

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO



CONFLITOS INTERPESSOAIS NO JARDIM-DE-INFÂNCIA

A representação das educadoras de uma IPSS do distrito de Coimbra

**DISSERTAÇÃO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE
EM CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO**

Área de especialização:

Supervisão pedagógica e formação de formadores

Apresentada por

Dília Maria Maia Fernandes

Sob orientação de

Prof. Doutor João Amado

Coimbra, 2009

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO



CONFLITOS INTERPESSOAIS NO JARDIM-DE-INFÂNCIA

A representação das educadoras de uma IPSS do distrito de Coimbra

**DISSERTAÇÃO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE
EM CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO**

Área de especialização:

Supervisão pedagógica e formação de formadores

Apresentada por

Dília Maria Maia Fernandes

Sob orientação de

Prof. Doutor João Amado

Coimbra, 2009

Dedico...

Aos Homens da minha Vida...

Agradeço...

Ao professor Doutor João Amado por toda a orientação e disponibilidade oferecida na orientação e concretização desta pesquisa.

Ao Luís que com os seus sete anos foi capaz de compreender as ausências da mãe.

Ao Luís pela calma, pela liberdade e por acreditar em mim.

Aos meus pais por toda a disponibilidade, pelo seu apoio incondicional, e por sempre acreditarem em mim.

Agradeço à Alda, à Isabel, ao Luís por me ajudarem nas transcrições das entrevistas.

Às educadoras entrevistadas, cuja identificação acordei não divulgar, pela sua colaboração e disponibilidade.

À Isabel pela ajuda que me deu na formatação de tabelas, na troca de ideias e sugestões.

À Cristina pelas dicas, sugestões, desabafos.

À minha cunhada pela tradução do resumo.

A todos os professores do mestrado, aos colegas de turma, pelos ensinamentos que me proporcionaram.

Ao presidente da instituição por me ter autorizado a fazer esta investigação.

Às minhas colegas de trabalho, com quem partilhei as angústias e incertezas deste processo de investigação e com quem aprendi que a persistência é imprescindível na construção do conhecimento.

Resumo

O presente estudo, de natureza qualitativa, corresponde à nossa pretensão de descrever e interpretar as representações de seis educadoras de infância de uma IPSS do distrito de Coimbra sobre os conflitos interpessoais vivenciados pelas crianças nas salas de jardim-de-infância. Tentámos perceber, segundo as perspectivas das educadoras, a natureza destes conflitos e se eles apresentavam diferenças destacáveis nas crianças dos meios rurais *versus* crianças dos meios urbanos.

O nosso estudo baseou-se em dados empíricos recolhidos através de seis entrevistas semi-estruturadas, realizadas em contexto profissional. Seguimos, portanto, uma linha metodológica que adoptou como estratégia geral o estudo de caso.

Da análise de conteúdo dos dados foi possível verificar que só as educadoras que exerciam funções na Zona Rural destacaram algumas diferenças no comportamento das crianças, tais como, dificuldade em aceitar as regras e falta de estruturas sociais de apoio nessas zonas.

Em termos gerais, todas assumiram que os conflitos são algo inerente e imprescindível ao desenvolvimento humano. Que existe uma grande variedade de factores (de ordem social, familiar, pessoal, escolar) que devem ser vistos de uma forma sistémica e interdependente. Relativamente às estratégias usadas para lidar com o conflito, destacaram algumas medidas preventivas quer ao nível da sala quer ao nível da instituição. Por último, consideraram o tema da investigação muito útil, dado que se fala muito desta temática nos outros graus de ensino, mas ainda muito pouco na realidade do pré-escolar.

Palavras-chave: conflitos, relações interpessoais, pré-escolar, urbano, rural, estratégias.

Abstract

The present study, of a qualitative nature, relates to our intention of describing and interpreting the considerations six early childhood educators from a P.I.S.S. (Private Institution of Social Solidarity) from Coimbra district have about the interpersonal conflicts experienced by small children in preschool rooms. We tried to understand, taking into account the point of view of the educators, the nature of those conflicts, at the same time trying to perceive if there were significant differences between children from rural settings versus children from urban surroundings.

Our work was based on empirical data, all of which were assembled by means of semi-structured interviews, performed in professional settings. Thus, we followed a methodological orientation, which adopted the study of case as a general strategy. From the analysis of the content of the data we were able to verify that only the early childhood educators from rural areas underlined the existence of differences in the behavior of children, such as the difficulty to accept rules and the lack of social support structures in those areas.

In general terms, all of the educators have accepted that conflicts are something that is inherent and indispensable to human development. That there is a great variety of factors (of social, familiar, personal and school-related origin) which must be studied in an interdependent and systemic way. In terms of the strategies used to deal with the conflict, they have chosen some preventive measures to be used not only inside the preschool rooms but also by the whole institution. Finally, they have considered the topic of this investigation as being very useful, since there is much work already done in other school degrees, but not in the preschools.

Key-words: conflicts, interpersonal relationships, preschooler, urban, rural, strategies.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	17
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	21
CAPITULO I.....	23
CLARIFICAÇÃO DE CONCEITOS.....	23
1 - LEVANTAMENTO DE ESTUDOS.....	23
2 - OS CONCEITOS DE INDISCIPLINA, VIOLÊNCIA E AGRESSIVIDADE.....	25
3 - O CONCEITO DE CONFLITO	27
4 - INTERVENÇÃO NA GESTÃO DE CONFLITOS	36
CAPITULO II.....	45
RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO JARDIM-DE-INFÂNCIA	45
1 - PROCESSO DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS	45
2 - O RELACIONAMENTO INTERPESSOAL: TEORIA DE ROBERT SELMAN.....	47
3 - O DESENVOLVIMENTO MORAL	51
CAPITULO III.....	59
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS EDUCADORES DE INFÂNCIA	59
1 - A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	59
2 - A EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM PORTUGAL.....	59
3 - A FORMAÇÃO EM PORTUGAL	62
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO.....	67
CAPITULO IV	69
METODOLOGIA DO ESTUDO EMPÍRICO	69
1- CONCEPTUALIZAÇÃO E QUESTÕES DO ESTUDO.....	69
2 - ESTRATÉGIA USADA – O ESTUDO DE CASO.....	70
3 - CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO.....	70
4 - TÉCNICA DE RECOLHA DE DADOS – AS ENTREVISTAS	75
5 - TÉCNICA DA ANÁLISE DE DADOS – A ANÁLISE DE CONTEÚDO	77

CAPITULO V	79
APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	79
1- CARACTERIZAÇÃO DO MEIO E DAS CRIANÇAS.....	79
2- AS EDUCADORAS E A SUA REPRESENTAÇÃO DO CONFLITO	82
A) ASPECTOS GERAIS CARACTERIZADORES DA PROBLEMÁTICA DO CONFLITO	82
B) OS FACTORES DOS CONFLITOS NA PERSPECTIVA DAS EDUCADORAS	87
C) AS ESTRATÉGIAS USADAS PELAS EDUCADORAS PARA LIDAR COM O CONFLITO	96
D) POSICIONAMENTO CRÍTICO ACERCA DA FORMAÇÃO SOBRE OS CONFLITOS	105
CONSIDERAÇÕES E CONCLUSÕES FINAIS.....	109
BIBLIOGRAFIA.....	113
ANEXOS.....	121
ANEXO 1 – GUIÃO DA ENTREVISTA	123
ANEXO 2 – ENTREVISTA.....	127
ANEXO 3 – MATRIZ VILA.....	153
ANEXO 4 – MATRIZ RURAL	185

ÍNDICE DOS QUADROS

Quadro 1: Dimensões da Moralidade Heterónoma e Autónoma	52
Quadro 2: Níveis e Estádios de Desenvolvimento Moral	53
Quadro 3: Paralelismo entre Desenvolvimento Cognitivo, Tomada de Perspectiva Social e Estádio Moral	55
Quadro 4: Identificação das Educadoras.....	74

INTRODUÇÃO

«A Lei – Quadro da Educação Pré-Escolar estabelece como princípio geral que a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida (...) favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança tendo em vista a sua plena inserção na sociedade, como ser autónomo, livre e solidário» (Orientações Curriculares). Ao educador de infância pede-se que ajude a desenvolver as competências sociais, emocionais e motoras, para que as crianças se socializem e possam integrar uma sociedade, como cidadãos plenos.

Contudo, o que a experiência do dia-a-dia nos tem demonstrado é que cada ano que passa parece existir um maior número de crianças com problemas de comportamento e emocionais que dificultam, em muito, o trabalho desenvolvido pelas educadoras nas salas de Jardim-de-infância. Existem várias investigações que corroboram a nossa experiência. Segundo Rutter e Smith (1995, citado por Buchanan, 2000; Webster-Stratton, 1997) «existe um fenómeno de escalada dos problemas de comportamento e emocionais [...] que [...] ocorrem em idades cada vez mais precoces» (Gaspar, 2004:255).

Além disso, alguns estudos realizados¹ concluíram que as crianças que demonstram um comportamento agressivo na infância se podem tornar adultos problemáticos.

Para tentar combater esta problemática, e dado que a investigação educacional tem vindo a demonstrar que os primeiros anos de vida são cruciais para o desenvolvimento harmonioso do ser humano (Formosinho, 2001). Parece-nos evidente que a frequência de um programa de educação pré-escolar de qualidade

¹ Num estudo longitudinal, conduzido em Dunedin, Nova Zelândia, que abrangeu uma coorte de indivíduos, dos três aos vinte e um anos de idade, verificou-se que os indivíduos que, aos três anos, haviam sido considerados como tendo “falta de controlo” sobre si próprios, tornaram-se impulsivos, instáveis, agressivos e apresentaram maior taxa de criminalidade, e mais conflitos com os membros das suas esferas social e profissional (Caspi, 2000:21).

Com base nos resultados de vários estudos chegou-se “à conclusão de que os comportamentos agressivos na infância são um dos melhores preditores do comportamento agressivo na adolescência e na vida adulta” (Tremblay, Japel, Perusse et al., 2000:102).

pode ser usada como uma estratégia de prevenção, ao ajudar as crianças a aumentar as suas competências sociais e emocionais. Os educadores devem, assim, estar sensibilizados para a utilidade das competências sociais e interpessoais como condição essencial para uma boa acomodação da criança, tanto no presente como no seu desenvolvimento futuro (Vale & Gaspar, 2004).

«Essas competências incluem auto-consciência, o controlo dos impulsos, a empatia, a capacidade de escolha, a cooperação e a resolução de conflitos e tornam-se ferramentas-chave quando a criança, na adolescência, tem que fazer face ao consumo de substâncias (álcool, tabaco, drogas...) violência» (Vale & Gaspar, 2004: 338).

Sendo a criança um ser sociável que se desenvolve na interação com os seus pares, é essencial que os diferentes contextos tenham qualidade (escola, casa, grupo de pares), isto porque, se assim for, a criança sai beneficiada em termos de desenvolvimento (Gaspar, 2004).

Várias teorias que se debruçam sobre as razões da existência de problemas de comportamento na criança mencionam como causa: «as relações parentais inadequadas; conflitos conjugais; depressão, abuso de drogas ou criminalidade dos pais; factores de risco biológico e de desenvolvimento da criança como défices de atenção e atrasos de linguagem; factores de risco escolar, como o uso pelos professores de estratégias pobres de gestão na sala e baixo envolvimento dos professores com os pais; e ainda factores de risco na comunidade, como a pobreza ou existência de bandos delinquentes» (Webster-Stratton, 2002, citado por Vale & Gaspar, 2004:338).

Nesta linha de pensamento e a fim de que a qualidade dos contextos onde a criança se desenvolva seja garantida, julgamos ser imprescindível melhorar a formação dos profissionais de educação, de modo a que adquiram competência para resolver e estabelecer estratégias adequadas à prevenção dos comportamentos menos adequados que surgem nas suas salas.

Tornar as famílias parceiras neste processo é, também, fundamental dado que «a educação dos pais é uma das estratégias possíveis de envolver os pais no jardim-de-infância, numa perspectiva de parceria entre as duas instituições educativas» (Gaspar, 2004:259).

Assim, considerámos de extrema importância abordar esta problemática dos conflitos interpessoais, para conhecer a realidade nos jardins-de-infância, perceber como é que se vivenciam essas interações e quais as estratégias que as educadoras usam para os prevenir e/ou resolver.

Formulámos, nessa perspectiva, algumas questões internas ao tema:

- Conhecer a realidade dos jardins-de-infância, relativamente aos conflitos interpessoais segundo a representação das educadoras de infância;
- Identificar diferenças comportamentais entre as crianças do meio urbano/meio rural segundo a percepção das educadoras de infância;
- Identificar os factores que, na perspectiva das educadoras, desencadeiam os conflitos;
- Descrever as estratégias usadas pelas educadoras para combater/prevenir os conflitos;
- Confrontar e discutir essas estratégias à luz das referências teóricas.

Neste sentido, a «frequência de um programa de educação pré-escolar de qualidade exerce a sua influência nas trajectórias de desenvolvimento através do aumento do desenvolvimento cognitivo e intelectual na infância, melhorando a prontidão para as aprendizagens, a que se vem juntar o acréscimo da competência social e das aptidões de interacção social o que, combinando com os resultados escolares positivos ajuda a reduzir comportamentos de risco sociais e de saúde (física e mental)» (Gaspar, 2007:94).

O presente trabalho consolida-se em duas partes essenciais. A primeira parte é relativa à revisão da literatura e pretende constituir o enquadramento teórico-conceptual que serve de referência ao estudo empírico; este, por sua vez será objecto de descrição e discussão na segunda parte do trabalho.

Assim, a primeira parte é dividida em três capítulos que passamos a expor. No primeiro capítulo fazemos um levantamento de estudos que fundamentam a pertinência desta investigação. Clarificámos alguns conceitos relacionados com a problemática em estudo: conflitos interpessoais, agressão, violência, comportamentos anti-sociais, indisciplina. Desenvolvemos o conceito de conflitos interpessoais, os tipos de conflitos e os factores que estão na origem dos mesmos.

Descrevemos algumas medidas preventivas (fruto de várias investigações) para combater a problemática dos conflitos. Por fim, especificámos algumas estratégias gerais de ensino, usadas para prevenir ou resolver os conflitos nas salas.

No segundo capítulo, analisámos o processo das relações interpessoais realizadas pelas crianças no jardim-de-infância, fazendo uma breve alusão à Teoria de Robert Selman: *Relacionamento Interpessoal*.

No terceiro capítulo fazemos uma breve resenha histórica sobre a formação de professores em Portugal, centrando-nos mais na educação de infância.

A segunda parte deste trabalho centra-se, como já dissemos, no estudo empírico. Assim, iniciamos esta parte, fundamentando a selecção do contexto da investigação e descrevendo os objectivos da mesma. De seguida, expomos e justificamos as opções metodológicas, nomeadamente, os instrumentos de recolha de dados: a preparação e o guião da entrevista.

Antes de entrarmos, propriamente, na apresentação e discussão dos dados, explicamos pormenorizadamente os procedimentos seguidos na sua análise de conteúdo. Segue-se a apresentação e interpretação dos dados, partindo da ideia de que se deve interpretar nas entrelinhas o que as entrevistadas expressam. Foi, portanto através de inferências que tentámos descortinar e alcançar as percepções das entrevistadas. No final desta segunda parte procurámos fazer algumas considerações e formular algumas conclusões sobre a temática estudada. Cabe, no entanto, referir que sendo este trabalho um estudo de caso, não é possível, nem nunca foi o nosso propósito chegar a conclusões generalizáveis a outros contextos.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPITULO I

CLARIFICAÇÃO DE CONCEITOS

1 - Levantamento de Estudos

A escolha desta temática mostrou-se adequada aos nossos interesses visto que muitas outras investigações confirmam que:

A) A literatura prova que os comportamentos anti-sociais nas escolas são cada vez mais frequentes e em idades mais precoces

Vários estudos têm revelado que os comportamentos anti-sociais são descobertos cada vez mais precocemente, e que normalmente, as crianças que desenvolvem esses comportamentos na infância, tendem a prolongá-los na vida adulta. «Evidências empíricas sugerem que as primeiras manifestações do comportamento anti-social podem ser detectadas precocemente, aproximadamente aos 18 meses» (Keenan e Shaw, 1998, citado por Pacheco, et. al., 2005:59). «Nessa idade a criança já apresentaria comportamentos como agredir os pais e destruir objectos. [...] Estudos longitudinais que acompanham crianças entre o período pré-escolar e o final da infância oferecem evidências bastante consistentes da estabilidade do comportamento anti-social».

B) Os primeiros anos de vida são essenciais na construção da personalidade da criança

«A ideia de que as experiências dos primeiros anos de vida são determinantes para futuro desenvolvimento do indivíduo não é nova e encontra-se muito generalizada. Em seu apoio há, para além da sabedoria popular, os resultados de numerosos estudos científicos, alguns deles já bastante antigos. São de recordar, a este propósito, os trabalhos de Itard (1807, 1964), de Spitz (1968), de Bowlby (1894, 1969, 1973) ou de Freud (1905/1996), que constituem referências obrigatórias para os estudiosos da psicologia da criança» (Fonseca, 2007:129).

C) A frequência, por parte das crianças, de uma educação pré-escolar de qualidade é uma mais-valia para o desenvolvimento das mesmas

Segundo Anderson et al. (2003, citado por Gaspar, 2007:394) [...] «e com base numa meta-análise de intervenções experimentais ou quase-experimentais em educação pré-escolar (3 aos 5 anos), a frequência de um programa de educação pré-escolar de qualidade exerce a sua influência nas trajetórias de desenvolvimento através do aumento do desenvolvimento cognitivo e intelectual na infância, melhorando a prontidão para as aprendizagens, a que se vem juntar o acréscimo da competência social e das aptidões de interação social o que combinado com os resultados escolares positivos, ajuda a reduzir comportamentos de riscos sociais e de saúde (física e mental)».

D) O educador, como observador e interventor privilegiado, tem um papel fundamental na promoção das competências sociais nas crianças

«É no jardim-de-infância que as crianças começam a moldar as competências e habilidades sociais, inserindo-se ou não em grupos de pares, desenvolvendo toda uma gama de comportamentos que a levarão a níveis de desenvolvimento superiores. É nesse espaço feito de comunicações interpessoais que se vivenciam as primeiras transições, os primeiros conflitos e os primeiros confrontos com uma realidade não tão protegida como a familiar. O educador surge, assim, não só no importante papel interventor, como assume, de facto a personagem principal de observador privilegiado» (Silva, Veríssimo, Santos, 2004:109).

E) A formação inicial dos professores fica aquém do desejado, relativamente, ao tema conflitos interpessoais

Segundo Vinha e Assis [...] «quando se observa o quotidiano das escolas e também em contacto directo com os professores e especialistas em cursos e reuniões de estudo, constata-se que uma das dificuldades que esses profissionais em educação encontram e que gera muita insegurança, reside justamente em lidar com os conflitos que ocorrem no quotidiano da vida escolar. Raramente os cursos de formação estudam essas questões preparando o futuro profissional em educação para lidar com segurança ao defrontar-se com situações que ocorrem em qualquer instituição educativa» (2003:7).

Em jeito de conclusão, a decisão de levar a cabo este estudo foi, pois, pelo facto de “presenciamos actualmente, com preocupação, o crescimento alarmante da violência, que segundo, a Organização Mundial de Saúde, ocasionou 1,7 milhões de óbitos em 2000 (Yunes, 2002, citado por Leme, 2004:367). Este dado torna-se ainda mais preocupante quando se verifica, segundo a mesma fonte, que as principais vítimas e perpetradores da violência interpessoal são adolescentes e jovens adultos (Leme, 2004:367). É certo que o nosso estudo se debruça sobre uma idade inferior, crianças de jardim-de-infância, mas estamos convictos, conforme a investigação também o revela, que muitos dos problemas das idades mais avançadas começam a ter o seu ponto de partida precisamente na primeira infância.

Por esse facto, caberá à escola, neste caso específico, ao jardim-de-infância, meio favorecido para a observação e despistagem de problemas comportamentais e outros, trabalhar e desenvolver as áreas de competência pró-social, cabendo ao educador um papel fundamental.

2 - Os conceitos de indisciplina, violência e agressividade

Numa sociedade em que cada vez mais surgem crianças com problemas de comportamento (situações de conflito interpessoais, violência entre pares e indisciplina na escola) considerámos essencial esclarecer alguns conceitos, como: comportamento anti-social, agressão, violência, indisciplina.

Diariamente ouvimos e observamos nas escolas, pais, educadores, professores relatarem que determinada criança é agressiva, violenta, conflituosa, indisciplinada, não cumpre regras nenhuma, está sempre a provocar....

O uso abusivo de termos para rotular este tipo de problemas e situações tem causado uma certa confusão na designação correcta dos fenómenos que ocorrem, tanto a nível escolar, como a nível social. Daí, sentirmos necessidade de aclarar alguns conceitos, sabendo que essa definição não é simples, nem pacífica.

