosinho, J. (Org.), *A escola vista pelas crianças*. Porto: Editora Porto.
- Bardin, L. (2004). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bellman, M., Lingam, S., Aukett, A. (1996). *Schedule of growing skills II: Reference manual*. London: NFER Nelson.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1999). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução às teorias e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- DEB, (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Figueiredo, A. & Portugal, G. (2009). Implicação e bem-estar dos profissionais de intervenção precoce do distrito de Aveiro. In Portugal, G. (org.) (2009), *Ideias, projetos e inovação no mundo das infâncias. O percurso de Joaquim Bairrão* (pp. 151-163). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Gomez, G. R., Flores, J. G.v & Jimenéz, E. G. (1999). *Metodologia de la investigación cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe.
- Howes, C. (1999). Attachment relationships in the context of multiple caregivers. In J. Casidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: theory, research and clinical applications* (pp. 671-687). New York: Guilford Press.
- James, B. (1994). *Handbook for Treatment of Attachment – Trauma: problems in children*. Nova Iorque: Free Press.
- Laevers, F. (1994). *The Leuven involvement scale for young children*. Bélgica: Centre for Experiential Education.
- Lei n.º 147/99 de 1 de Setembro, *Lei de proteção de crianças e jovens em perigo*, Disponível em: <http://www.dre.pt/pdfs/1999/09/204A00/61156132.pdf> (acedido a 20 de agosto de 2014).
- National Infant & Toddler Child Care Initiative, (2010). *Relationships: the heart of development and learning*. U.S. Department of Health and Human Services, Disponível em: <http://www.zerotothree.org/public-policy/state-community-policy/nitcci/multidisciplinary-consultant-module-1.pdf> (acedido a 20 de agosto de 2014).



- Pardal, L., & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Pasian, S. & Jacquemin, A. (1999). O auto-retrato em crianças institucionalizadas. *Paidéia*, Rib. Preto, 50-60.
- Ponte, E. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, 3, 3-17.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em educação pré-escolar: sistema de acompanhamento de crianças*. Porto: Porto Editora.
- Quinton, D., & Rutter, M. (1988). *Parenting Breakdown: the Making and Breaking of Intergenerational Links*. Aldershot: Gower.
- Sá, E. (1995). *Más Maneiras de Sermos Bons Pais*. Lisboa: Fim de Século.
- Morais, I., Jorge do Ó. (2011). Território da privacidade das crianças em situação de acolhimento institucional prolongado. Estudo de caso. In Calheiros, M., Garrido, M. & Santos, S. *Crianças em risco e perigo. Contextos, investigação e intervenção* (pp. 164-189). Lisboa: Edições Sílabo.
- Santos, P., Portugal, G., Libório, O., Figueiredo, A., Abrantes, N., Silva, C. & Góis, S. (2011). Um sistema de acompanhamento das crianças (SAC) em jardim-de-infância – uma via para a diferenciação pedagógica e inclusão. *Análise Psicológica*, 1 (XXIX), 135-147.
- Schaffer, H. (1990). *Making decisions about children: psychological questions and answers*. Oxford Blackwell Publishers.
- Sinclair, I., & Gibbs, I. (1998). *Children's Homes: A study in diversity*. Chichester: Wiley.
- Strecht, P. (1998). *Crescer Vazio*. Lisboa: Assírio e Alvim. (Edição original publicada em 1997).
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Souza, F. Neri de, Costa, A. & Moreira, A. (2011). *WebQDA*, Aveiro: Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro e Esfera Crítica. Disponível em: [www.webqda.com](http://www.webqda.com) (acedido a 5 de setembro de 2011).
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L. (1991). *A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wagner, A., Ribeiro, Luciane de S., Arteché, A., & Bornholdt, E. (1999). Configuração familiar e o bem-estar psicológico dos adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12 (1), 147-156.
- Zortéa, L., Kreutz, C. & Johann, R. (2008). Imagem corporal em crianças institucionalizadas e em crianças não institucionalizadas. *Aletheia*, 1, 111-125.