Kazdin e Buela -Casal (1998) consideram que o «comportamento anti-social se refere a todo o comportamento que infringe regras sociais, ou que seja uma acção contra os outros, como condutas agressivas, furtos, vandalismo, piromania, mentira, ausência escolar e/ou fugas de casa [...] é essencial que o indivíduo

apresente um conjunto de acções anti-sociais que se repitam por um período duradouro» (citado por, Guequelin & Carvalho, 2007:133). Também Fonseca (2000: 9) define comportamento anti-social como «um padrão estável de desrespeito pelos direitos dos outros ou de violações das normas sociais próprias de uma determinada comunidade».

Outros conceitos que são usados na literatura e associados ao que acabamos de expor são o conceito de agressão e violência.

«O conceito de agressão refere-se a um conjunto muito heterogéneo de comportamentos (v.g, bater, insultar, ser cruel, ameaçar ou ferir as outras pessoas, destruir ou danificar os seus bens) que têm em comum o facto de intencionalmente causarem sofrimento ou danos a outrem» (Fonseca, 2007:137).

Por sua vez, o conceito de violência «designa comportamentos agressivos de grande intensidade (física ou psicológica) exercidos sobre outrem» (Fonseca, 2000: 11). Similarmente (Costa, 1996, citado por Luz & Gonçalves, 2008:66) advoga que a «violência é o emprego desejado de agressividade com fins destrutivos. Desse modo, agressões físicas, brigas e conflitos podem ser expressões de agressividade humana, mas não necessariamente de violência. [...] A violência ocorre, então, quando há o desejo de destruição».

Um outro conceito muito associado aos anteriores é o de indisciplina. Falar de indisciplina é falar de um comportamento que pode «ser ocasional ou persistente, de iniciativa de um indivíduo, de um pequeno grupo, de toda uma turma ou ainda, de um grande número de alunos de uma escola; e que pode ter manifestações variadíssimas que vão da “perturbação do trabalho” às agressões a colegas e professores» (Amado, 2001:417).

Assim, o conceito de indisciplina não deve ser entendido como «um fenómeno redutível ao seu lado aparente, visível, externo (e por isso também descritível e mensurável); esse é o lado externo da transgressão de princípios, regulamentos, contratos e ordens, em discordância com os objectivos do grupo ou instituição e provocando sempre situações de perturbação das relações sociais [...] deve ser entendida como um fenómeno fortemente determinado por dimensões subjectivas da responsabilidade de todos os “actores” em presença» (Amado, 2007:2).

Por tudo isto que foi dito, entendemos que a problemática da indisciplina é um fenómeno complexo que deve ser distinguida conforme os contextos relacionais em que ocorre (Amado, 2007).

Quando optamos por utilizar um destes conceitos devemos ter em atenção os «agentes, as vítimas, as causas, os efeitos e os contextos» (Amado & Estrela, 2007: 336) para que se possa compreender e designar melhor o fenómeno observado.

É indispensável que se entenda que a delinquência, a indisciplina e violência são fenómenos distintos. Isto é, a delinquência é um acto criminoso cometido por alguém menor de idade; por sua vez, indisciplina é alguém que infringiu as regras estipuladas; por fim, a violência é um acto praticado sobre alguém que põe em causa a integridade física e /ou mental da pessoa (Amado & Estrela, 2007).

Dito isto, a análise deste tipo de comportamentos exige um estudo pormenorizado de cada situação, envolvendo «quadros de referência multidisciplinares, ângulos diversos através dos quais estes fenómenos podem ser perspectivados» (Amado & Estrela, 2007:2).

3 - O conceito de Conflito

Continuando a preocupação anterior por esclarecer conceitos, atentemos agora no conceito de conflito. Tradicionalmente, os conflitos eram vistos como uma situação a evitar. Esta ideia poderá surgir da génese latina da palavra – *conflictu* – que significa literalmente – choque, embate, luta. A ausência de conflitos no seio dos grupos e das organizações era encarada como um indicador inquestionável da sua eficácia. A principal aposta centrava-se no desenvolvimento de competências que permitissem sistematicamente evitar o surgimento do conflito. Nesta visão tradicional a única forma “aceite” de gerir e resolver conflitos era a que se sustentava na autoridade e poder.

Olhar para os conflitos desta forma negativa assume-se como algo limitativo e superficial. Se é verdade que muitos dos conflitos têm efeitos prejudiciais, também é verdade que é a partir do conflito e de pontos de vista diferentes que nascem as grandes ideias e decisões (Fachada, 1993).

Na segunda metade do século XX passou-se, então, a valorizar a existência de conflitos dentro de uma organização, de um grupo e mesmo para as relações interpessoais. De acordo com esta visão, «o **conflito** é um processo transversal responsável pela mudança em todos os níveis da vida social quer em termos macrossociais quer em termos micro: pessoal, interpessoal e familiar. Ele é inerente à nossa condição humana enquanto sujeitos de relação e, portanto, inevitavelmente omnipresente e necessário como ingrediente fundamental de complexificação do sujeito psicológico na sua relação com o mundo» (Gonçalves, 2003:114).

Assim sendo «o conflito é uma propriedade de interacção que cria, tanto como destrói, que se distingue de indisciplina e violência (mas que as integra), [...] desmistificando assim a ideia de situação a evitar ou, na sua impossibilidade, a erradicar. Definido deste modo, a um conflito resolvido sucedem-se novas situações conflituais, cabendo aos actores conscientizar esta dialéctica e buscar as formas organizativas adequadas para o (as) enfrentar» (Silva, 2003:88-89).

Episódios de conflito têm lugar em qualquer escola, família, grupo de amigos, sala de aula; o importante é saber olhar para «o conflito como uma variável relacional, inerente à interacção humana, que, embora, no imediato possa ter um efeito disruptivo a nível das relações interpessoais e possa até afectar negativamente o clima sócio-afectivo da turma ou da escola se reveste de funcionalidade psicológica. Significa isso, que o conflito é uma condição importante do desenvolvimento social dos indivíduos» (Nascimento, 2003:197).

3.1 - Os diferentes tipos de conflitos

Do que se disse anteriormente podemos considerar o conceito de conflito como polissémico... e ao mesmo tempo ter em conta diversos tipos de conflitos: desde o conflito intra-pessoal até ao conflito entre as nações e governos (McIntyre, 2007:298). Passamos a considerar quatro tipos de conflitos: *conflitos intra-pessoais*, *conflitos interpessoais*, *conflitos organizacionais* e *interorganizacionais*.

Os conflitos intrapessoais são aqueles que surgem no íntimo do indivíduo quando este tem necessidade de dar uma só resposta entre duas, que se excluem mutuamente (Fachada, 2003). Dentro deste grupo podemos identificar:

- *O conflito atracção-atracção*: este conflito surge quando a pessoa se encontra dividida entre duas situações atraentes.
- *O conflito repulsão-repulsão*: este conflito surge quando a pessoa está perante duas situações desagradáveis.
- *O conflito atracção-repulsão*: este conflito surge quando a pessoa está perante uma situação que possui aspectos positivos e negativos. Este tipo de conflito é o mais usual.

Os conflitos interpessoais podem ser descritos como «situações de interacção social de confronto, desacordo, frustração, etc., e que são, portanto, desencadeadores de afecto negativo, podem ser resolvidos de maneira violenta ou pacífica, dependendo, justamente, dos recursos cognitivos e afectivos dos envolvidos, e dos contextos sociais em que ocorrem» (Leme, 2004:367). Ou como afirma Coimbra (1990, citado por Gonçalves, 2003:114) «o conflito interpessoal pode ser definido como uma percepção divergente de interesses, crenças, valores, expectativas entre dois interlocutores».

Os **conflitos organizacionais** são os conflitos de grupos ou indivíduos no interior de uma mesma organização.

Os **conflitos interorganizacionais** são os conflitos que surgem entre organizações ou grupos (Silva, 2003:81).

Em cada tipo de conflito a pessoa, o grupo, ou a parte assume uma estratégia perante a situação. Essa forma de agir perante o conflito varia de pessoa para pessoa. De acordo, com a estratégia adoptada existe quatro resultados possíveis:

1. Uma parte ganha, outra perde;
2. O rival é que ganha, e a outra parte perde;
3. Chega-se a um compromisso e ambas as partes perdem até certo ponto para ganhar noutros;
4. Ambas as partes procuram uma solução integrativa em que cada parte acaba por ganhar (Caetano & Vela, 2002; Rahim 1991, citado por McIntyre, 2007:298).

3.2 - Os Factores desencadeadores dos Conflitos

Como já foi referido, o conflito existe nas organizações. Aliás há certas condições que favorecem o aparecimento de conflitos (McIntyre, 2007). Segundo Jares (2002:47) podemos enquadrar a origem dos conflitos na instituição escolar em quatro categorias, inter-ligadas entre si, e por vezes, dificilmente separáveis.

A. «Ideológico – científicas:

Opções pedagógicas diferentes.

Opções ideológicas (definição de escola) diferentes.

Opções organizativas diferentes.

Tipo de cultura ou culturas escolares que convivem na escola.

B. *Relacionadas com o poder:*

Controlo da organização.

Promoção profissional.

Acesso aos recursos.

Tomada de decisões.

C. *Relacionadas com a estrutura:*

Ambiguidade de metas e funções.

Celularismo (corporativismo).

Debilidade organizativa.

Contextos e variáveis organizativas.

D. *Relacionadas com questões pessoais e de relação interpessoal:*

Auto-estima /afirmação.

Segurança.

Insatisfação laboral.

Comunicação deficiente e/ou desigual».

Relativamente aos conflitos interpessoais eles podem ter origem em situações diferentes, tais como:

Diferenças individuais: diferenças de idade, sexo, atitudes, crenças, valores e experiências contribuem para que as pessoas vejam e interpretem as situações de maneira diversa. Homens e mulheres, filhos e pais, amigos e conhecidos, velhos e

novos, colegas de profissão, criam situações onde a diferença de opiniões é inevitável.

Como afirmam Dimas, Lourenço e Miguez «os grupos são constituídos por pessoas com diferentes competências, conhecimentos e capacidades, com perspectivas, atitudes e valores diferenciados, com distintas formas de pensar, sentir e agir, o que os torna um espaço privilegiado para a emergência de conflitos» (2008:10).

Limitações dos recursos. Nenhuma estrutura, grupo ou família possui todos os recursos de que necessita. Os recursos financeiros, técnicos e humanos são, por seu lado, limitados. Partilhar os recursos por todos os indivíduos, não é tarefa fácil, para não dizer quase impossível. Daí que, seja necessário tomar decisões sobre o uso dos recursos. Essa tomada de decisão, é feita, normalmente, por quem tem mais poder dentro da organização, gerando-se algumas vezes situações de conflito, porque as opiniões nem sempre são bem aceites por todos.

Como declara Jares (2002) o poder está presente em todas as relações humanas. E tal, como o conflito ele não é negativo em si mesmo. Será negativo ou positivo conforme o uso que se faça dele.

Diferenciação de papéis. Os conflitos interpessoais podem também surgir da dificuldade em determinar quem pode dar a ordem ao outro. Se a autoridade de uma pessoa não é aceite pelo outro, surge o conflito (Fachada, 2003).

Todos nós assumimos diferentes papéis na sociedade e na família; as pessoas são pais e filhos, na escola são educadores e alunos, noutros ambientes representam outros papéis: colega, amigo, namorado, empregado, patrão, cidadão. Por outras palavras, as relações diferem de contexto para contexto e não podem ser dissociadas dos papéis que cada um assume em determinada situação (Coimbra, 1990).

Vários estudos apontam o mesmo tipo de causas para o surgimento de conflitos entre pares. Estes podem ter origem em vários aspectos de ordem social, familiar, escolar, pessoal (Amado & Estrela, 2007). Passaremos de seguida a exemplificar alguns desses factores.

Os Factores Individuais – Todos nós somos diferentes, portanto agimos e reagimos às situações de forma distinta. Quando uma criança entra pela primeira vez para o jardim-de-infância vive variadíssimas contrariedades sociais. Se por um lado, umas ainda não conseguem controlar os seus impulsos quando estão a tentar resolver os conflitos entre pares, outras dependem exclusivamente do adulto para tudo o que fazem, outras há, que são tímidas por natureza e não interagem com os colegas (Katz & McClellan, 2001).

Todas estas situações podem influenciar o comportamento da criança na forma de agir, quando são solicitadas para realizar uma qualquer tarefa proposta pelo educador, ou mesmo quando estão em actividades livres, em interacção com o outro.

Assim, o educador deve olhar para a criança como um ser único e individual e tentar perceber o motivo do comportamento. Uma vez que, «comportamentos disruptivos podem ser uma expressão de perturbação emocional, com origem exterior à sala de aula» (Katz & McClellan, 2001:14).

Os Factores Familiares – A família é o pilar da socialização. É na família que assimilamos os primeiros hábitos de convivência. Isto faz com que seja muito marcante, e às vezes fundamental, nos exemplos de convivência que aprendemos. Os modelos de convivência que aprendemos variam «em função de distintas variáveis, como são o ideal de convivência e de educação dos pais; o tipo de relação entre eles e com os filhos, e destes entre si; os valores que se fomentam e impõem em muitos casos [...]; o compromisso social dos pais, a situação laboral dos mesmos; a qualidade das relações afectivas; os hábitos culturais; a forma mais ou menos consciente de assumir a paternidade ou maternidade; etc.» (Jares, 2007:28). Todas estas variáveis condicionam o comportamento das crianças e a sua maneira de agir. Apesar do que afirmamos anteriormente ser uma verdade indiscutível também temos consciência plena que a instituição família está em crise.

A família, bem como o resto das instituições, sofreram transformações inerentes às mudanças sociais que estão a acontecer em toda a sociedade. «A existência de factores perturbadores e desestabilizadores na sociedade, provenham eles da (des) orientação política ou das dinâmicas económicas e culturais a elas, aliás, associadas – (o aumento exponencial, à escala global e local, do fosso entre

ricos e pobres, gerador de ressentimentos e quebras de solidariedade, o desemprego e suas consequências a todos os níveis, o tráfico e consumo de droga, o comércio de bebidas alcoólicas, os conflitos raciais e ideológicos, a violência oferecida como espectáculo nos meios de comunicação, a carência de estruturas sociais de apoio aos jovens e susceptíveis de prevenir e contrariar a influência de companhias com valores não conformistas e desviantes, às quais estes jovens se juntam por uma necessidade de “pertença” e de protecção) – constitui-se, por certo, em factor de risco para a queda da marginalidade e, conseqüentemente, constitui-se como elemento determinante dos problemas de indisciplina existentes na escola» (Amado, 2007).

Estas mudanças sociais incidem na nova configuração e no novo papel da família incitando uma preocupante desorientação relativamente à educação dos filhos. Muitos pais sentem-se perdidos, impotentes sem saber o que fazer (Jares, 2007). Educar também significa dizer não, as famílias também devem ensinar aos seus filhos que nem tudo é permitido. Como afirma Freire (2001, citado por Jares, 2007:220) «lamento e fico preocupado quando convivo com famílias que sofrem a «tirania da liberdade», em que tudo é permitido às crianças: gritam, riscam as paredes, ameaçam as visitas, tudo na presença da autoridade complacente dos pais, que se julgam os campeões da liberdade».

A inexistência de regras ligada ao facto de se lhes dar tudo leva ao desenvolvimento de «comportamentos consumistas, caprichosos de mínimo esforço e pouca resistência à frustração. São crianças e adolescentes que não sabem dar valor às coisas, nem ao esforço que os pais fazem para que eles as possam ter, porque para eles foi muito fácil consegui-las» (Jares, 2007:222).

Daí que, cabe à família, e às escolas incentivar as crianças «a serem responsáveis por determinadas tarefas que vão desde cuidar dos seus objectos pessoais, dos brinquedos, arrumar o seu quarto etc., até partilhar responsabilidades comuns, por exemplo pôr e levantar a mesa, etc. Temos que educar para o espírito de reciprocidade» (Jares, 2007:23).

Os Factores Sociais – Segundo Lucini (2005) existem cinco aspectos nas sociedades actuais que dificultam a concretização das finalidades educativas.

1- As sociedades actuais são caracterizadas por um “défice de socialização”, ou seja, a família e a escola sentem-se incapazes de cumprir com a sua função socializadora.

2- O surgimento de novos agentes de socialização como os meios de comunicação, em especial a televisão que actua sem qualquer tipo de controlo por parte dos agentes educativos.

3- A crise de autoridade vivida na nossa sociedade e a valorização do individualismo tão veiculada, sobretudo nas gerações mais novas.

4- Ligada a esta crise de autoridade e valorização do individualismo, existe uma crise de valores, de modelos a seguir.

5- Por fim, o facto de vivermos na era da informação e num mundo em progressiva globalização – isto é sem limites, nem fronteiras que torna a vivência social, mais difícil.

Este conjunto de aspectos que caracterizam a nossa sociedade actual afecta grandemente a instituição escolar, os professores, as crianças, como afirma Amado (2007:4) «a escola e a turma não funcionam à margem da vida e da estrutura social. Os elos são muitos e de variada natureza».

Estando ambas as instituições em crise, escola e família acabam por se acusar mutuamente «das responsabilidades no diagnóstico da perda de valores básicos, deterioração da convivência, aumento da violência nas relações sociais, etc.» (Jares, 2007:208).

Um outro aspecto que torna evidente esta ruptura é o facto de que, no passado, quando uma criança era castigada na escola, não lhe passava pela cabeça ir para casa fazer queixa, porque sabia que seria ainda mais castigada. Ou seja, a família acreditava nos professores, no seu trabalho, na sua autoridade, de tal forma que havia um consenso social, se o professor castigava alguma razão tinha para o fazer. Agora, a situação é completamente oposta, a família questiona e condena a posição do professor, acabando muitas vezes por desautorizar o seu papel, à frente das crianças (Jares, 2007).

Como afirmou Lucini (2005) os media assumem hoje um papel preponderante na socialização das crianças, acabando por os afectar negativamente. Várias

investigações afirmam, segundo Clements (1985), que «as crianças passam mais tempo a ver televisão do que em qualquer outra actividade durante o tempo que estão acordadas [...] os maiores consumidores são as crianças em idade pré-escolar, que vêm em média 25 a 35 horas por semana» (citado por Clements & Nastasi, 2002:562).

Além das horas que as crianças passam à frente da televisão, várias investigações comprovaram a existência de uma relação causal entre «o visionamento de violência nos *media* e o comportamento agressivo subsequente, com estudos de campo e laboratoriais a apresentarem provas de efeitos a curto prazo, e a investigação longitudinal (p. ex. estudo ao longo do tempo e estudos naturalistas) a confirmar efeitos a longo prazo» (Turner, Hesse & Peterson-Lewis, 1986, citado por Clemnets & Nastasi, 2002:584).

Factores Escolares e Pedagógicos – Estrela (1992:42) refere que «o espaço pedagógico é simultaneamente o lugar físico em que se processa a transmissão intencional do saber e a estrutura de origem cultural que suporta e organiza a relação pedagógica. Partilhar um espaço fechado e limitado com um grupo numeroso, circunscrever-se ao espaço [...] controlar os movimentos e reduzir as deslocações constitui a primeira e mais difícil aprendizagem do aluno que entra na escola. Aprendizagem penosa, que não se faz sem resistência e sem libertação de agressividade. Pelas suas dimensões, configuração, densidade de ocupação, possibilidades de utilização e condições de apropriação, o espaço facilita ou inibe a relação do professor e dos alunos entre si, marca-lhes limites, assinala papéis e consagra estatutos, veicula normas e valores».

Apesar desta abordagem focar a realidade de outros graus de ensino pareceu-nos adequado ao pré-escolar dado que o trabalho desenvolvido por uma profissional de educação do pré-escolar também se situa num espaço pedagógico que nem sempre é o mais adequado para o exercício da sua função.

Estrela (1992:54) afirma, também, que a dinâmica criada dentro de um grupo não se constitui de forma voluntária isto é, no seio de um grupo, nascem grupos informais motivados por razões de proximidade ou por semelhanças variadas e entre esses grupos acontecem fenómenos relacionais «como luta pela liderança, emergência de líderes informais, pressão para a conformidade, procura de fins

comuns que asseguram a coesão e a moral do grupo, existência de bodes expiatórios sobre os quais se descarrega a frustração e agressividade do grupo, rivalidade entre os grupos».

Um outro aspecto que se experiencie dentro da dinâmica de um grupo é as «diversas disposições comportamentais nos meninos e nas meninas, quer nas suas interacções com os pais, quer nas relações que estabelecem nos grupos de pares» (Vieira, 2004:64). A este propósito e segundo Maccoby (2000, citado por Vieira, 2004:64).

- a. «Os temas que aparecem nas fantasias dos rapazes, nas histórias que eles inventam, nos cenários que constroem, quando estão a brincar com outros rapazes, e o material de ficção que preferem (nos livros e na televisão) envolvem perigo, conflito, destruição, acções heróicas e demonstrações de força física» (...).
- b. «Em comparação com as raparigas, a interacção entre os rapazes cria espaço para jogos relativamente desorganizados, para a competição, para o conflito, para a exibição do “ego”, para assunção de riscos e para a luta pela dominância» (...).

Todos estes factores afectam grandemente o comportamento das crianças dentro e fora da instituição escolar. Daí ser imperativo tomar medidas de prevenção. Faremos referência a elas no ponto seguinte.

4 - Intervenção na Gestão de Conflitos

É da opinião pública que há uma forte tendência das crianças para adoptarem comportamentos agressivos e violentos de interacção com os pares e outros; de algum modo a investigação vem corroborando esta opinião geral demonstrando um acréscimo de situações de conflitos violentos mesmo nos espaços educativos (Tremblay *et al.*, 2000).

Por esse facto, julgamos que a escola deve tomar medidas preventivas para tentar contrariar essas situações, não se devendo pensar que são «acções prescritas ou receitas de aplicação universal [...] as iniciativas concretas podem ser

(e, digamos mesmo, que têm sido, felizmente em alguns casos), ricas variadas, voltadas para diferentes níveis a considerar, articuladas e coerentes entre si de modo sistémico, pois o que acontece na aula não é independente do que acontece na escola em geral e vice-versa» (Amado & Estrela, 2007:347).

Segundo Amado e Estrela (2007:347e sg.) existem três medidas preventivas fundamentais para gerir a problemática dos conflitos no contexto da sala de aula, e que pensamos igualmente adequadas ao jardim-de-infância, tendo em conta a necessária adaptação.

1. «*Construir um clima de aula assente em normas e regras*». Ao professor cabe definir as regras dentro da sala. Para isso é essencial, que o professor detenha competências a nível das relações interpessoais, saiba liderar, saiba impor a sua autoridade, mas nunca esquecendo que deve respeitar os alunos.

2- «*Construir um clima de aula aberto ao aluno*». O professor deve desenvolver um espaço na aula, onde os alunos possam expressar os seus problemas, desejos, gostos, sem receio de serem criticados. A aula não se deve cingir a um espaço onde se aprende, única e exclusivamente, os conteúdos programáticos de cada disciplina, mas se aprenda a ser e a estar.

3- «*Actuar com competência técnico-pedagógica*». O professor deve ter as aptidões necessárias para ensinar dentro da sua área específica, bem como ter conhecimentos pedagógicos, para responder a eventuais problemas que lhe surgem no dia-a-dia.

De seguida, e continuando na linha de pensamento dos autores supracitados apresentaremos três aspectos que se enquadram mais ao nível da organização da escola.

4- «*Implementar uma gestão democrática e participada*» onde todos os seus membros participem de forma democrática, garantindo o exercício dos seus direitos, enquanto cidadãos plenos. Isto traduz-se na possibilidade de todos os intervenientes educativos (pais, alunos, professores, directores, pessoal não docente) se implicarem na organização e gestão da escola.

5- «Promover formação permanente baseada na análise e resolução dos problemas». Todos os profissionais de educação devem ter acesso a formação que lhes permita gerir da melhor forma, os problemas relacionados com conflitos, indisciplina, violência, agressividade das crianças, dentro e fora das salas.

Perceber e contextualizar cada situação permite não estigmatizar as crianças. Os agentes educativos devem ser sensíveis a cada situação e devem actuar de modo a resolver os conflitos, estimulando a cooperação e promovendo valores cívicos e pró-sociais. «Esta formação, centrada nas problemáticas da escola e “orientada por princípios de prevenção”, deve incorporar as experiências de todos e cada um, criar instrumentos conceptuais que permitam a cada professor ser sensível ao seu próprio comportamento, ser capaz de observar e problematizar as suas práticas e as consequências delas, ter um olhar crítico que lhe dê uma visão correcta do jogo de forças que tem lugar no interior da instituição e dos condicionalismos da acção colectiva» (Amado & Estrela, 2007:351).

6- «Promover iniciativas de intervenção da comunidade.» É indispensável cultivar uma política de cooperação entre a família, a escola, a comunidade envolvente, os outros graus de ensino, na construção dos projectos educativos. Bem como, fomentar a comunicação regular com os encarregados de educação. Com esta medidas preventivas pretendemos que as escolas experienciem situações de convivência harmoniosa, sabendo à partida que os conflitos existem, mas que podem ser ultrapassados de uma forma cívica.

Concomitantemente a estas medidas, outros autores, como é o caso de Osopow (1991, citado por Nascimento, 2003:226) fazem referência a programas escolares de resolução de conflitos que podem ser orientados:

- *Para as competências*, isto é, os alunos são estimulados a desenvolver competências sociais e interpessoais, indispensáveis para a resolução construtiva dos conflitos interpessoais. Engloba duas categorias de programas: os que se baseiam em currículos específicos e os programas de mediação por pares.
- *Academicamente*, ou seja, os alunos são treinados a desenvolver competências cognitivas, através do pensamento crítico.

- *Mudanças estruturais*, que se centram na alteração estrutural da escola, enquanto organização.

As situações de conflito são frequentes no dia-a-dia da vida escolar, daí existirem várias circunstâncias para se tentar resolver e/ou prevenir os conflitos.

Em termos curriculares o que se pretende é incluir no curriculum conceitos e competências relacionadas com a resolução de conflitos. O que se deseja é que no currículo do aluno façam parte “sessões específicas de formação de resolução de conflitos”. Além de se ensinar a ler, escrever é indispensável ensinar “competências sociais, de empatia, de assertividade, de gestão e/expressão emocional, de comunicação, etc. (Coleman & Deustche, 2000, citado por Nascimento, 2003:234).

Nesta perspectiva, mas centrando-nos no grau de ensino que nos interessa (pré-escolar) «as abordagens curriculares de promoção de competências sócio-emocionais, cognitivas e de resolução de conflitos procuram, essencialmente, tirar partido da grande plasticidade e da capacidade de aprendizagem das crianças desta idade» (Nascimento, 2003:234). Assim torna-se importante salientar o exemplo de uma estratégia de resolução de conflitos no pré-escolar.

Os programas de resolução de conflitos no pré-escolar acontecem de uma forma “espontânea” em função dos acontecimentos ocorridos na sala. Muitas vezes, os conflitos interpessoais surgem em actividades que se inspiram nas rotinas normais de uma sala do pré-escolar. Quantas vezes, uma criança não quer dar a mão a outra, não quer fazer um comboio, não empresta um brinquedo...

Existem programas² que consistem em sessões em círculo que podem repetir-se até 15 vezes por semana durante um período de cinco a seis meses nas quais as crianças realizam actividades em círculo que promovem diversas competências de resolução de conflito.

Estas sessões centram-se em quatro domínios de competência: «1) **sentimentos** (reconhecer sentimentos em si e nos outros, verbalizar sentimentos e empatia); 2) **cooperação** (trabalho de equipa, sentido de comunicação e auto-controle); 3) **comunicação** (assertividade, competências de entrada num grupo, competências de escuta e auto-expressão); 4) **resolução de problemas**

² Ex. Peaceful Kids Conflict Resolution Program, Sandy & Boardman, 2000

(pensamento crítico, criatividade, tomada de perspectiva social)» (Nascimento, 2003: 235).

De facto, esta modalidade de intervenção é importante, mas tem algumas limitações. É uma abordagem que visa melhorar «a competência interpessoal dos indivíduos pela via de aprendizagem de conteúdos cognitivos ou comportamentais específicos mais do que através da produção de mudanças ou alterações positivas nos mecanismos que permitiriam aos alunos tornar-se pessoas competentes, capazes de pensar e agir mais funcionalmente quer em situações de conflito quer sobre a realidade interpessoal em geral» (Coimbra, 1991, citado por Nascimento, 2003:236).

Tendo em conta esta limitação, é indispensável que o educador invista na promoção do desenvolvimento interpessoal, favorecendo a colaboração e o trabalho em grupo (Nascimento, 2003).

Continuando nesta linha de pensamento e com o intuito de enriquecer as práticas pedagógicas dos profissionais de educação do pré-escolar apresentaremos alguns «princípios e estratégias relacionadas com a promoção do desenvolvimento das crianças» (Katz & McClellan, 2001:22). Estes exemplos são fruto de uma «extensa investigação sobre o desenvolvimento social da criança» (Katz & McClellan, 2001:22).

Na opinião de Katz e MacClellan (2001) quando uma criança brinca e trabalha em grupo, facilmente surgem problemas, cabendo ao educador um papel fundamental para fomentar o desenvolvimento social da criança. Com isto queremos dizer que o educador deve ter uma atitude de supervisão, só intervindo quando verificar que as crianças não são capazes de o fazer de uma forma positiva; o educador deve *optimizar a sua intervenção*.

Algumas vezes os educadores notam que certas crianças tentam resistir às regras e às rotinas impostas na sala. Estes momentos devem ser aproveitados para ensinar às crianças outras formas de agir; no entanto, esse momento deve ser feito num contexto individualizado, para que as crianças aprendam a lidar como os seus impulsos.

O contexto da sala deve promover o crescimento social das crianças, por isso o respeito pelos seus sentimentos deve ser privilegiado. O papel que o educador

deve adoptar é **respeitar a vontade da criança**. Assim, deve verbalizar a ideia que está pronto a receber a criança quando ela assim o desejar, podendo dar sugestões de outras actividades que a criança possa realizar. Esta estratégia respeita o sentimento da criança e diminui a resistência de participar nas actividades promovidas pelo educador.

O contexto de uma sala deve ser marcado por uma **comunicação verdadeira** e **clara** sobre as regras, normas e expectativas relativamente à vida do grupo. Nunca esquecendo que as regras são para todas as crianças, sem excepção.

Dito isto, o educador deve estabelecer uma relação de confiança e credibilidade com as crianças. A criança deve acreditar no adulto. A credibilidade é consolidada quando **o educador expõe as suas expectativas de forma simples e directa**. Por exemplo, quando uma criança acaba de atirar areia para cima de um colega, o educador deve dizer «a areia não é para atirar, é só para brincar com as pás e os baldes» em vez de dizer «não se atira areia», quando isso já aconteceu, porque essa atitude é ambígua.

Quando uma criança viola uma norma, a atitude mais habitual dos educadores e dos pais é punir a criança, mas o ideal é **discutir a situação com a criança** em vez de adoptar logo uma atitude punitiva. Também Luz e Gonçalves (2008:92-93) «reconhecem o valor da conversa como acção diante de comportamentos agressivos, acreditando que essa atitude reflecte o respeito pelas crianças como pessoas dignas de serem consideradas, que merecem explicações». Continuando nesta linha de pensamento, outra estratégia muito usada pelos educadores e pais, é o método de reflexão ou *thinking chair*. Contudo, segundo a opinião dos teóricos o uso da “**cadeira para pensar**” é considerado uma estratégia pouco eficaz. «A observação informal indica que o método de reflexão ou *thinking chair*³ constitui uma estratégia comum que os professores usam com crianças que violam as normas da sala de aula, especialmente quando são agressivas» (Katz & McClellan, 2001:29). Contudo, várias investigações demonstraram que o resultado dessa estratégia não tem os efeitos desejados, uma vez que, não se consegue saber se a criança quando está sentada na cadeira reflecte no seu acto indesejável. A sugestão dada pelos teóricos é que se deve retirar a criança perturbadora do *fluxo*

³ A criança fica sentada numa cadeira a reflectir sobre o seu acto.

da acção que elas parecem ser incapazes de gerir, de tal modo que se acalmem e recuperam controlo sobre os seus ímpetos. Esta retirada não deve ser entendida como uma acção punitiva. Mas sim, uma acção de controlo de acção.

Depois de explicitarmos alguns exemplos de como agir no dia-a-dia, queremos frisar que nem tudo «funciona para todas as crianças»; daí ser importante olhar para todas as possíveis causas do problema e reflectir sobre «a dimensão da sala, o tipo de espaço usado, a variedade e tipos de equipamento disponíveis, o plano de actividades, os ratios professor-aluno, a faixa etária das crianças e o conteúdo do currículo» (Katz & McClellan, 2001:43).

Para concluir, apresentamos segundo o modelo de High/Scope⁴ «dois tipos de estratégias que permitem diminuir a frequência de situações que envolvam comportamentos de agressão física e/ou verbal. Estas estratégias são:

- a. «estratégias de prevenção de conflitos,
- b. estratégias de resolução de conflitos.» (Lino, 2001:84).

Assim, em termos de prevenção, consideramos que *a organização do ambiente físico da sala de actividades*, com áreas bem diferenciadas, com material adequado a cada área e à faixa etária das crianças, possibilita que estas se integrem no espaço, nos jogos e nas brincadeiras sem necessitarem de lutar pelos espaços ou materiais; *a estruturação de uma rotina diária consistente*, em que os momentos se repetem todos os dias possibilitando que a criança faça escolhas, permite diminuir a ansiedade e a insegurança; *o papel do apoio do adulto* que clarifica as normas, as regras, que intervém quando é necessário, que procura conhecer e respeitar cada criança, como ser único e individual, possibilitando a aprendizagem pela observação (Lino, 2001).

Relativamente, às estratégias de resolução de conflitos e segundo Graves, Strubank (1991, citado por Lino, 2001:85) os educadores devem:

- a. *«intervir imediatamente para parar um comportamento que seja destrutivo ou que ponha em perigo a segurança da criança;*

⁴ «O Modelo High/Scope é um modelo interaccionista/construtivista que se baseia na resolução de problemas por parte das crianças. É através da acção, interagindo com pessoas, materiais e ideias, que a criança constrói o seu conhecimento acerca do mundo que a rodeia» (Lino, 2001).

- b. usar linguagem verbal para identificar os sentimentos e as preocupações das crianças;*
- c. pedir às crianças que expressem por palavras os seus desejos;*
- d. pedir às crianças que apresentem as suas próprias soluções para a resolução de um problema;*
- e. dar às crianças escolhas para a resolução de um problema apenas quando elas se apresentem como opções possíveis de concretizar;*
- f. evitar o uso de linguagem punitiva ou que expresse um julgamento;*
- g. quando se pára um comportamento que é inaceitável, deve-se explicar as razões às crianças;*
- h. antes de parar uma situação de conflito, verificar se as crianças conseguem resolvê-las sem o apoio do adulto».*

CAPITULO II

RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO JARDIM-DE-INFÂNCIA

1 - Processo das Relações Interpessoais

Há poucas coisas importantes na nossa vida quotidiana que não envolvam interacção com os outros. Quase todas as actividades e experiências significativas e importantes – vida em família, trabalho e passatempos – incluem ou até dependem das relações com os outros. Sendo as relações interpessoais a mais importante fonte de gratificação, companheirismo e prazer para a maioria das pessoas de todas as idades, a incapacidade para iniciar e manter relações é a causa de angústia e solidão mesmo na infância (Ladd, 1990, citado por Katz & McClellan, 2001:12).

Nesta linha de pensamento, e sabendo que é na infância que se inicia o processo de socialização e de interacção com o outro, faz todo o sentido perceber como se processam essas primeiras relações interpessoais entre as crianças e os adultos que interagem com elas (pais, professores, irmãos). A capacidade de iniciar e estabelecer relações sociais começa na infância, quando a criança forma relações fortes de vinculação com os pais e com as pessoas que tomam conta dela. Esta capacidade designada por Katz e McClellan (2001) de competência social⁵ vai-se desenvolvendo de uma forma progressiva. Assim, cabe à família, aos colegas, aos professores um papel preponderante no desenvolvimento das competências sociais. «Uma das influências mais importantes no desenvolvimento social da criança corresponde à experiência dentro da família» (Katz & McClellan, 2001:16). Porém, dado que as crianças vivenciam cada vez mais experiências em contexto de grupo, os professores e os seus pares desempenham um «papel importante na modulação das experiências das crianças» (Katz & McClellan, 2001).

O desenvolvimento da criança é um processo global, único contínuo e dinâmico no qual se pode reconhecer uma sequência característica que é comum à

⁵ Competência Social é a capacidade de iniciar e manter relações sociais, recíprocas e gratificantes com os colegas. Esta capacidade depende de muitas competências de compreensão social e de skills (capacidade) de interacção (Katz & McClellan, 2001:13).

maioria das crianças. Deve ser visto numa perspectiva sistémica, segundo a qual a criança e o meio que a rodeia interagem contínua e reciprocamente.

Assim, por volta dos três anos aparece o «eu» marcando o princípio de uma nova fase. A criança toma decididamente percepção de si própria, separada do outro, e com capacidades interpessoais. A criança nesta fase é muito egocêntrica, possessiva, não compartilha brinquedos, reagindo com choro e agressividade quando é contrariada. Brinca muitas vezes no chamado jogo paralelo, ou seja, brinca ao lado de, mas não estabelece qualquer contacto relacional.

A partir dos quatro anos começa a perceber melhor o porquê das coisas e torna-se cada vez menos fantasiosa e mais realista. À medida que se aproxima dos cinco anos, a criança começa, aos poucos, a aceitar as opiniões dos outros, revelando-se mais disponível para brincar e jogar com eles, assimilando e praticando as regras do jogo social.

Pelos cinco anos o jogo é já abertamente cooperativo. As crianças alcançam o gosto de se juntar para brincar, criando regras próprias de coabitação e entendimento (Avô, 1996). Com isto queremos dizer que apesar de termos feito uma brevíssima caracterização de cada faixa etária, não podemos esquecer que o desenvolvimento de cada criança é único e próprio.

Segundo Bandura uma parte daquilo que o indivíduo aprende ocorre através da imitação ou da modelagem. Este autor é referido como um técnico da aprendizagem social, na medida em que se preocupa com a aprendizagem que ocorre no contexto de uma situação social. A criança imita o que vê, e isso ficou provado no estudo que o autor fez, sujeitou crianças dos três aos seis anos a ver um espectáculo improvável de modelos adultos a darem murros a um boneco insuflável. Quando a seguir deixavam as crianças a brincarem com o boneco, estas apresentavam duas vezes mais respostas agressivas do que as crianças do grupo de controlo (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Se aprendizagem da criança passa muito pela imitação de modelos, os adultos que lidam com as crianças têm um papel primordial nas aquisições das aptidões sociais.

A aprendizagem de competências sociais só se concretiza em contextos reais, em actividades de grupo, em interacção com o outro. Não podemos pensar que as competências sociais se aprendem lendo, memorizando. A aprendizagem de

competências sociais experienciam-se e vivenciam-se. E para que essas experiências sejam bem sucedidas, cabe ao educador proporcionar experiências que permitam às crianças desenvolver essas competências (Formosinho, 2001).

2 - O Relacionamento Interpessoal: Teoria de Robert Selman

Ao longo dos anos pré-escolares, a criança vai desenvolvendo capacidades de falar e de formar imagens mentais que lhe permitem desenvolver as suas competências sociais. «A criança começa a ser capaz de distinguir os seus sentimentos e necessidades dos sentimentos e necessidades dos outros com quem interage» (Hohmann, Weikart, 1995, citado por Lino, 2001:80).

O desenvolvimento da criança faz-se em todos os domínios (sociais, afectivos, motores, cognitivos). É o desenvolvimento social que afecta o modo como a criança é capaz de se relacionar com o outro. «Assim, tal como a capacidade lógica de uma criança de três anos difere de uma de 4-5 anos, também os seus comportamentos ao nível do relacionamento interpessoal, quer com pares, quer com adultos, são diferentes» (Lino, 2001:81).

Robert Selman e seus colaboradores, baseando-se nas ideias de Piaget, estudaram as relações entre as pessoas e tentaram perceber o seu comportamento. Constataram que as crianças se desenvolvem em interacção com o outro, de uma forma gradual (Coimbra, 1990).

«Os diferentes comportamentos que a criança vai apresentando ao longo da infância no seu relacionamento com os outros estão interligados com os diferentes níveis de capacidade para identificar e coordenar pontos de vista sociais. Estes padrões foram ordenados por Selman numa sequência de desenvolvimento hierárquica e invariante, à qual chamou **Tomada de Perspectiva Social – TPS**» (Coimbra, 1990:20).

2.1 - A Tomada de Perspectiva Social

«A Tomada de Perspectiva Social é, essencialmente, a estrutura cognitiva de compreensão da realidade interpessoal/social [...] é o *óculo de leitura da realidade interpessoal*: é através dela que conhecemos as coisas (pessoas, relação entre as pessoas) que existem» (Coimbra, 1990:24).

Perceber este conceito e a sua sequência é uma mais-valia para os profissionais de educação, dado que lhes possibilita aceder «à lógica interna do pensamento e o raciocínio interpessoais dos seus alunos, situá-los num ponto do contínuo desenvolvimental mais próximo deste ou daquele nível de T.P.S. e actuar com vista à promoção do seu desenvolvimento» (Coimbra, 1990:24).

Apresentamos de seguida, os **Níveis de Tomada de Perspectiva Social**, que são cinco. Contudo e tal como fez Lino (2001:82) iremos retratar «apenas os três primeiros, por serem os que podem corresponder às crianças em idade pré-escolar». Iremos ter em conta as suas duas dimensões: a concepção de pessoas e a concepção das relações. De salientar, que cada nível faz referência a uma idade, contudo esta assume um carácter meramente indicativo (Coimbra, 1990).

Nível 0: *TPS Indiferenciada e Egocêntrica* (3-6 anos)

(Ausência de distinção entre perspectivas)

- a) *Concepções de pessoas*: A criança não diferencia entre as características físicas e psicológicas das pessoas. A confusão entre físico e psicológico leva a criança a confundir entre acções e sentimentos.
- b) *Concepções de relações*: A criança não reconhece que uma dada pessoa possa interpretar uma situação de um modo diferente do seu.

Nível 1: *TPS Diferenciada e subjectiva* (5-9 anos)

(Tomada da perspectiva própria - 1ª Pessoa)

- a) *Concepções de pessoas*: Existe capacidade de diferenciação de características físicas e psicológicas das pessoas. Distingue-se entre comportamento intencional e não intencional.
- b) *Concepções de relações*: Há um reconhecimento claro da própria perspectiva como diferente da do outro. Apenas é atribuída relevância à sua perspectiva e ao efeito desta no outro. A relação entre perspectivas é feita apenas no sentido único-bilateral.

Nível 2: *TPS Auto – Reflexiva e Recíproca* (7-12 anos)

(Tomada de perspectiva do outro -2ª Pessoa)

- a) *Concepções de pessoas*: É a capacidade para assumir a perspectiva do outro e de reflectir sobre os próprios pensamentos e sentimentos.
- b) *Concepções de relações*: As pessoas são vistas como tendo duas dimensões: a aparência visível e uma realidade escondida. Há uma compreensão «relativista» das relações e uma incapacidade de coordenação de perspectivas.

Lino (2001:83) acrescenta, porém, que «a Tomada da Perspectiva Social não nos demonstra a capacidade que a criança tem em situações reais do dia-a-dia. É através das Estratégias de Negociação Interpessoal que podemos identificar os diferentes modos de Agir no relacionamento interpessoal». Isto é, o sujeito tem que dar uma série de passos, ou, por outras palavras, tem que seguir um percurso cognitivo, para solucionar as situações do quotidiano que impliquem interacção com os outros. Assim, as estratégias de negociação interpessoal centram-se nos processos cognitivos/emocionais de planificação e organização da acção interpessoal – estrutura do agir humano – que permite ao sujeito saber as “coisas” que se podem fazer» (Coimbra, 1990).

2.2- As Estratégias de Negociação Interpessoal

Os níveis de desenvolvimento das Estratégias de Negociação Interpessoais, segundo Selman (1980) citado por Nascimento (2003:217) são quatro, e passamos a descrevê-los:

Nível 0 – Denominado de **impulsivo**; neste nível, o indivíduo não tem em conta os diferentes pontos de vista e de perspectivas. O seu raciocínio tende a estabelecer estratégias impulsivas e físicas de confronto ou também de fuga da situação conflitual.

Nível 1 – Denominado **unilateral**; neste nível, o indivíduo reconhece a diferença entre o seu ponto de vista e o ponto de vista do outro numa determinada situação mas não coordena as duas perspectivas, não as percebe separadamente. Estes indivíduos desenvolvem estratégias de sentido único, havendo normalmente uma tendência à acomodação passiva em relação às necessidades e pedidos dos outros.

Nível 2 – Denominado **recíproco**; neste nível, o sujeito reconhece os diferentes pontos de vista que, quer ele quer o outro têm; vê que têm a mesma capacidade para se influenciarem mutuamente. É possível partir da perspectiva da segunda pessoa utilizando estratégias de persuasão com o intuito de convencer o outro.

Nível 3 – Denominado **colaborativo**; neste nível, o sujeito apercebe-se que existem estratégias para a resolução dos problemas na qual intervêm todas as partes. Passa a ter-se em consideração os pontos de vista do próprio e do outro, envolvendo compromissos, negociações e desenvolvimento de objectivos comuns.

Seguindo esta linha de pensamento, considera-se que o indivíduo usa determinada estratégia de negociação na resolução de conflito consoante a sua estrutura cognitiva de compreensão da realidade social e interpessoal. Essa estrutura cognitiva é também influenciada pelo desenvolvimento do raciocínio moral.

3 - O Desenvolvimento Moral

Viver em sociedade exige que as pessoas respeitem as normas e valores vigentes. Contudo, para que isso aconteça os indivíduos precisam de desenvolver as suas capacidades interpessoais, sociais e morais. A este propósito afirma Coimbra: «O desenvolvimento do raciocínio moral⁶ depende do desenvolvimento interpessoal e do desenvolvimento cognitivo, isto é, não é possível atingir um determinado estágio de desenvolvimento moral sem ter ocorrido a aquisição dos estádios correspondentes do desenvolvimento interpessoal e cognitivo, os quais são a condição necessária, embora não suficiente, para que se verifique um determinado nível de complexidade de funcionamento moral» (Coimbra, 1990:30-31).

De seguida explicitaremos a forma como a criança desenvolve o seu raciocínio moral baseando-nos em estudos realizados por Piaget e Kohlberg.

3.1- Desenvolvimento do raciocínio moral: Piaget

Piaget defendeu que o desenvolvimento do pensamento moral tem muito a ver com o respeito das normas e regras, por parte do indivíduo. Daí ter distinguido dois tipos de pensamento moral nas crianças (Coimbra, 1990). Por um lado, a *moralidade heterónema*, que se baseia na obediência cega às regras emanadas pelos adultos. A criança respeita unilateralmente o adulto, dado que «é a única perspectiva que deve ser tida em conta [...] é a perspectiva da autoridade, é correcta e não pode ser desobedecida. Portanto, o *respeito unilateral da moralidade heterónema* é consistente com o *egocentrismo intelectual e moral* da criança que tem dificuldade em distinguir o ponto de vista próprio e o ponto de vista do outro, o pessoal e o social, o objectivo e psicológico» (Piaget, 1923, citado por Lourenço, 1992:75).

Por outro lado, a *moralidade autónoma*, normalmente, observa-se a partir dos 6/7 anos de idade e baseia-se na igualdade, na reciprocidade e no acordo. Da criança autónoma pode dizer-se que já assimilou as normas e as convenções sociais (Lourenço, 1992).

⁶ «Termo utilizado para designar as considerações de carácter ético produzidas por um sujeito quando tem que justificar tomadas de decisão moral, quer ao nível do pensamento, quer ao nível da acção (Lourenço, 1992:231)».

De seguida, apresentaremos um quadro, que de uma forma esquemática, diferencia as duas dimensões morais, preconizadas por Piaget.

Quadro 1: Dimensões da Moralidade Heterónema e Autónoma

Dimensões	Heteronomia Moral	Autonomia Moral
Concepções das regras e normas	Fixas e imutáveis	Modificáveis por acordo
Diferenciação de perspectivas	Egocentrismo e centração	Perspectivismo e descentração
Avaliação dos transgressores	Responsabilidade objectiva e realismo moral	Responsabilidade subjectiva e atenção às intenções
O que é imoral	O que leva ao castigo ou o que é proibido	O que viola o espírito da cooperação e da igualdade
Castigo para o transgressor	Sanções expiatórias e arbitrárias	Sanções baseadas na reciprocidade
Orientação moral	Orientação para a obediência, castigo e respeito unilateral	Orientação para a cooperação e para o respeito mútuo
Sentido de justiça: distributiva e retributiva	Autoridade e medo do castigo. Retaliação e justiça imanente	Igualdade, cooperação e equidade. Restituição e reciprocidade
Concepção do dever	Externo e obediência à autoridade	Interno e preocupação com o bem-estar dos outros

Fonte: (Adaptado de Lickona, 1976, citado por Lourenço, 1992:71)

3.2 – Estádios de desenvolvimento do raciocínio moral: Kohlberg

Dando continuidade aos estudos de Piaget, Kohlberg⁷ concluiu que o desenvolvimento moral do indivíduo acontece de acordo com uma sucessão de estádios, independentemente da cultura, continente ou país em que a criança cresça. «O desenvolvimento, tal como em Piaget e em Selman, é conceptualizado como um movimento de menos para o mais complexo, do egocentrismo para a descentração, sendo a sequência invariante» (Coimbra, 1990:32).

⁷ Lawrence Kohlberg, nascido em 1927, revolucionou a nossa compreensão sobre o desenvolvimento moral da criança (Sprinthall & Sprinthall, 1990:170).

Kohlberg, realizando vários estudos, propôs a pessoas de diferentes idades e de diferentes meios sociais, a resolução de dilemas morais. Concluiu que as suas respostas se enquadravam em «três grandes níveis do pensamento moral, cada um composto por dois estádios. Cada um destes três níveis representa três formas diferentes de relação do sujeito com as regras e normas sociais o que se reflecte em modos diferentes de definir o que é justo ou injusto» (Coimbra, 1990:33).

Assim, apresentamos no quadro uma síntese dos níveis e estádios de desenvolvimento moral.

Quadro 2: Níveis e Estádios de Desenvolvimento Moral

Nível	Estádio	Orientação Moral	Perspectivação Moral
Pré-Convencional (I)	1	Orientação para a punição e para a obediência	Não distingue nem coordena perspectivas. Só há uma correcta, a da autoridade
	2	Orientação calculista e instrumental; pura troca, hedonismo e pragmatismo	Distingue perspectivas, coordena-as e hierarquiza-as do ponto de vista dos interesses individuais (do “self” e dos outros)
Convencional (II)	3	Orientação para o “bom menino” e para uma moralidade de aprovação social e interpessoal	Distingue perspectivas, coordena-as e hierarquiza-as do ponto de vista de uma terceira pessoa afectiva e relacional
	4	Orientação para a manutenção da lei, da ordem e do progresso social	Distingue perspectivas, coordena-as e hierarquiza-as do ponto de vista de uma terceira pessoa imparcial, institucional e legal
Pós Convencional (III)	5	Orientação para o contrato social, para o relativismo da lei e para o maior bem para o maior número	Distingue perspectivas, coordena-as e começa-as a hierarquiza-las de um ponto de vista de uma terceira pessoa moral, racional e universal
	6	Orientação calculista e instrumental; pura troca, hedonismo e pragmatismo	Distingue perspectivas, coordena-as de um ponto de vista ideal e hierarquiza-as segundo uma perspectiva moral, racional e universal

(Fonte: Adaptado de Colby & Kohlberg, 1987a, citado por Lourenço, 1992:89)

A moralidade pré-convencional harmoniza-se, em termos gerais, à moralidade heterónoma, descrita por Piaget. Este nível moral enquadra-se nos sujeitos que obedecem às regras, para evitar os castigos, ou para satisfazerem os seus desejos individuais.

Na moralidade convencional, ao invés, os sujeitos já interiorizaram as regras sociais, e cumprem-nas para serem aceites socialmente, ou seja, para serem

reconhecidos como “bons meninos”, pode ser entendida na linha de pensamento de Piaget, moralidade autónoma.

Por último, a moralidade pós-convencional é geralmente atingida depois dos vinte anos, e «o sujeito distancia-se das regras e defina os valores em termos de princípios universais, livremente escolhidos» (Coimbra, 1990:35).

Enunciámos que o desenvolvimento interpessoal e moral são duas dimensões fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social das crianças e adolescentes (Coimbra, 1990).

Pelo facto de, o desenvolvimento interpessoal e moral serem influenciados pelo desenvolvimento cognitivo⁸ do indivíduo, pareceu-nos imprescindível fazer o paralelismo entre essas três dimensões.

Usámos para o efeito um quadro retirado de Lourenço (1992), onde esquematicamente obtemos uma visão simplificada, da capacidade que cada indivíduo detém, nos respectivos estádios.

⁸ Âmbito de estudo que se refere ao modo como evolui a inteligência da pessoa em relação aos problemas do chamado mundo físico e lógico-matemático (Lourenço, 1992: 210).

Quadro 3: Paralelismo entre Desenvolvimento Cognitivo, Tomada de Perspectiva Social e Estádio Moral

Estádio Cognitivo	Estádio de Tomada de Perspectiva Social	Estádio Moral
Pré-operatório: Irreversibilidade e centração	Estádio 1: Perspectiva egocêntrica	Estádio 1: Orientação para a obediência e para o castigo
Operações concretas: Reversibilidade e compensação	Estádio 2: Perspectivas de segunda pessoa	Estádio 2: Orientação para a troca entre interesses e desejos
Operações formais emergentes: Começo da lógica interproposicional	Estádio 3: Perspectivas de terceira pessoa	Estádio 3: Orientação para a aprovação social e para o “bom menino”
Primeiras operações formais: Raciocínio hipotético - dedutivo	Estádio 4: Perspectivas do sistema social e convencional	Estádio 4: Orientação para a manutenção da lei, ordem e da imparcialidade
Operações formais elaboradas, exaustivas e sistemáticas	Estádio 5: Perspectivas do outro para além da sociedade	Estádio 5: Orientação para o contrato social e para o ponto de vista moral

(Fonte: Adaptado de Walker, 1986a citado por, Lourenço, 1992:172)

Com este esquema, pretendemos demonstrar que a forma como a criança pensa os objectos (desenvolvimento cognitivo), como vê a relação com os outros (TPS) e como interioriza as regras e normas morais (desenvolvimento moral) se vai modificando conforme a sua evolução gradual.

Consoante o estágio de desenvolvimento do indivíduo (cognitivos, sociais, morais), e perante uma determinada situação, e adoptando o modelo de Estratégias de Negociação Interpessoal⁹, o indivíduo deve:

- 1- Definir o problema** – O sujeito analisa o problema relacional em causa. A análise feita depende do grau de desenvolvimento cognitivo do sujeito. Evolui de uma concentração nas necessidades próprias (nível zero) até à apreensão que o problema é mútuo (nível três).

⁹ O modelo de Estratégias de Negociação Interpessoal é um modelo funcional que pressupõe a existência de determinadas etapas/passos para a resolução de problemas.

- 2- *Seleccionar a estratégia da acção* – O sujeito deve optar por uma estratégia de negociação interpessoal podendo decidir-se por uma acção mais impulsiva (nível zero) ou mais colaborativa (nível três).
- 3- *Justificar a Estratégia e avaliar as consequências* – O sujeito reflecte e justifica a sua escolha tendo em conta, as consequências do seu acto (consequências para si, para o outro, para a relação). Pode achar que as consequências são meramente individuais (nível zero), para ter em conta ambos os intervenientes e as consequências relacionais (nível três).
- 4- *Identificar os sentimentos envolvidos* – O sujeito avalia a sua opção em termos emocionais. Esta avaliação emocional situa-se entre a inexistência de qualquer preocupação com sentimentos próprios ou do outro (nível zero) e a atenção a sentimentos complexos nos dois interlocutores (nível três) (Nascimento, 2003).

Continuando na linha defendida por Selman (1980, citado por Nascimento, 2003:220) existe um conjunto de critérios que possibilitam enquadrar os sujeitos num dos quatro níveis de desenvolvimento das Estratégias de Negociação Interpessoal são eles:

1. *A estrutura de perspectivas sociais* (componente cognitiva) – espelha a compreensão de si próprio e do outro, na relação interpessoal, bem como a capacidade de se colocar no lugar do outro.
2. *O objectivo interpessoal principal* (componente motivacional) – relata a motivação que leva o sujeito a agir, segundo objectivos traçados para a acção interpessoal (a procura de bens físicos, de recompensas relacionais, de satisfação de necessidades próprias e /ou do outro).
3. *A percepção e controle do conflito afectivo* (componente emocional) – refere – se à forma como os sujeitos vivenciam e agem sobre os desequilíbrios emocionais sentidos num determinado contexto interpessoal.

Apesar, de cada nível de desenvolvimento definir, em traços gerais, as estratégias possíveis a usar pelos sujeitos, quando confrontados com um conflito

interpessoal, é importante realçar que nem sempre o sujeito age de acordo com o seu nível de desenvolvimento. O comportamento é fruto de uma convergência de dimensões individuais (cognitivas, afectivo-emocionais, motivacionais) situacionais e contextuais que influenciam a estratégia a usar na gestão do conflito.

Daí, o autor considerar que existem **três aspectos do contexto** que podem influenciar positivamente ou negativamente, a activação do nível de competência do sujeito em certas situações de interacção:

- *A geração de pertença* – a diferença de idade, de desenvolvimento ou de estatuto entre o indivíduo e o outro pode facilitar ou dificultar a orientação colaborativa.
- *A posição de negociação* – refere-se a quem toma a iniciativa de iniciar a negociação (o próprio ou o outro).
- *O tipo de relação* – que contextualiza os conteúdos da interacção.

Quando se fala nos conflitos em contexto escolar, esta observação quanto à incongruência das estruturas de pensamento e a acção dos alunos deve ser tida em conta, uma vez que os alunos estão sujeitos a influências que ultrapassam a sua maneira de ser e condicionam, muitas vezes, o seu comportamento interpessoal, deteriorando-o ou fomentando.

Sempre que numa escola se valorizam os métodos coercivos, não se definem regras claras de comportamento, e existe uma falta de comunicação entre os interlocutores, estão a ser promovidos comportamentos indesejáveis (Amado, 2000).

Daí os autores defenderem que, o ambiente criado pelo educador/professor deve ser promotor de cooperação, em detrimento, da competição (Amado, 2000; Nascimento, 2003).

Ao valorizarmos o ambiente cooperativo na sala estamos a permitir que as crianças possam trabalhar em equipa, valorizando as relações interpessoais. O grande objectivo é «coordenar esforços para maximizar os ganhos colectivos e estabelecer uma relação que lhes permita trabalhar cooperativamente no futuro» (Nascimento, 2003:224). Amado (2000:38-39) ainda, citando Pérez (1996), considera que o trabalho cooperativo na escola entre crianças:

- «Aumenta mais o interesse mútuo entre os companheiros
- Dá aos alunos um maior sentimento de controlo sobre o seu destino

- Ajuda os estudantes normais a aceitar melhor os de baixo rendimento
- Aumenta mais o gosto pela escola
- Aumenta mais o nível de auto-estima
- Aumenta mais o nível de adaptação pessoal e social
- Promove um rendimento mais alto (ainda que a investigação nem sempre o confirme)».

CAPITULO III

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS EDUCADORES DE INFÂNCIA

1 - A Formação de Professores

A formação de professores deve ser entendida como um processo contínuo, ao longo da vida, que inclui a formação inicial, a iniciação à prática docente e a formação ao longo da carreira docente. Daí não se poder ambicionar «que a formação inicial ofereça produtos acabados, mas sim compreender que é a primeira fase de um longo e diferenciado processo de desenvolvimento profissional» (Garcia, 1999:27).

Os dilemas que a nova sociedade coloca ao sistema educativo e à educação em geral, bem como a concepção de vida sempre em mutação, exigem profissionais activos, que assumam a construção do seu próprio saber, num contínuo desenvolvimento pessoal e profissional.

Dito isto, a formação deve assumir um papel global e globalizante, que oriente o desenvolvimento pessoal e profissional numa perspectiva construtivista e ecológica do desenvolvimento humano, e de acordo com Altet (2000, citada por Severino, 2007:40) «deverá a formação ser pessoal e profissional, permanente e integrativa, configurando-se simultaneamente como auto-formação e co-formação».

2 - A Educação de Infância em Portugal

Foi no final do séc. XIX que se desenvolveram as primeiras instituições de apoio à infância, mas a educação pré-escolar só sofreu um grande impulso nas últimas décadas, devido às grandes mudanças sociais e políticas (Migueis & Gaspar, 2004). «Quando em 1973 foi aprovado a Reforma do Sistema Educativo¹⁰, a educação pré-escolar passou a ser novamente reconhecida como parte integrante do mesmo» (Migueis & Gaspar, 2004:175).

¹⁰ Lei nº 5/73, de 25 de Julho

Contudo, só em 1977 foi estabelecido o Sistema Público de Educação Pré-escolar¹¹ com o objectivo de aumentar e aperfeiçoar a qualidade da rede de apoio às crianças e permitir o seu ingresso no sistema educativo (Migueis & Gaspar, 2004).

Em 1979 é publicada o Estatuto dos Jardins-de-infância¹² que ambicionou diminuir as diferenças existentes entre a rede pública e privada (Cardona, 1997 citado por Migueis & Gaspar, 2004).

Sete anos mais tarde, em 1986, a Comissão de Reforma do Sistema Educativo com a intenção de criar a Lei de Bases do Sistema Educativo¹³, «considerou a educação como factor condicionante e determinante do desenvolvimento social, cultural e económico do país, o que veio traduzir-se numa significativa reestruturação de todo o sistema educativo» (Migueis & Gaspar, 2004: 176).

Finalmente, em 1997, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar¹⁴ ordenou que esta educação fosse a primeira etapa da educação básica ao longo da vida, sendo complementada com o apoio da família, com a qual deve manter uma colaboração efectiva, favorecendo a formação e do desenvolvimento equilibrado da criança, tendo como objectivo a sua inserção na sociedade.

Este princípio baseia-se nos Objectivos Pedagógicos definidos para a Educação Pré-escolar:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática, numa perspectiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;

¹¹ Lei 5/77

¹² Decreto – Lei nº 542/79, de 31 de Dezembro

¹³ Lei nº46/86, de 14 de Outubro

¹⁴ Lei nº 5 /97, de 10 de Fevereiro

- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.

Juntamente com a Lei-Quadro foi publicada as Orientações Curriculares¹⁵ que pretendeu ser uma referência para todos os educadores, possibilitando a cada profissional, a autonomia para escolher um ou vários currículos a adoptar.

Em 2001, foi decretado o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância¹⁶, fortalecendo a utilidade do investimento da qualidade da educação pré-escolar, «tanto ao nível do desempenho do educador, como da formação dos profissionais de educação de infância, apreciando o nível de adequação dos cursos às exigências do desempenho docente. No que diz respeito à formação inicial de educadores, o documento valoriza o desenvolvimento de competências de investigação no âmbito da prática dos educadores de infância, como um dos factores que proporcionam a melhoria da qualidade educativa» (Migueis, M. R. & Gaspar, M. F. R. F, 2004:176).

¹⁵ Despacho nº 5220/97, de 10 de Julho,

¹⁶ Decreto – Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto

3 - A Formação em Portugal

A formação em Portugal trilhou um curso idêntico aos outros países ocidentais. Se, inicialmente, se realçava aspectos de índole assistencial da educação de infância, gradualmente, centrou-se em aspectos de ordem educativa (Simões, 1995, citado por Migueis & Gaspar, 2004). Segundo Nóvoa (1992, citado por Migueis & Gaspar, 2004) o Estado susteve um controlo sobre a profissão docente até aos anos 60. Os programas de formação preocupavam-se em garantir uma equidade entre os aspectos académicos, pedagógicos e práticos. No entanto, a realidade demonstrava que o que era mais valorizado era a capacidade do professor transmitir conhecimento. As alterações vividas no contexto educativo nacional e internacional permitiram uma alteração de mentalidades na formação de professores (Migueis & Gaspar, 2004).

Com a influência do paradigma positivista¹⁷ e dos modelos de racionalidade técnica, as décadas de 70 e 80 passaram a valorizar uma formação inicial onde se pretendia conceder, aos futuros profissionais de educação, uma boa formação teórica, científica e pedagógica. Isto porque, segundo estes defensores a qualidade do ensino cingia-se à capacidade técnica demonstrada pelos professores. Relativamente à formação contínua, esta era entendida como uma formação que pretendia colmatar falhas existentes na formação inicial.

Contudo, e «sob a influência da psicologia da percepção do humanismo e da fenomenologia [...] surgiram diversas perspectivas em torno do ensino que consideravam impossível separar *o eu pessoal e profissional do professor* havendo necessidade de invocar o primeiro se quisermos compreender o segundo (Holly & MacLouhlin, 1989, citado por Damião, 2007:31). Neste sentido, e com esta nova concepção, o professor deve-se «auto-percepcionar e, por isso, é capaz de orientar especificamente o seu desenvolvimento profissional, em termos cognitivos e pessoais e de orientar o desenvolvimento dos outros» (Damião, 1991:82). Segundo este novo paradigma, não se ensina a ser professor, «este deve aprender a saber tornar-se» (Rodrigues-Lopes, 1991, citado por Damião, 1991:83).

¹⁷ Na perspectiva positivista ou racionalidade técnica, o ensino é visto como uma actividade técnica, com um conjunto de destrezas definidas, em que o objectivo principal, é garantir a eficácia dos resultados (Marcos, 2006).

Finalmente, nos finais dos anos 80 influenciados por novas teorias¹⁸ (da racionalidade prática e racionalidade crítica) se olha para o desenvolvimento da escola e da formação profissional dos professores de uma forma mais reflexiva.¹⁹

Os anos 90 foram ricos em programas de formação de professores, isto porque os professores necessitavam de frequentar acções de formação para poderem progredir na carreira. Por esse facto, foram criadas instituições de formação, para colmatar essas necessidades. Nem sempre, as acções promovidas pelas instituições, eram as desejadas ou as mais apropriadas, contudo, houve pouco controlo entre o que se promovia e as reais necessidades dos professores.

Daí, em 1992 ter sido aprovado o Ordenamento Jurídico da Formação Contínua de Professores²⁰, que autenticava um conjunto de entidades formadoras, «com autonomia científico-pedagógica sob o papel regulador do Estado. Foi instituído o Centro Coordenador de Formação Contínua mais tarde Conselho Científico Pedagógico da Formação Contínua com a função de regulação e avaliação das instituições de formação, das acções de formação e dos formadores» (Migueis & Gaspar, 2004:178).

Concomitantemente, foi criado um programa de financiamento de acções de formação, designado por Programa FOCO, com o apoio do Fundo Social Europeu, «com o propósito de desenvolver infra-estruturas necessárias ao desenvolvimento de acções de formação, no âmbito da formação contínua» (Migueis & Gaspar, 2004:178).

¹⁸ Na perspectiva interpretativa ou racionalidade prática, passa-se a olhar mais para o processo do que para o produto. A subjectividade e a interioridade dos sujeitos passam a ser alvo de investigação (Amado e Boavida, 2006).

A teoria educacional crítica deriva dos trabalhos dos filósofos da Escola de Frankfurt, (Georg Lukacs, 1885-1971; Herbert Marcuse, 1898-1979; Theodor Adorno, 1903-1969; Max Horkheimer, 1895-1973; Jürgen Habermas, 1923; e outros) A escola de Frankfurt estabelece uma distinção entre dois tipos de razão. Uma é esclarecedora e emancipadora. Avalia as condições humanas, baseada nas ideias da Revolução Francesa – justiça, paz e felicidade. A outra, sua oposta, é a “razão instrumental”. Apenas fornece, sem reflexão, meios efectivos para qualquer fim aceite. (...) «os factos sociais devem ser considerados no contexto da “totalidade societal” (...). Devem investigar-se as inter-conexões recíprocas dos fenómenos sociais e observá-los numa conexão com as leis históricas do movimento da sociedade (Amado e Boavida, 2006:111-112) e de outros críticos neo-marxistas. Esta teoria defende que “o conhecimento deve servir para desmascarar as ideologias e a situação de opressão e dominação que se vive no tempo presente e numa sociedade assente em conflitos de interesse e de poder” (Amado e Boavida, 2006:112).

¹⁹ Este paradigma reflexivo, permite que o professor reflecta sobre a sua acção, não como mero reprodutor de saber, mas sim, como um profissional que diante uma determinada situação actua de forma inteligente, flexível e contextualizada. Como afirma Schon, uma actuação deste tipo é produto de uma mistura integrada de ciência, técnica e arte (...) citado por Alarcão, 2005:41).

²⁰ Decreto-Lei nº 249/92

Na opinião de vários autores, a formação contínua em Portugal não produziu mudanças significativas nas práticas dos profissionais de educação. Isto porque, segundo Amiguinho 1992; Roldão, 2000 citado por Migueis & Gaspar (2004:178) «as práticas de formação continuam a ter como referência a transmissão de conteúdos teóricos centrados em temas e descentrados da escola, não privilegiando os problemas do exercício profissional».

Além da formação contínua não ter produzido os efeitos esperados, podemos, também constatar que as escolas de formação, ainda não se adaptaram às novas mudanças sociais, económicas, culturais, políticas que têm vindo a ocorrer nas sociedades contemporâneas. Assim, pede-se que as Escolas de Formação perspectivem «a sua acção de forma flexível e aberta, no sentido de se (re) adaptarem à multiplicidade de funções inerentes ao exercício da profissão docente [...] formando profissionais empenhados, activos, críticos e reflexivos em permanente desenvolvimento» (Severino, 2007:80).

Olhando, agora, para a temática do nosso estudo verificámos, também, que é imprescindível que as instituições educativas revejam a sua acção no âmbito do desenvolvimento de competências relacionais.

A formação inicial e contínua dos educadores de infância deve assumir um papel importante enquanto agente promotor de conhecimento, competindo-lhe assumir a responsabilidade de formar e conceder aos seus profissionais de educação um leque variado de competências. Estas competências não devem limitar-se a dimensões meramente tecnicistas; pelo contrário devem sustentar-se numa verdadeira formação humanista em que o respeito pela criança e pelos seus direitos esteja a par de uma clara e intensa preocupação no sentido de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, digna e pacífica.

Apesar de, na Formação Inicial de Educadores existir um plano de estudos transversal a todas as áreas de conhecimento essenciais para o bom desempenho dos futuros profissionais de educação verifica-se que muitos educadores de infância apresentam défice de competências na gestão e resolução de conflitos interpessoais nas salas do pré-escolar.

A esse propósito invocamos um estudo intitulado “Conflitos e Convivência” (realizado na Galiza entre 1998-2001 e nas Canárias, entre 2002-03) em escolas

secundárias, e os resultados foram perturbadores. A maioria dos professores (67,6%) confirmou não ter tido nenhuma formação na sua formação inicial, sobre a temática dos conflitos e estratégias (Jares, 2007).

Estes resultados demonstraram o défice de conhecimento que os professores adquirem na sua formação inicial sobre esta temática, contudo salientam também a vontade expressa em obterem formação nesta área (89% dos professores considera este tipo de formação «muito» ou «bastante importante» para a formação dos profissionais de educação) (Jares, 2007).

Finalmente, terminamos dizendo que os dados obtidos apontam para a urgência «de que tanto as universidades, nos seus planos de formação inicial de professores, como as administrações educativas em relação à formação contínua, preparem de forma urgente planos de formação que alterem esta situação. Este passo é tanto ou mais urgente quanto se reconhece um aumento de conflitualidade nas escolas» (Jares, 2007:154).

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPITULO IV

METODOLOGIA DO ESTUDO EMPÍRICO

1- Conceptualização e questões do estudo

A presente investigação assume-se, particularmente, como um trabalho de exploração, descrição e interpretação. Deste modo, o seu pendor qualitativo está bem presente na medida em que o que nos propomos fazer não é orientar o nosso trabalho para a corroboração de teorias pré-estabelecidas, através do teste de hipóteses, mas sim divulgar uma investigação que se centre «nos processos e nos significados atribuídos aos fenómenos pelos indivíduos que os vivenciam» (Vieira, 1995). Na realidade, como diz Amado (2009) «o que é central nesta investigação é a compreensão das intenções e significações – crenças, opiniões, percepções, representações, perspectivas, concepções, etc. – que os seres humanos colocam nas suas próprias acções, em relação com os outros e com os contextos *em que e com que* interagem. Procura-se *o que*, na realidade, faz sentido e *como* faz sentido para os sujeitos investigados. Dito de outro modo, procuram-se os fenómenos tal como são percebidos e manifestados pela linguagem; e, ao mesmo tempo, reconhece-se que essa significação é contextual, isto é, estabelece-se em relação com outros significantes».

Tendo as educadoras um papel considerável na realidade do jardim-de-infância, pareceu-nos importante dar voz às suas opiniões e percepções sobre os conflitos interpessoais vividos pelas crianças. Igualmente, e partindo das respostas dadas pelas educadoras, caracterizaremos a instituição onde trabalham, tentando perceber as suas finalidades, pressupostos e modelos organizacionais. Para além disso, interessa-nos saber de que modo a formação inicial contribui ou não para o despertar deste tema.

Neste sentido, os **objectivos** deste estudo são:

- Conhecer a realidade dos jardins-de-infância, relativamente aos conflitos interpessoais segundo a percepção das educadoras de infância;

- Enunciar diferenças comportamentais entre as crianças do meio urbano/ meio rural segundo a percepção das educadoras de infância;
- Identificar os factores que, na perspectiva das educadoras, desencadeiam os conflitos;
- Descrever as estratégias usadas pelas educadoras para combater/prevenir os conflitos;
- Confrontar e discutir essas estratégias à luz das referências teóricas.

2 - Estratégia usada – O estudo de caso

Para alcançarmos os objectivos acima propostos a nossa opção foi a de nos abeirarmos de um contexto de acção específico e delimitado – uma instituição que gere e imprime os seus ideais pedagógicos a um pequeno conjunto de jardins-de-infância e procurarmos dar conta, através de entrevistas às respectivas educadoras, de qual era o seu posicionamento pedagógico (interpretação, valorização, intervenção, etc.) acerca da problemática dos conflitos interpessoais entre crianças. Podemos, por isso, considerar que a nossa estratégia fundamental foi a de “estudo de caso”, que, na definição de Bogdan e Biklen (1994:89) «consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico». Esta estratégia permite segundo Merriam (1988, citado por Bogdan & Biklen, 1994:89) «uma observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico».

3 - Caracterização do Contexto da Investigação

De seguida, procuraremos caracterizar a instituição para melhor contextualizar, como pede um estudo de caso e a investigação qualitativa.

De realçar, que nesta caracterização evitaremos certos pormenores para não identificar a instituição, uma vez que isso fez parte do contrato estabelecido com a mesma.

A) Contexto Geográfico da Instituição

A Instituição situa-se num concelho do Distrito de Coimbra que foi, em termos de actividade económica, essencialmente agrícola, pelo que a estrutura de emprego caracterizava-se por uma elevada dependência da população relativamente à agricultura. Actualmente, no entanto, a realidade é bem diferente, em resultado da progressiva transferência da população com actividade principal na agricultura para as actividades dos sectores secundário e terciário, que foram emergindo.

A agricultura do concelho caracteriza-se essencialmente por ser uma actividade económica do tipo familiar. São conhecidas as características genéricas deste tipo de agricultura: baixa produtividade, trabalho intensivo, pouco comercializada cuja produção se destina essencialmente ao auto-consumo.

A estrutura industrial é bastante deficiente, pelo que é reduzido, em termos globais o seu impacto na economia do concelho.

A indústria transformadora caracteriza-se essencialmente por uma especialização nas indústrias alimentares, em particular de panificação e doces regionais, mas com impactos reduzidos ao nível da criação de emprego. Daí que, muitos dos habitantes do concelho que trabalham no sector o façam para além das fronteiras do mesmo.

No entanto, é o sector da construção civil mais representativo no concelho, sendo responsável por parte importante do volume de população empregada no sector.

Tal como já foi referido, o sector terciário é o que possui maior peso no concelho, associado ao comércio a retalho e grosso e à prestação de serviços, sobretudo nas áreas da segurança social, educação e saúde. É nomeadamente o sector que mais população emprega e o mais representativo em termos de empresas.

Em 2001, a forma como a população economicamente activa e empregada se distribuía pelos diversos sectores de actividade, permite comprovar que era o sector dos serviços que ocupava a maior parte da população, isto é, 55,7%, seguido pelo sector secundário (34,4%) e, por último, o sector primário ligado à agropecuária, com 9,9%.

Em termos de densidade populacional o concelho, no ano de 2001, era constituído por 111,2 habitantes por quilómetro quadrado, e nele residem cerca de 25478 habitantes. Segundo os dados relativos aos últimos censos (2001), a maioria da população situa-se na faixa etária entre os 25-64 anos (13270), a minoria situa-se entre os 15-24 anos (3346), bem próximo deste número temos a população com menos de 14 anos (3536), por fim com mais de 65 anos temos (5326).

Relativamente, à educação a maioria da população concluiu somente, o 1º ciclo do ensino básico (10041), o 2º e o 3º ciclo foi terminado por (5001) habitantes, já o secundário foi concluído por (3345), e só, uma minoria atingiu um curso médio ou superior (1580). A taxa de analfabetismo é de 13,6%.

No que concerne ao número de estabelecimentos de ensino, existem a funcionar, no concelho, onze jardins-de-infância frequentados por trezentos e trinta crianças. O primeiro ciclo distribui-se por vinte e quatro escolas, frequentadas por oitocentos e noventa e dois alunos. Quanto ao 2º e 3º ciclo do ensino básico existem três estabelecimentos de ensino com mil e vinte e quatro alunos, ao nível do secundário existe uma escola não agrupada com quatrocentos e sete alunos.

Englobando outros equipamentos de ensino contam-se duas Escolas Profissionais, com um total de trezentos e trinta e quatro alunos, um estabelecimento de ensino especial (APPACDM), e uma Instituição Particular de Solidariedade Social.

Os equipamentos de saúde do concelho são compostos basicamente por um centro de saúde e várias extensões de saúde distribuídas pelas respectivas freguesias.

Como equipamentos sociais de apoio à terceira idade, contam-se dois lares de idosos e centros de dia em quase todas as freguesias.

Há ainda a considerar outros equipamentos colectivos e sociais indispensáveis à qualidade de vida dos habitantes, como um teatro, campo de futebol, um pavilhão gimnodesportivo, uma piscina municipal, uma pista de remo, um centro equestre, uma banda da filarmónica. Ao nível da segurança, o concelho conta com a presença do destacamento Territorial da Guarda Nacional Republicana, um Tribunal, uma corporação de Bombeiros Voluntários e uma equipa constituída por cinco elementos, de Bombeiros Municipais. Contam-se ainda variadas

colectividades de cultura, recreio e desporto distribuídas pelas várias freguesias do concelho.

B) A Instituição e as suas Valências

A Instituição caracteriza-se por ser uma IPSS, que possui várias valências que abrangem todo o concelho.

A população da qual foi retirada a amostra foi composta por seis educadoras de infância a exercer funções docentes.

O critério utilizado na amostragem teve a ver com a facilidade de acesso à população, e com a necessidade de incluirmos no estudo as educadoras que exerciam funções em salas de jardim-de-infância, em meios considerados rurais e urbanos.

No que diz respeito ao ano em que as educadoras terminaram o seu curso de Educadoras de Infância, este variava entre 1996 e 2005. A média de idades dos sujeitos da nossa amostra é de 34 anos.

Todas as educadoras se formaram em Escolas Públicas, embora algumas, o tenham feito em Escolas Superiores de Educação (Coimbra e Portalegre), outras em Institutos Politécnicos (Castelo Branco e Caldas da Rainha) e uma na Universidade (UTAD).

De seguida, apresentaremos um quadro com a identificação das educadoras e o respectivo ano de conclusão do curso. Os nomes das mesmas são ficcionados, para assim garantir o seu anonimato.

As educadoras a exercer as suas funções no jardim-de-infância, situado no centro da vila, foram denominadas Educadoras da Zona Urbana. Por outro lado, as restantes, designadas por Educadoras da Zona Rural exercem as suas funções em três diferentes jardins-de-infância, situados na periferia.

Relativamente, ao espaço físico do jardim-de-infância da Zona Urbana podemos caracterizá-lo como sendo um edifício antigo, tendo já sofrido algumas obras de melhoramento. É constituído por quatro salas (três de jardim-de-infância e uma de creche) dois refeitórios, duas casas de banho para crianças, uma biblioteca, uma cozinha e duas casas de banho para adultos. Quanto ao espaço exterior possui

uma caixa de areia, baloiços, escorrega, sendo o pavimento revestido de piso sintético.

Na Zona Rural temos três jardins-de-infância situados em localidades diferentes, daí designámo-los por A, B, C.

O Jardim-de-infância A (designamo-lo assim, para garantir o anonimato da instituição) é um jardim-de-infância de sala única, inserido numa localidade que dista da sede de concelho, cinco quilómetros. Em termos de espaço físico, possui uma sala ampla, uma casa de banho para as crianças, um hall de entrada e uma casa de banho para adultos. O espaço exterior é composto por baloiços e outros equipamentos lúdicos, que serve, também, as crianças da aldeia.

O Jardim-de-infância B é, também, um jardim-de-infância de sala única, inserido numa localidade que dista da sede concelho, 10 quilómetros. O espaço físico é constituído por uma sala, um refeitório, um hall de entrada, uma casa de banho para adultos, uma casa de banho para crianças, uma despensa, uma cozinha. Nas traseiras do edifício possui um pequeno espaço exterior, com uma caixa de areia, um baloiço, um escorrega.

Por último, temos o Jardim-de-infância C, situado a 12 quilómetros da sede de concelho. Este jardim-de-infância possui seis salas (três de jardim de infância e três de creche), um refeitório, uma cozinha, uma casa de banho para crianças, duas casas de banho de adultos, um gabinete, um hall de entrada, uma secretaria, uma despensa. Possui um telheiro, e uma área livre à volta do edifício.

Quadro 4: Identificação das Educadoras

Educadoras Zona Urbana	Ano terminus Do curso	Educadoras Zona Rural	Ano terminus Do curso
Natascha	1996	Leonilde	2005
Joaquina	1997	Guida	2003
Antonieta	2000	Cristina	2001

4 - Técnica de Recolha de Dados – As Entrevistas

Propomo-nos dar conta nesta alínea do modo como procedemos à constituição do material sobre as situações de conflito interpessoal no jardim-de-infância.

A entrevista semi-estruturada constituiu a técnica preferida para a recolha de informação sobre os conflitos interpessoais no jardim-de-infância. Esta opção deveu-se ao facto de uma tal metodologia nos permitir «recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo» (Bogdan & Biklen, 1994:134).

Como técnica de investigação, a entrevista deve servir três propósitos (Amado, 2009):

- «Deve ser usada como principal meio de recolha de informação que tem o seu mais directo apoio nos objectivos da investigação. É uma técnica que permite um acesso ao que está na cabeça das pessoas, ao não-observável: opiniões, representações, recordações, afectos, intenções, ideais e valores. No essencial consiste numa técnica capaz de provocar uma espécie de introspecção»
- «Deve ser usada para se testar ou sugerir hipótese, podendo ainda, servir para explorar ou identificar variáveis e relações»
- «Deve ser usada em conjugação com outros métodos».

Na construção do guião da entrevista orientou-nos o propósito de que o discurso proferido pelas participantes se situasse o mais próximo possível das suas ideologias, das suas vivências, das suas práticas. Assim, considerámos que o guião da entrevista deve compreender a expressão do problema, os objectivos que se desejam atingir, as questões numa ordem lógica ou prática, e as perguntas de recurso a utilizar apenas quando o entrevistado não avançar no desenvolvimento do tema proposto (Amado, 2009).

O guião da entrevista²¹ é constituído por oito blocos temáticos. O primeiro bloco define-se como o bloco de apresentação e legitimação, onde procurámos explicar ao participante os objectivos da entrevista, agradecendo a sua colaboração e garantindo a confidencialidade dos dados gravados. Os demais blocos serviram para guiar a entrevista.

A elaboração deste guião seguiu o modelo recomendado por Amado (2009) e baseou-se em diversas fontes, na nossa experiência profissional, nos contactos informais estabelecidos diariamente com as colegas de profissão, na revisão da literatura feita para o efeito.

Os dados foram recolhidos durante o mês de Setembro de 2008, através de um conjunto de seis entrevistas, a seis educadoras da Instituição. O critério usado para a escolha das entrevistadas foi o facto de as educadoras estarem todas a trabalhar em valências de jardim-de-infância. O outro critério que pretendeu diferenciar e comparar as percepções e vivências das educadoras foi a localização geográfica dos outros três jardins-de-infância (meio rural).

Considerámos as educadoras que trabalhavam na vila, como pertencentes à Zona Urbana, e as que trabalhavam em pequenas aldeias circundantes, como pertencentes à Zona Rural. Esta distinção fará todo o sentido no nosso estudo, dado que pretendemos saber se haverá diferenças nas percepções e vivências das educadoras, relativamente à problemática dos conflitos interpessoais.

Todas as entrevistas foram realizadas individualmente, no contexto escolar, em espaços onde se procurou garantir suficientes condições de silêncio e privacidade. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para a linguagem escrita, constituindo-se, assim, o material que veio a ser sujeito a análise. De seguida transcrevemos todas as entrevistas que foram sendo acauteladas em “pastas” e identificadas como entrevistas da vila e entrevistas rurais.

²¹ Ver em anexo

5 - Técnica da Análise de Dados – A Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo foi o método adoptado para trabalhar o material proveniente das entrevistas. Segundo Vala (1986, citado por Amado, 2009), a análise de conteúdo tem como finalidade «efectuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas».

O primeiro propósito da Análise de Conteúdo é o de organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens (corpus documental²²) num sistema de categorias. A este processo dá-se o nome de categorização.

«Para isso, há que começar por espartilhar os textos nas unidades de sentido que se consideram pertinentes em função das características do material a estudar, dos objectivos do estudo e das hipóteses formuladas (caso as haja). De seguida, atribui-se um código a cada uma dessas unidades, correspondente ao sentido que se lhe atribuiu e que, ao mesmo tempo, traduz cada uma das categorias (ou subcategorias) do sistema» (Amado, 2009).

Para o efeito organizámos um sistema de categorias, elaborado e reelaborado na análise de dados que dividimos em doze categorias. Com este esquema procurámos comparar a perspectiva das educadoras que trabalham na mesma instituição, mas em meios diferentes Zona Urbana e Zona Rural.

As primeiras duas categorias (caracterização da instituição e caracterização dos sujeitos da investigação) visam caracterizar a instituição onde se realiza o estudo e os sujeitos da mesma. Além destas, criámos mais dez que passamos a identificar:

- Caracterização do meio;
- Caracterização das crianças do grupo;
- Conceito de Conflitos;
- Tipos de Conflitos;
- Contextos de Conflitos;
- Continuidade dos comportamentos conflituosos;
- Factores do Conflito;

²² O corpus documental do nosso trabalho é constituído pelas narrativas das educadoras, resultantes das entrevistas.

- Estratégias para lidar com o Conflito;
- Avaliação da Formação Inicial;
- Avaliação do estudo.

A construção e reconstrução do sistema de categorias, não foi um processo fácil, daí o recurso a um conjunto de subcategorias que serviu para decifrar melhor todo o sentido da categoria. A construção dos indicadores, feita por nós, pretendeu resumir as unidades de registo, seguindo as orientações de Amado (2009).

Só a partir deste momento, se pôde avançar para a concretização do segundo grande objectivo da Análise de Conteúdo que é o de elaborar um texto que traduza os traços comuns e os traços diferentes das diversas mensagens analisadas e que, a partir daí avance na interpretação e eventual teorização (Amado, 2009).

Após ter as duas matrizes, respeitantes às entrevistadas do meio rural e do meio urbano, passámos à interpretação dos dados “encaixados” nas mesmas. A estrutura do texto a apresentar segue a estrutura da matriz.

CAPITULO V

APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Após ter favorecido «uma relação de escuta activa e metódica» (Amado, 2001:205) aquando das entrevistas realizadas, chegámos ao pensamento “pedagógico” dos actores, isto é, ao que eles “pensavam” sobre os conflitos interpessoais no jardim-de-infância, sobre os seus contextos, factores, sobre as estratégias usadas para os prevenir e/ou resolver, aspectos vivenciados pelos próprios, nas suas práticas.

A apresentação do texto que se segue foi elaborada de uma forma sistemática e segue, na sequência das suas alíneas, a estrutura da matriz que se encontra em anexo. Deste modo, as alíneas que iremos desenvolver apresentar-se-ão na seguinte ordem:

- 1) Caracterização do meio e das crianças
 - a) Caracterização do meio
 - b) Caracterização das crianças do grupo

- 2) As educadoras e a sua representação do conflito
 - a) Definição do conflito
 - b) Aspectos gerais caracterizadores da problemática do conflito
 - c) Estratégias usadas pelas educadoras na prevenção
 - d) Posicionamento crítico acerca da formação sobre os conflitos

1- Caracterização do meio e das crianças

- a) Caracterização do meio – urbanos versus rurais.

Dado que a nossa problemática se prende, entre outros aspectos, com a hipótese de eventuais diferenças nas representações das educadoras em função da

zona em que se implantam os jardins-de-infância em que elas mesmas trabalham, pareceu-nos importante ver, a partir das suas próprias perspectivas, como se caracterizam os diferentes meios.

Segundo as três entrevistadas do contexto rural (Cristina, Guida e Leonilde) existem algumas diferenças entre o meio rural, onde trabalham, e o meio urbano, diferenças essas que acabam por condicionar o comportamento e as vivências das crianças. Contudo uma delas (Guida) diz que essas diferenças podem ser para melhor ou pior: no meio *citadino poderão ou não ter os mesmos comportamentos, pior, melhor*, que as crianças do meio rural.

As respostas obtidas foram ricas em detalhes, consagrando dados relevantes para a percepção de diferenças nos seguintes aspectos:

As rotinas das famílias – Na opinião da Cristina, a rotina das famílias do meio rural são menos estruturadas do que no meio urbano. As crianças do meio urbano *entram mais nas regras do dia-a-dia (...) do que propriamente aqui. Aqui, como é um meio mais rural*, as famílias não têm uma *rotina tão implícita, tão obrigatória* o que dificulta a interiorização de regras, por parte das crianças.

As regras familiares – Aliás, segundo Cristina as crianças do meio rural têm mais dificuldades na transição para o 1º ciclo, porque as regras escolares são mais rígidas e eles não estão familiarizados com essa rigidez (...) *depois eles saem daqui e têm que ir para a escola, tem que entrar às nove, têm que ter aquele horário, têm que estar sentados, têm aquelas... regras todas (...)* e torna-se difícil o seu cumprimento isto porque, segundo o mesmo testemunho, as regras familiares no meio rural são mais flexíveis e existem mais pessoas a dar ordens (avós, tios).

Colaboração e interesse dos pais – Na opinião de Leonilde, apesar da instituição promover um trabalho de equipa e de partilha com os pais, esse trabalho, no meio rural, é feito *sempre com os mesmos pais e esses pais que nós consideramos entre aspas “problemáticos”, (...)* são os que não comparecem.

Estruturas sociais de apoio – Para finalizar, a Cristina considerou que *há muita falta de apoio às crianças* no meio rural, em contrapartida, no meio urbano existem estruturas sociais de apoio às famílias, há *comunidades onde há (...)* *escolinhas de futebol*, que permitem que as crianças vivenciem outros momentos de aprendizagem de *conhecimentos e de valores*.

Em síntese, são as educadoras do meio rural as únicas que são sensíveis às diferenças devidas ao meio, diferenças que se ficam a dever, por um lado, à existência de uma “família” mais alargada que torna mais difusa a regra, e, por outro lado, à inexistência de outras estruturas que poderão completar a acção educativa das escolas. Segundo Lopes e Sarmento (2002:21) «as famílias rurais empobrecidas e as famílias da periferia urbana marginalizada tendem a não criar muitas expectativas em termos de sucesso escolar dos seus filhos» [...] o que acaba por afectar o desempenho das crianças. Ainda neste sentido, os mesmos autores (2002:22) afirmam que «vão para a escola com bolsa cheia de poucas expectativas». Em oposição, as crianças oriundas de meios favorecidos, mesmo que não demonstrem muita capacidade, ou muita vontade têm todos os meios colocados à sua disposição.

b) Caracterização das crianças do grupo

Neste ponto estivemos atentas ao modo como as educadoras caracterizavam as crianças quer quanto à sua origem social quer quanto à faixa etária.

Origem social – As educadoras do meio urbano consideraram que, em geral, todas as crianças se situavam num meio económico médio, médio-alto. Por sua vez, as educadoras do contexto rural caracterizaram as suas crianças como provenientes de contextos sócio-económicos de nível médio e médio-baixo. O que traduz alguma diferença significativa, pelo menos deste ponto de vista, entre os dois grupos.

Caracterização em função da faixa etária – A caracterização dos grupos em função da faixa etária é muito valorizada por todas as educadoras, na medida em que, segundo elas, os conflitos são vivenciados de forma diferente consoante a idade das crianças: ... *nós temos que ver as coisas de acordo com as idades, faixa etária, e em todas elas há uma dimensão diferente* (J).

A atenção ao discurso das educadoras permite-nos caracterizar estas diferenças. Para umas (J e L) *primeiro é a «fase do eu» e da dificuldade em partilhar» e, depois então, é que passam para a percepção do outro*. Natascha, por sua vez, acrescenta que *as crianças de três anos são muito agressivas, muito mais impulsivas e aos quatro anos (...) estão mais calmas*. Já as crianças de cinco anos, embora

queixinhas (J), são mais autónomas, mais maduras, mais controladas, individualmente e, por consequência, no grupo: «*estas crianças já são crianças com uma maturidade diferente logo, o grupo em si também é diferente* (A). Com efeito, do ponto de vista da educadora Antonieta (A), pequenas diferenças de idade traduzem-se em grandes diferenças na maturidade das crianças: *Que para mim eu acho que o factor maturidade é muito importante na criança... Qualquer mês ou dois nota-se logo a diferença* (Antonieta).

Dito isto podemos considerar que a opinião das entrevistadas vai ao encontro do que assegura a teoria, dado que se comprova que o relacionamento interpessoal das crianças difere consoante a sua idade. Como afirma Lino (2001:81) «O desenvolvimento da criança faz-se em todos os domínios da sua vida psicológica. A par do desenvolvimento cognitivo processa-se o desenvolvimento social, interpessoal e moral. É este desenvolvimento social que afecta o relacionamento entre as pessoas. Assim tal como a capacidade lógica de uma criança de três anos difere de uma de 4-5 anos, também os seus comportamentos ao nível do relacionamento interpessoal, quer com pares, quer com adultos, são diferentes» (Lino, 2001:81).

2 - As educadoras e a sua representação do conflito

Nesta alínea teremos em conta um conjunto de aspectos gerais da representação do conflito, os factores dos mesmos na perspectiva das educadoras, as estratégias usadas para os resolver e/ou prevenir e o posicionamento crítico acerca da formação sobre os conflitos.

A) Aspectos gerais caracterizadores da problemática do conflito

Definição do conflito – A definição do conceito de conflito e a importância que é dada ao mesmo caracteriza-se por uma riqueza grande de aspectos, na perspectiva global das educadoras, acabando por traduzir algum do sentido da sua acção. Assim, para a Joaquina, o conceito de conflito remete-nos para a questão *da relação social (...)* e *do gerir emoções*. Por sua vez, a Cristina define o conflito como

condição inerente ao ser humano, e realça o facto de todos nós sermos diferentes: *o conflito vai sempre existir porque nenhum [de nós] é igual ao outro.*

Podemos dizer que o modo como estas educadoras definem o conflito não está longe do que afirmam textos mais elaborados sobre o assunto. Tomemos como exemplo a definição de conflito que é apresentada por Nascimento (2003:197); a autora considera-o «como uma variável relacional, inerente à interacção humana, que, embora, no imediato possa ter um efeito disruptivo a nível das relações interpessoais e possa até afectar negativamente o clima sócio-afectivo da turma ou da escola, se reveste de funcionalidade psicológica. Significa isso, que o conflito é uma condição importante do desenvolvimento social dos indivíduos» (2003:197). Podemos ver que na representação das educadoras bem como na citação, o conflito aparece como algo de “natural” e “positivo”. Este carácter positivo fica ainda mais realçado no que se segue.

Importância do conflito – Na concepção da Joaquina o conflito é necessário! E como profissionais de educação não podemos (...) basear toda a nossa acção educativa de forma a evitar o conflito interpessoal, porque, se assim for estamos a impedir que a criança crie estratégias pessoais de resolução de problemas! E... ao longo da vida ela vai ter que resolver imensos problemas e nem sempre nós estamos ali para os resolver. Dentro da mesma lógica, Antonieta defende que o conflito é sempre importante para as crianças crescerem (...) e realça (...) nós não devemos evitar, porque se queremos que a criança cresça, temos que (...) a deixar fazer asneiras, não é? Também Leonilde afirma (...) eles vão também se calhar aprender com a vida e com o que vão encontrando.

Mas esta concepção acerca do lado positivo dos conflitos, por vezes é contradita por atitudes e perspectivas que advogam que os conflitos devem ser evitados, porque prejudiciais para o desenvolvimento da criança, como veremos a propósito das estratégias usadas pelas educadoras face ao problema.

Em resumo, podemos aferir que a concepção das entrevistadas vai de encontro à teoria. Segundo Katz e McClellan (2001:22) «o conflito é inevitável entre

os membros de qualquer grupo de crianças verdadeiramente participativo, não deve ser, e provavelmente não pode ser, completamente eliminado».

Tipo de conflitos – A apreciação global de todas as entrevistadas é que existem dois tipos de conflitos que se concretizam em:

- Lutas pela liderança
- Lutas pela posse.

As lutas pela liderança, na percepção da Natascha, Leonilde e Cristina, os conflitos constituem uma manifestação de vontade de ser líder: *os conflitos surgem principalmente devido (...) à questão de liderança, portanto o querer ser líder.*

Mas verifica-se, também, uma manifestação do desejo ou sentimento de posse; a experiência das seis entrevistadas (J, A, L, G, C) confirma isso mesmo: *os conflitos que surgem entre eles, é mais pela dificuldade de partilhar ... porque tudo é meu* (L).

Assim, e mais uma vez de acordo com o que afirmámos no enquadramento teórico, os conflitos interpessoais podem ser descritos como «situações de interacção social de confronto, desacordo, frustração etc., e que são, portanto, desencadeadores de afecto negativo, podem ser resolvidos de maneira violenta ou pacífica, dependendo, justamente, dos recursos cognitivos e afectivos dos envolvidos, e dos contextos sociais em que ocorrem» (Leme, 2004:367). Ou como afirma Coimbra (1990, citado por Gonçalves, 2003:114) o conflito interpessoal pode ser definido «como uma percepção divergente de interesses, crenças, valores, expectativas entre dois interlocutores».

Neste sentido, «os conflitos entre pares são claramente observáveis ao nível interpessoal. Entre estes podem encontrar-se os que dizem respeito à posse de objectos, escolha de companheiros de brincadeira e regras do jogo» (Eurelinds–Bontekoe & Goudena,2003:103).

Contextos do conflito – A posição de todas as educadoras relativamente ao contexto dos conflitos é consensual. Os conflitos surgem mais nas actividades livres, uma vez que as crianças, nesses momentos, estão em maior autonomia. Paraphraseando, uma das entrevistadas, Natascha, que traduz a opinião das seis:

quando estão nas actividades livres, na casinha, na garagem é que existe mais conflito.

Em contrapartida, nas actividades planeadas, o conflito é menor pois há mais controle da educadora. Antonieta e Natascha advogam que *quando estamos nas actividades dirigidas, por norma não existem grandes conflitos.*

Embora, nalgumas situações eles, também possam acontecer, como afirma Leonilde:

podem surgir com menos frequência, mas também surgem. Mesmo em diálogo de grande grupo, na manta, a pôr o dedo no ar, pode gerar, mesmo assim, é o dedo a esticar bem no ar (...) Acaba por ser também complicado de gerir mesmo em actividades planeadas (...)

Isto é capaz de se poder também aproximar de algumas conclusões de outros estudos. Pelo menos ao nível das escolas, os problemas de conflitos e de conflitos violentos verifica-se, segundo os estudos e a observação quotidianas, nos recreios e nos momentos menos controlados pelos adultos. Como afirma (Amado, 2005:302) a escola pretende «moldar a natureza e a sensibilidade do aluno e [...] controlar os seus comportamentos, porém esse controle só é possível quando o adulto usa a chamada «vigilância hierárquica» (Amado, 2005:303).

Continuidade dos comportamentos conflituosos – Uma questão nada consensual foi a de saber se as entrevistadas concordavam com o facto de se poder afirmar que os comportamentos conflituosos se mantinham ao longo da vida das crianças.

As respostas divergiram entre três entrevistadas (N, J, C) que acreditavam que se podia prever os comportamentos conflituosos e as outras três defendiam que não se pode prever tal situação (A, G, L).

De referir, no entanto que uma das entrevistadas, a Natascha, começou por considerar que se podia prever esse comportamento, mas acabou por declarar, também que dependia de muitos factores. Assumiu, portanto, uma resposta ambígua.

Possibilidade de prever os comportamentos – Podemos prever os comportamentos conflituosos mais tarde – Relativamente, a este indicador três entrevistadas consideraram que «dá para prever, nalgumas situações» (C) porque

«existem regras, existem valores que nós vamos trabalhando e existem crianças que não os aceitam (...) e mantém o comportamento» (N), nos outros graus de ensino. O reconhecimento que esses comportamentos se repetem, deve-se ao facto de existir uma proximidade física, com os outros níveis de ensino «porque a escola é aqui perto, existe uma certa relação (...) e nós vimos a saber (N). Cristina também confirma esta situação «continuo a ter notícias» de algumas crianças e o comportamento «repete-se (...) nalguns casos». No entanto, se houver um *trabalho mais directo com os pais, com a família, com eles, dá para mudar alguma coisa, mas se o trabalho não for contínuo, provavelmente, a situação repete-se* (C). Também, Joaquina assegura que se nós «nos conformarmos com essa situação» com esse comportamento «certamente é isso que vai acontecer!». Agora se pensarmos que «a criança está a crescer, tem diferentes etapas no seu crescimento!» então podemos alterar essa situação.

Impossibilidade de prever os comportamentos – Não podemos prever os comportamentos conflituosos – Em contraste, com a opinião veiculada anteriormente, pelas três colegas, a Antonieta, a Guida e a Leonilde consideram que não se pode prever o comportamento conflituoso.

Antonieta explica dizendo quantas «famílias são desestruturadas, e os miúdos crescem e são... cidadãos exemplares»? E em, contrapartida «crianças que são acomodadas» acabam por revelar «aqueles comportamentos desviantes. Por isso (...) eu não gosto de generalizar, em relação a nada».

Similarmente, Guida atesta «eu (...) não consigo prever (...) não sei se isso será (...) tão linear. Por sua vez, Leonilde afirma: «não gosto muito de pensar assim, porque acho que eles também vão criando as defesas deles» e vão alterando os seus comportamentos.

Possibilidade condicionada – Depende da evolução psicossocial da criança – Antonieta acredita que a manutenção dos comportamentos mais conflituosos depende «de vários factores e (...) do percurso de vida de cada um (A). Já Leonilde admite que algumas crianças possam «aprender com a vida» e decidam que o melhor é «tentar controlar o seu feitio» para serem aceites socialmente.

Ambiguidade de prever os comportamentos – Natascha foi a entrevistada que manteve um discurso ambíguo. Se por um lado aceita que os comportamentos se

podem prever declarando «*pode ser um indício*». Por outro lado, declara «*eu acho que não. Porque as crianças mudam, crescem, amadurecem*».

Estudos longitudinais apontam que as crianças que evidenciam um comportamento agressivo na infância se podem tornar adultos problemáticos.

Num estudo longitudinal, conduzido em Dunedin, Nova Zelândia, que abrangeu uma coorte de indivíduos, dos três aos vinte e um anos de idade. Verificou – se que os indivíduos que, aos três anos, haviam sido considerados como tendo “falta de controlo” sobre si próprios, tornaram-se impulsivos, instáveis, agressivos e apresentaram maior taxa de criminalidade, e mais conflitos com os membros das suas esferas social e profissional (Caspi, 2000:21).

B) Os factores dos conflitos na perspectiva das educadoras

A questão dos factores dos conflitos foi uma das categorias da análise que mais informação nos proporcionou. Ela foi extremamente rica em pormenores, revelando a existência, na perspectiva dos entrevistados, de uma grande panóplia de factores que tornam os conflitos um tema complexo e que deve ser olhado em termos conjunturais. Desse conjunto de factores, as educadoras realçam factores inerentes aos indivíduos, factores familiares, factores sociais e factores escolares e pedagógicos.

- Factores inerentes às crianças

Personalidade – Este factor concentra diversas características psicológicas das crianças e que traduzimos, na análise, em diversos indicadores.

Assim, para as educadoras, a idade e o grau de maturidade das crianças, são factores explicativos; segundo a educadora Joaquina, *a maturidade influencia a maneira como eles se relacionam*.

Uma outra explicação está na existência duma espécie de impulso não controlado e na agressividade das crianças – *as crianças estão cada vez mais agressivas, mais violentas* (Natascha). Há como que uma espécie de predisposição psicológica de algumas crianças para o conflito, não sendo, no entanto todas iguais, nesse aspecto:

... eu tenho outro tipo de criança que essa aí é que é conflituosa. Desde que eu o tenho, desde os 2 anos e meio, está sempre a procurar agredir os colegas. (A).

... não tem que haver uma razão aparente para ele morder, não tem que haver uma razão para ele apertar as bochechas, puxar os cabelos, é um impulso dele (N).

... os meninos não são todos bem comportados, os meninos não têm todos as mesmas regras, a mesma sensibilidade (C).

Crianças agressivas que se insurgem contra os seus pares de forma hostil – Natascha reconhece que as crianças são agressivas entre si e que o fazem também em relação aos adultos. Na sua experiência profissional garante «já me bateram!» diz ainda, reforçando a ideia anterior «nós (...) temos crianças que são capazes de nos levantar a mão». Também Guida tem uma certa preocupação relativamente à escalada de violência e agressividade entre pares veiculada nos mass-média «porque há alunos que agridem professores, porque há alunos que agridem colegas, porque não sei onde um aluno entrou numa escola e matou não sei quantos alunos, colegas e depois mata-se».

Natascha defende, ainda, que as crianças recorrem ao conflito, como expressão de frustração e como uma forma de chamar a atenção: *a forma que eles têm de exteriorizar a sua frustração, de certa forma é recorrer ao conflito, gerar conflito, a bater. (...) é a forma que eles têm de reagir a essa falta de atenção.*

Nesta linha de pensamento, um grupo de crianças é sempre constituído por crianças com diferentes tipos de personalidades, como atesta Joaquina: *(...) isso existe tudo, num grupo, e tudo isso tem que ser gerido (...).*

Estas formas de pensar, por parte das educadoras, não está longe, como já dissemos, do que a investigação tem vindo a revelar. É neste sentido que nos parece esclarecedora esta citação, ainda que longa, de Katz e McClellan (2001:14).

“As crianças na pré-escola e no jardim-de-infância experimentam uma grande variedade de dificuldades sociais que, por sua vez, podem ter uma grande variedade de causas subjacentes. Algumas crianças ainda não atingiram um controlo suficiente dos impulsos para serem bem sucedidos na rotatividade e na negociação de outras estratégias utilizadas para resolverem os conflitos com os seus pares. A alguns falta o conhecimento e a experiência para dar e receber na interacção com os seus pares. Alguns são ainda tão dependentes dos

adultos que a sua interação com os companheiros de brincadeira é frequentemente interrompida por pedidos de auxílio aos adultos. Algumas ainda não são capazes de expressar, com clareza, os seus sentimentos e desejos, de forma a comunicarem de modo eficaz com os seus colegas. Outros ainda não aprenderam como exprimir de forma clara as razões que os levam a insistir nas suas preferências ou nos seus direitos. (...) Algumas são tímidas, afastam-se ou isolam-se. Outras comportam-se como se não quisessem interagir com os colegas e, conseqüentemente, não são convidadas para participar nas suas actividades.»

Nos testemunhos das entrevistadas, pudemos ver muito do que as autoras do texto citado referem: a incapacidade de controlar impulsos, a falta de maturidade que permita «dar e receber» na interação, a timidez e a tendência para o isolamento... e, finalmente, a grande diversidade e heterogeneidade de tendências dentro do grupo.

- Factores Familiares

Influência da família – A influência da família foi considerada por todas as entrevistadas como um factor determinante na problemática dos conflitos. Dado que as respostas obtidas foram extremamente ricas, oferecendo elementos importantes para a compreensão dessa categoria, decidimos dividi-la, em factores de ordem familiar e factores de ordem social.

Relativamente, aos factores de ordem familiar considerámos aqueles que dependem exclusivamente da família.

Para a Joaquina: *a família é o primeiro pilar da socialização da criança, é na família que começam a desenvolver-se as competências pró-sociais.*

Contudo, na opinião da maioria das entrevistadas, as famílias podem também influenciar de forma negativa o comportamento das crianças. Segundo (Antonieta, Joaquina, Leonilde, Cristina) existe *uma... correlação entre famílias disfuncionais, famílias ausentes*, e o comportamento mais conflituoso da criança.

Reforçando a ideia anterior, algumas famílias *não têm (...) consciência, ou então não a querem ter...* (A) do seu papel como modelo a seguir. Por exemplo, Guida afirma que na sua opinião: *a família ainda está um bocadinho longe de..., de perceber que a criança tem que ter em casa um ambiente muito bom, muito*

estruturado (...) para conseguir (...) que não hajam aqueles (...) conflitos mais... mais agressivos.

Um outro aspecto referido por duas entrevistadas (Antonieta e Cristina) é o facto de existir conflitos de valores entre escola/família em relação ao modo de educar as crianças. Por exemplo (...) *imagina que tu aqui dizes assim: não bate, ao colega, por isto e por aquilo, mas se a criança vai para casa e o pai lhe diz assim: Se ele te bater, tu também tens que bater (...)* É complicado gerir, e se calhar tu não consegues resolver isso da melhor forma, não é? *Vais ter que ir convivendo (...)* (A).

Para além deste conflito de valores assinala-se também uma desresponsabilização que às vezes é mútua entre a escola e a família: *há uma distanciação, um distanciamento maior (...)* por vezes leva que cada um delegue no outro a responsabilidade de educar. *A família delega na escola essa responsabilidade de educar (...)* e a escola delega nas famílias e nos pais a tarefa de educar.

A nota mais ou menos comum aos diferentes testemunhos é a *ausência* dos pais, por motivos diversos, mas sobretudo porque estão presos todo o dia nos seus empregos. Segundo Natascha: a família tem (...) *cada vez menos tempo e menos atenção* para as crianças e isso pode gerar nelas um comportamento mais conflituoso.

Continuando, na mesma ordem de ideias, Natascha realça que (...) *os pais têm tendência de hoje em dia, de compensar, a sua falta, a sua presença junto dos filhos, com bens materiais (...)* os pais deviam pensar que o dinheiro não é tão importante.

Falta de um estatuto de autoridade do professor por parte das famílias e das crianças – A convicção demonstrada pelas três entrevistadas (Natascha, Guida, Cristina) é de que: «o professor (...), já não é tão valorizado, nem tão respeitado pelas crianças, como era antigamente» (N).

Cristina dá um exemplo prático disso mesmo afirmando que se: «há oito anos atrás» uma criança chegasse a casa e dissesse que se tinha portado mal, «os pais diziam (...) a educadora é que manda! Tens que seguir as regras da escola». Neste

momento, a situação modificou-se: «o nosso papel está mais fraquinho (...) mais fragilizado» e em contrapartida, os pais sentem que «quem manda» (...) são eles. Acabando por «interferir muito mais, no (...) dia-a-dia» da escola, limitando actuação dos educadores.

Os professores não podem fazer valer a sua autoridade com medo de sofrer retaliações. Como elucida Guida se o professor levanta a voz, «basta isso para ser logo, processo disciplinar (entre aspas)».

Na concepção de Natascha esta situação deve ser alterada e esse «trabalho também deve ser feito pelos pais». Ou seja, a família não deve desautorizar a figura dos professores, principalmente, à frente das crianças.

Falta de autoridade dos pais em relação à educação dos filhos Natascha ilustra esta falta de autoridade com uma situação real que ocorreu à sua frente «Crianças minhas batem nos pais e eles ficam... passivos, (...) não fazem nada, porque coitadinho do menino, porque tem pouco tem para ele». Alguns chamam a atenção, mas não passa disso, a sua acção. Considera também «impensável que existam conflitos físicos entre um professor e um aluno» mas, o certo é que já lhe aconteceu. Na mesma linha de pensamento, Cristina reconhece que a «família tem um papel muito importante nestes conflitos» contudo o que ela observa sistematicamente é que as crianças em casa têm um comportamento diferente daquele que demonstram na escola «porque é assim, eles aqui, muitas vezes nem fazem metade do que fazem em casa». Os pais «não sabem dizer não, a certas coisas, pronto e há coisas que tem que se dizer mesmo, não.»

Frustração dos pais pela falta de tempo que têm para os seus filhos – Natascha conta que «os pais também se sentem um bocado frustrados» porque não têm tempo para «acompanhar os filhos» e essa situação reflecte-se no «comportamento deles». Já Cristina relata que o facto de os pais só usufruírem daquele «pedacinho de tempo» com os filhos acabam por não se quererem «chatear» e permitem-lhes fazer tudo quanto desejam.

Este conjunto de aspectos referidos pelas entrevistadas do meio rural e do meio urbano estão de acordo com a revisão bibliográfica. A sociedade actual afecta grandemente a instituição escolar, os professores, as crianças, como afirma Amado (2007:4) «a escola e a turma não funcionam à margem da vida e da estrutura social. Os elos são muitos e de variada natureza». Estando ambas as instituições em crise, escola e família acabam por se acusar mutuamente «das responsabilidades no diagnóstico da perda de valores básicos, deterioração da convivência, aumento da violência nas relações sociais, etc.» (Jares, 2007:208).

Como foi dito, no enquadramento teórico, a família é o primeiro apoio da socialização, sendo muitas vezes basilar nos modelos de convivência que assimilamos. Educar não é tarefa fácil, daí que as famílias devem saber «dizer não» e evitar desenvolver nas crianças «comportamentos consumistas, caprichosos» para os compensar, pela sua falta de tempo. O ideal é promover «o espírito da reciprocidade». Eu cumpro as minhas tarefas e recebo algo em troca (Jares, 2007).

- Factores Sociais

Influência da sociedade – Um dos aspectos que foi também muito valorizado pelas educadoras quer do meio rural, quer do meio urbano foi a influência que a sociedade tem sobre o comportamento das crianças.

Todas as educadoras reconheceram que existe *um problema a nível da sociedade* (C). Para a Joaquina *os princípios básicos que regem a sociedade foram alterados*. Guida exemplificou a situação: *a sociedade (...) permite que a criança tenha muito mais que tinha antigamente*. Pese embora, *a família ter cada vez menos tempo para as crianças, o que as torna cada vez mais agressivas, mais violentas* (N).

Na opinião da Joaquina *mudou tudo (...) com a história da globalização, isto é, o efeito dominó, somos todos contagiados*. Há muita informação através dos meios audiovisuais, da internet, dos telemóveis *as mudanças acontecem demasiado depressa*.

Antonieta questiona-se sobre educação que estamos a proporcionar às nossas crianças: *por vezes também ponho em causa se nós estamos a educar de uma forma correcta para a sociedade, que hoje em dia temos... uma selva.*

Por sua vez, Leonilde refere que cada vez mais construímos uma *sociedade consumista e na tentativa de dar tudo aos filhos* valorizamos os *bens materiais* (N), em detrimento de uma educação de qualidade.

A acção dos media foi referido como um factor que pode afectar o comportamento das crianças. Segundo a opinião de três entrevistadas (A, G, N) esse facto deve-se ao número excessivo de horas que as crianças passam em frente ao televisor. E não obstante, essa situação, os programas televisivos são muito violentas, acabando por afectar o comportamento das crianças.

Os programas de televisão mais violentos afectam as crianças – Antonieta afirma: *lá vem a luta, isso também tem um bocado influência com os programas que se vêem.* Por sua vez Guida corrobora: *a televisão, acho que também influencia um bocado, os desenhos animados hoje em dia (...) Mais violentos e morrem (...) há tiros e (...) isso influencia também o comportamento deles.* Já para a Natascha «as crianças vêem muita televisão».

Mais uma vez, a percepção das nossas entrevistadas é confirmada pela investigação actual que documenta de forma sólida uma ligação entre a visão de violência nos media e o comportamento agressivo. «A acumulação de provas por meio de uma variedade de formatos de investigação fornece a base para a compreensão do papel da televisão como promotora da agressividade, permitindo, assim, inferir as implicações do uso deste meio de comunicação social» (Clements & Nastasi, 2002:584).

- Factores escolares e pedagógicos

Composição e dinâmica do grupo-turma – A composição da turma é entendido pelas entrevistadas como um aspecto a ter em conta, quando se pretende

analisar os factores desencadeadores dos conflitos. Considerando esta composição as educadoras realçaram questões como a razão e a diferença por género:

Rácio por género: a dinâmica de um grupo pode ser alterada, na perspectiva da educadora Antonieta, pelo facto dos grupos serem constituídos com mais meninos do que meninas. Dado que, segundo a própria, os rapazes dão azo a maiores conflitos.

Diferenças por género: também se verifica que as brincadeiras dos rapazes são mais viradas para a luta, agressividade. A mesma entrevistada, garante que os meninos são mais despertos para outro tipo de brincadeiras, como a luta (A).

Parece-nos interessante aproximar este ponto de vista da educadora Antonieta como o que outras investigações têm referido. Com efeito a pesquisa assinala «diversas disposições comportamentais nos meninos e nas meninas, quer nas suas interações com os pais, quer nas relações que estabelecem nos grupos de pares» (Vieira, 2004:64).

Segundo Maccoby (2000 citado por Vieira, 2004:64) «os temas que aparecem nas fantasias dos rapazes, nas histórias que eles inventam, nos cenários que constroem, quando estão a brincar com outros rapazes, e o material de ficção que preferem (nos livros e na televisão) envolvem perigo, conflito, destruição, acções heróicas e demonstrações de força física (...) em comparação com as raparigas, a interacção entre os rapazes cria espaço para jogos relativamente desorganizados, para a competição, para o conflito, para a exibição do “ego”, para assunção de riscos e para a luta pela dominância» (...).

Outro aspecto assinalado nas entrevistas prende-se com as subdivisões informais no interior do grupo turma. Nesse aspecto realçam-se as seguintes considerações:

- *Divisão da turma em subgrupos rivais encabeçada por líderes diferentes:* quando num grupo de crianças existe determinado aluno ou alunos que criam subgrupos encabeçados por líderes diferentes e que por sua vez se tornam rivais, acabam por gerar conflitos entre si e afectar toda a dinâmica social do mesmo. Esta ideia foi defendida pela Leonilde: *quando há mais do que um a querer ser líder, então há sempre uma disputa e depois cria sempre o grupinho de um e o grupinho*

de outro e há guerras entre aqueles dois grupinhos. Pronto, e acaba por ser mais complicado, quando há assim dois.

- *Homogeneidade do grupo*: em contraste com o que se diz na alínea anterior, o facto do grupo de crianças ser *homogéneo é completamente diferente*, defende Antonieta, que assume ter a sua tarefa mais facilitada, nesse caso.

Todos estes aspectos relacionados com a dinâmica do grupo-turma têm vindo a ser igualmente confirmados por diversa investigação realizada, sobretudo, a níveis etários mais avançados. Estrela e Amado (2002) em trabalho sobre a dinâmica das turmas referem que «a homogeneidade da turma no plano afectivo e da adesão pessoal (pondo em jogo, portanto, as emoções e o pensamento dos alunos) é, tal como no plano cognitivo, inexistente e, provavelmente, inalcançável em absoluto, uma “ilusão”».

E Maria Teresa Estrela (1992:54), ainda tendo em mira os grupos formados por adolescentes afirma que a dinâmica criada dentro de um grupo não se constitui de forma voluntária isto é, no seio de um grupo, nascem grupos informais motivados por razões de proximidade ou por semelhanças variadas e entre esses grupos acontecem fenómenos relacionais «como luta pela liderança, emergência de líderes informais, pressão para a conformidade, procura de fins comuns que asseguram a coesão e a moral do grupo, existência de bodes expiatórios sobre os quais se descarrega a frustração e agressividade do grupo, rivalidade entre os grupos» [...].

Ora, a novidade até certo ponto afirmada por este nosso trabalho consiste na demonstração de que estes fenómenos (a falta de homogeneidade e as tensões próprias da dinâmica dos grupos), têm a sua expressão, certamente em moldes próprios, em grupos etários bastante baixos, logo no jardim-de-infância.

Finalmente, uma das entrevistadas aponta para um aspecto importante e que relaciona a dinâmica da turma com os processos e estratégias utilizados pelas educadoras na monitorização da turma: *a forma como elas estão orientadas ou acompanhadas também poderá levar a que hajam (...) mais conflitos ou menos conflitos* (J).

Trata-se a nosso ver, de uma consideração que aponta para a responsabilidade das educadoras e que se prende com o seu grau de preparação e

de competências para gerir os comportamentos, os conflitos e toda a actividade da turma.

Contextos e gestão da sala de aula – A responsabilidade da educadora na gestão da sala de aula pode ser inscrita em várias lógicas da sua acção: no modo como distribui as tarefas, no modo como distribui as crianças pelas diversas áreas da sala, no modo como organiza o espaço da sala.

- *Sala pequena* – Não admira, pois que na opinião da Natascha *a falta de espaço na sala, seja factor promotor do conflito.*
- *Distribuição das tarefas* – Por sua vez, Joaquina atesta a *forma como as actividades são propostas ou impostas, poderá levar a conflitos, também as próprias actividades e espaços da sala (...) até a própria organização do espaço... poderá levar a conflitos.*
- *Distribuição das crianças pelas áreas da sala* – Corroborando a opinião anterior, Natascha defende que *a forma como está dispersa a sala e a área que eles têm para poderem brincar, trabalhar. Por vezes também, os leva a gerar os conflitos.*

Mais uma vez investigações realizadas noutros graus de ensino comprovam que «o espaço facilite ou inibe a relação do professor e dos alunos, marca-lhes limites, assinala papéis e consagra estatutos, veicula normas e valores.» (Estrela, 1992:42).

C) As estratégias usadas pelas educadoras para lidar com o conflito

As estratégias utilizadas pelas educadoras para lidar com o conflito são várias e assentam em estratégias de prevenção, estratégias de acção no contexto de sala, estratégias de remediação e sugestões estratégicas para acção familiar propostas pelas educadoras. Estas estratégias não devem ser vistas de forma estanque, elas complementam-se e propõem-se melhorar todo o contexto educativo quer da instituição, quer mais especificamente do trabalho desenvolvido em cada sala do jardim-de-infância.

- Estratégias de prevenção

As estratégias de prevenção como o próprio nome indica, pretendem prevenir o surgimento de conflito, ou pelo menos, minimizar o seu aparecimento. Dado que, na opinião geral das entrevistadas o conflito é essencial para o desenvolvimento da criança.

Assim, todas elas fizeram grande alusão ao trabalho colectivo da instituição, que promove a colaboração entre família/escola, ao apoio formal e informal que elas vivenciam.

Acção colectiva e projecto educativo – Relativamente a este indicador a maioria das entrevistadas referiram que este tema (conflitos) está previsto *tanto no projecto de sala, como no projecto da instituição* (C). Porque segundo Antonieta tem que se prevenir e trabalhar as *relações com o outro, a forma de estar*. Joaquina reforça a mesma ideia e afirma *nós (...) enquanto instituição, estamos preocupados* com essa problemática, acrescentando no entanto, que esse trabalho deve ser feito em estreita colaboração com a família, porque *nós somos apenas (...) uma passagem*. Isto é, nós somos uma parte do processo educativo, nós sozinhos não podemos fazer tudo.

Em suma, e como diz Cristina o projecto educativo da instituição e das próprias salas tem como objectivo *as relações interpessoais, a atenção, as emoções, pronto o respeito pelo o outro*.

A instituição promove um trabalho de colaboração efectiva entre técnicos, comunidade e pais – Na opinião da Antonieta os pais estão sempre *receptivos à colaboração*. (...) Evidencia o facto de existir uma *comissão de pais* que está sempre disponível para *fazer qualquer coisa*. Cristina confirma a mesma ideia e também ela faz referência à comissão de pais, demonstrando o seu papel nas acções desenvolvidas. *A comissão de pais (...) foi muito activa, ajudou-nos na festa de Natal, no Magusto, no dia da árvore* (...) enfim, em todas as acções programadas no projecto de escola.

Para finalizar, esta ideia Joaquina enaltece o papel da família enquanto parceiro educativo, temos que trabalhar em equipa. *Enquanto instituição educativa*

temos uma função mas, a família não pode descartar, também, essa *responsabilidade (...) a família é fundamental é o primeiro pilar da socialização da criança.*

Valorização do ambiente criado pelo educador em relação há proximidade que promove com a família – No seguimento do que foi dito atrás, Joaquina reafirma a importância de *criar (...) uma forma de estar e uma forma de implicar a família* na vida do jardim-de-infância, apesar de ela própria assumir que nem sempre é fácil, *dadas as circunstâncias profissionais (...) e culturais.* Constata que muitas famílias não valorizaram tanto o seu papel porque julgam que nós enquanto profissionais de educação *temos mais competências.* É preciso mudar mentalidades, e *valorizar as competências deles.*

Guida proporciona *muitas actividades com a família* e reconhece a aderência e participação. Esclarece, também que nos momentos de avaliação procura que a *família esteja presente (...) para pôr os pais ao corrente daquilo que se está a passar com o filho.*

Leonilde revela: *deve de haver uma grande colaboração entre a família e o jardim-de-infância,* porque a *criança passa os seus primeiros anos entre estes dois ambientes.* Portanto será uma mais-valia para *haver sucesso na resolução destes conflitos interpessoais.*

Valorização da organização do ensino pré-escolar que facilita e possibilita a ligação escola/família – Joaquina expõe como razão fundamental para essa proximidade a *dinâmica* existente no ensino pré-escolar. E exemplifica *nós temos uma, possibilidade que outros níveis escolares, pela sua organização não tem. Que é a proximidade que isso nos leva até à família.* Em contrapartida, os outros graus de ensino, *nas próprias organizações do espaço nota-se, um distanciamento entre (...) o professor e aluno.*

Apoios informais – as educadoras apoiam-se mutuamente, troca de experiências – Todas as educadoras enalteceram a troca de experiências entre elas como uma mais-valia para resolução de alguns problemas surgidos nas respectivas salas. A instituição promove *reuniões mensais* criando um espaço de partilha onde procuram *aconselhamento* e fazem *uma partilha de casos* (L). Joaquina opta como

primeira estratégia o *desabafo (...) entre educadoras*, para partilha da *informação* (J). Também Natascha e Cristina usam a mesma técnica solicitando primeiro *ajuda às (...) colegas* (N), *conversamos em grupo com as técnicas* (C).

Apoios formais – as educadoras pedem ajuda a técnicos especializados (psicólogos, médicos, terapeuta, assistentes sociais) – A instituição referenciada possui *um corpo técnico formado por educadores*, mas também tem *psicólogos, técnicos de acção social*, que ajudam a solucionar os problemas mais graves (J). Todas as educadoras enaltecem a existência desse corpo técnico profissionalizado como *mais-valia para a instituição, para os seus técnicos e para os seus utentes*.

A instituição preocupa-se com a continuidade pedagógica da equipa técnica que acompanha as crianças desde a creche até aos cinco anos – Neste indicador três entrevistadas narraram o facto de as *crianças estarem com elas desde a creche* (N, C) e esse facto, *facilitar muito o trabalho a desenvolver* (A).

As educadoras valorizam o facto de conhecerem as crianças e as famílias quando estão a elaborar o projecto curricular de turma – Natascha reforça a ideia anterior dizendo que conhecer as crianças e as famílias *é óptimo, (...) é facilitador para o meu trabalho*.

Acreditam também que é mais fácil de gerir os conflitos entre as crianças pelo facto de as conhecerem tão bem – Antonieta destaca a facilidade de trabalhar com um grupo que já conhece, porque eles já conhecem as regras que foram sendo determinadas *ao longo deste percurso de 3, 4 e 5 anos*.

A relação escola/família sempre foi valorizada por todos os actores educativos como uma *mais-valia para a comunidade educativa*. Todas as entrevistadas valorizaram a instituição onde trabalham, por esta promover a colaboração entre toda a comunidade escolar (pais, escola, técnicos, pessoal docente e não docente...). Segundo Davies (1993:377) é essencial promover «o desenvolvimento de parcerias pais – comunidade – escola», para que haja uma real reforma educativa

Fizeram também referência ao facto do ensino pré-escolar ser aquele que incentiva mais o contacto entre as famílias. Esta opinião foi corroborada por estudos feitos. Davies fez um estudo em Portugal, no ano de 1987, onde constatou que os pais das crianças do jardim-de-infância mantêm contactos regulares com o jardim do que nos outros graus de ensino.

Um outro aspecto muito focado por algumas entrevistadas é o facto de a instituição promover a continuidade pedagógica da educadora. Esta opinião também é confirmada por alguns investigadores que defendem o papel das educadoras como figuras de vinculação. De acordo com Howes (1999, citado por Matos, 2003: 164) as educadoras devem ser consideradas potenciais figuras de vinculação²³, na medida em que a natureza da relação estabelecida obedece a 3 critérios fundamentais para a identificação de figuras alternativas, designadamente: (1) a prestação de cuidados físicos e emocionais (2) a presença de continuidade ou consistência na vida da criança, e (3) o investimento emocional da criança.

Estratégias de acção no contexto de sala

Quanto às estratégias de acção no contexto de sala podemos intuir que todas as entrevistadas, independentemente do meio onde trabalham, enaltecem a importância de trabalhar o tema dos conflitos de uma forma partilhada, democrática, valorizando o seu papel enquanto formadora de futuros cidadãos.

Apesar da maioria das entrevistadas, do meio rural e do meio urbano, considerarem que os conflitos são importantes para crescer, a Guida advogou que *devemos evitar sempre que possível o conflito*. Verificámos que esta resposta dada pela entrevistada suscitou nela própria algumas dúvidas, como se pode inferir na continuidade do seu discurso:

...não sei muito bem se, se vai afectar o desenvolvimento (...) mas eu acho que devemos evitar (...) nós defendemos sempre os valores morais, não é? Queremos que, queremos que a criança partilhe, que a criança ajude, que a criança coopere... E nós defendemos, não é...? esses valores. DF- Pois. Guida - Se em contrapartida a criança é muito, é muito agressiva e

²³ Na literatura sobre vinculação na infância é especialmente utilizada a designação *attachment figure* ou *caregiver* para referir figuras que unidas por laços biológicos ou outros se responsabilizam directamente pelos cuidados prestados às crianças (Matos, 2003: 49).

bate e... Esses valores sobrepõem-se, não é...? E a família neste aspecto também tem muita importância.

Julgamos que esta percepção pode ser fruto da ideia tradicional, que durante anos vigorou, relativamente ao facto de que o conflito devia ser evitado, como referimos na parte teórica deste estudo.

Um outro indicador referido pelas entrevistadas foi a necessidade de criar estratégias em conjunto, ajudando a criança a gerir conflitos. Na perspectiva da Joaquina, os educadores devem *com a criança, em conjunto* ajudar nesse *processo de resolução de problemas*.

(...) Consciencializando-a, primeiro, que há problemas!... Primeiro, que há formas de resolver os problemas! E então depois (...) competências para gerir os sentimentos e para gerir as relações com os outros. ... Eles precisam de experimentar as coisas e de perceber que “não é mau sentir raiva”, “não é mau estar zangado”. É mau, é a forma como nós manifestamos, no exterior, isso! É mau se nós, ao estarmos zangados, ou estarmos com raiva, fechamos o punho e dermos um murro no outro. Isso é mau! (J)

Leonilde e Guida defendem ambas que, no início do ano acabam:

(...) sempre por falar das regras, discutir, negociar as regras ...(...) com eles, pronto, para o grupo, para a sala, par as instalações, pronto ... (L)

(...) Para tudo, pronto tento negociar com eles, a, até através de imagens para eles comentarem, pronto para eles próprios ...(...) verem o que podem e que não podem fazer e porquê (G).

Todo este trabalho e todas estas estratégias são paulatinos, reafirma Joaquina, isto é, *ao longo do tempo! Não é tudo num dia.*

Natascha considera que *saber esperar, o saber conversar, o pedir desculpa, o emprestar ao amigo* é fundamental para se viver em comunidade. É importante *trabalhar aquela parte da cidadania*, destaca a mesma entrevistada.

Elaboração de regras partilhadas com o grupo – Duas entrevistadas demonstraram que no *início do ano lectivo* (J, L) vão construindo regras. Na percepção da Joaquina essas *regras vão sendo sempre negociadas*. Também Leonilde corrobora a mesma opinião e declara *tento que a construção das regras*

seja sempre partilhada e seja sempre negociada, para o grupo, para a sala, para as instalações.

Já Guida demonstra que vai alertando para as regras construídas: *olha tu fizeste isto ou aquilo, nós não temos esta regra na escolinha.*

Inclusão no projecto de temas relacionados com competências sociais – Natascha considera elementar trabalhar as competências sociais na sala o pedir desculpa, o saber esperar. Porque como confirma Cristina eles são todos iguais e tem todo o direito de ir à frente, de serem os primeiros, apesar de não estarem habituados a essas regras em casa.

Criação de uma tabela de comportamentos – Guida deu-nos a conhecer uma estratégia que iniciou o ano passado (...) e resultou, é uma tabela de comportamentos da criança. O preenchimento da tabela fazia-se todos os dias antes do lanche. As crianças fazem uma avaliação do seu comportamento. Cada criança se auto avalia, depois a educadora pede às outras crianças a sua opinião para atestar ou não a veracidade da mesma. Coloca-se na tabela uma estrelinha muito sorridente, se a criança cumpriu as regras da escola, não magoou os amigos, brincou e ajudou a arrumar o material. Se por outro lado a criança magoou o amigo, empurrou, atirou areia, a estrelinha fica triste. No final da semana, quem obter mais estrelas contentes têm uma recompensa.

Resolução de conflitos no momento que eles surgem – Cristina considera que os conflitos devem ser resolvidos na hora. Na sua convicção quando acontece alguma coisa no infantário é lá que tem que ser resolvido, e não em casa. Porque se não for na hora, a criança não percebe o que aconteceu.

Reconhecer a importância de trabalhar certos valores nas salas de jardim-de-infância – Cristina e a Natascha consideram que se deve trabalhar certos valores, há o bem e o mal, há o certo e o errado (C), tens que emprestar, o pedir desculpa, o esperar pela sua vez. Não, não agora és tu, tens que deixar ser o teu amigo (N) para que eles possam crescer (C).

Na opinião da Cristina e da Natascha trabalhar certos valores nas salas de jardim-de-infância, em situações de actividades diárias é uma mais valia para as crianças, uma vez que, elas interiorizarão esses valores, tornando-os uma prática comum.

Importância do papel da educadora enquanto formadora de futuros cidadãos – Natascha valoriza o seu trabalho e advoga *nós estamos a formá-los, a criar a sua personalidade*. Daí ser imprescindível trabalhar com as crianças, *esses valores*. Também Cristina realça o seu papel: *nós estamos a olhar para o bem deles, estamos a trabalhar em conjunto com eles, para o bem daquela criança, daquelas crianças todas, daquela comunidade*.

Este trabalho realizado diariamente é valorizado por todas as entrevistadas que ressaltam o facto de incluírem nos seus projectos estes temas. «A ideia de incluir no curriculum conceitos e competências relacionadas com a resolução de conflitos, apoia-se no pressuposto de que tal como os comportamentos inapropriados podem ser aprendidos, também respostas apropriadas a situações de conflito podem ser ensinados explicitamente na sala de aula» (Nascimento, 2003: 233).

Assim sendo, as educadoras valorizam o seu papel na formação das suas crianças. Como afirma Lino (2001:80) «os adultos envolvidos com crianças pequenas, em idade pré-escolar, têm um papel fundamental nas aquisições das competências sociais».

- Estratégias de remediação

Por fim, fazem referência às estratégias de remediação, como a última estratégia a ter quando esgotadas as outras alternativas. É o que passamos a expor:

Colocar a criança a pensar – Natascha assumiu que como última estratégia, para resolver os conflitos, recorre ao *pôr a pensar*. Considera que, *se calhar não é muito correcto, mas funciona*. Dai, usar esta estratégia.

Dialogar para consciencialização dos sentimentos que estão envolvidos no conflito – Três entrevistadas consideram que no primeiro momento de abordagem ao conflito se deve tentar *perceber o que é que aconteceu* (N), através do *diálogo* (L). Já Cristina acrescenta, que também é importante perceber *em conjunto com ela e com os colegas*, porque *muitas vezes a opinião dos colegas, também é importante*.

Na revisão da literatura feita por nós, estas duas estratégias, colocar a criança a pensar, numa cadeira, e o uso do diálogo são referenciadas. Se o uso do diálogo é valorizado (Katz & MacClellan, 2001), em contrapartida o uso da “cadeira para pensar” é considerado uma estratégia pouco eficaz. «A observação informal indica que o método de reflexão ou *thinking chair*²⁴ constitui uma estratégia comum que os professores usam com crianças que violam as normas da sala de aula, especialmente quando são agressivas» (Katz & McClellan, 2001:29). Contudo, vários estudos sugerem que a «cadeira para pensar» é usada excessiva e ineficazmente, de forma que rebaixam as crianças.

A sugestão dada pelos teóricos é que se deve retirar a criança perturbadora do *fluxo da acção* que elas parecem ser incapazes de gerir, de tal modo que se acalmem e recuperem controlo sobre os seus ímpetos. Esta retirada não deve ser entendida como uma acção punitiva. Mas sim, uma acção de controlo de acção.

Sugestões estratégicas para acção familiar propostas pelas educadoras.

Duas entrevistadas (C, N) consideram que a acção familiar é indispensável para prevenir os comportamentos mais conflituosos e agressivos dos filhos. Assim sendo, deram duas sugestões de como os pais devem agir para cultivar e fortalecer as relações com os seus filhos fomentando a comunicação, o trabalho colaborativo, a troca de experiências, em detrimento da mera acção compensatória com bens materiais.

Os pais devem partilhar momentos em conjunto com os filhos – Natascha sugere que os pais devem fazer *um esforço* e passar algum tempo de qualidade

²⁴ A criança fica sentada numa cadeira a reflectir sobre o seu acto.

com os filhos, por exemplo, *ir com eles ao jardim*, em vez de os compensar com bens materiais.

Cristina lembra que os pais devem promover momentos de *partilha, ensinamentos, conhecimentos* com os filhos. Porque assim *estão-lhes a passar ensinamentos a esse nível* e a fomentar momentos *fundamentais* para o seu desenvolvimento.

Os pais devem saber o que se passa na escola perguntando – Natascha destaca a vantagem dos pais passarem mais tempo *com os seus filhos* e tentarem perceber o que se passa *na escola*. Em vez de cogitarem *que o dinheiro* é mais importante.

Novamente, a opinião das entrevistadas vai de encontro à bibliografia sobre o tema: «valorizar o diálogo é um factor essencial que contribui e melhora a qualidade de vida das relações humanas. Com efeito, nas organizações humanas - famílias, escolas, empresas, cidades, países, etc, - onde o diálogo é um conteúdo e uma estratégia habitual, aumentam as possibilidades de melhorar as relações, assim como as condições de abordar e resolver os conflitos» (Jares, 2007:36).

D) Posicionamento crítico acerca da formação sobre os conflitos

Tentar perceber a posição das educadoras relativamente à sua formação inicial sobre a problemática dos conflitos foi o objectivo da criação desta categoria. Isto porque, pareceu-nos importante compreender se o tema fazia parte dos conteúdos programáticos das suas formações iniciais, se era importante que a formação inicial fosse repensada. Intentámos também apreender qual a importância que este estudo terá para a suas práticas.

O tema dos conflitos foi pouco abordado na formação inicial – Antonieta refere que este tema *não é muito valorizado* na formação inicial e que a solução para esse facto é *ir aprendendo a resolver*, com a experiência do dia-a-dia. Igualmente, Cristina comprova se *na formação inicial* houvesse *esse conhecimento*, então *na nossa prática pedagógica já saberíamos (...) como (...) agir*.

A formação dos educadores é muito generalista, deve ser repensada – Cristina confirma: na *formação inicial* houve *lacunas*, porque *não tivemos grandes disciplinas (...) sobre este tema*. Também Guida corrobora com a mesma tese, quando afirma a formação *não é suficiente para nós gerirmos os conflitos das crianças no dia-a-dia*.

Por sua vez, Antonieta considera a formação de educadores suficiente, embora concorde *que a prática é que nos vai enriquecendo* profissionalmente.

Na perspectiva da Joaquina a *formação inicial é sempre insuficiente* e não podemos nunca *ficar por aí*.

Joaquina defende *que nós enquanto educadores* devemos ter uma *cultura geral muito abrangente* e a *formação inicial* deve estimular as educadoras a terem o *bichinho da investigação* para procurarem o *saber das coisas*. Leonilde reforça a mesma ideia dizendo *a nossa formação não acaba ali, não temos que nos acomodar* devemos sentir a *necessidade de a aprofundar*.

As educadoras não devem ficar só pela formação inicial, devem aperfeiçoar-se – Na mesma linha de pensamento, Joaquina fortalece a opinião anterior assegurando que qualquer profissional *não deve parar* e deve ser cada vez *mais exigentes em cada etapa da formação*. Justifica essa necessidade de formação contínua, pelo facto de nas *circunstâncias actuais* tudo mudar *demasiado depressa* e nós temos necessidade de acompanhar essas mudanças. Conclui esta ideia, afirmando que *para haver bons profissionais*, a formação contínua *devia ser um requisito fundamental*.

Leonilde consolida a mesma ideia testemunhando *temos que buscar por nós próprias*, e (...) *sentir essa necessidade*, *temos que nos habituar a procurar (...) não pode querer tudo feito*. (...) *É bom procurar e habituarmo-nos a querer saber*.

Natascha e Cristina consideram que devem promover formações com conteúdos *mais práticos, mais ligados (...)*, *ao nosso dia a dia* (N), e com o tema dos *conflitos* (C).

A opinião das seis entrevistadas vai de encontro à teoria, que refere que na formação inicial esta temática é pouco ou nada estudada. A esse propósito invocamos um estudo intitulado “Conflitos e Convivência” (realizado na Galiza entre

1998-2001 e nas Canárias, entre 2002-03) em escolas secundárias e os resultados foram perturbadores. A maioria dos professores (67,6 %) confirmou não ter tido nenhuma formação na sua formação inicial, sobre a temática dos conflitos e estratégias de resolução, e só 20,8 % é que disse ter tido alguma formação mas «pouco satisfatória» (Jares, 2007).

- Avaliação do presente estudo por parte das educadoras

O propósito desta última categoria é registar a opinião das entrevistadas em relação à temática abordada neste nosso estudo.

O tema é actual – Quatro entrevistadas consideram que este trabalho é útil, porque segundo Antonieta *é um assunto que está (...) um bocado na moda, e que se debate bastante na nossa instituição*. Também Cristina é da mesma opinião realçando que *falar sobre estas temáticas é importante* dado que é um tema *abordado em qualquer faixa etária*. Já Guida e Leonilde corroboram com a opinião das colegas.

Apesar de se falar muito nos outros graus de ensino – Joaquina defende que este estudo é profícuo nesta faixa etária. *É verdade que se fala muito desta temática numa fase já demasiado adiantada da formação*. Mas nesta, *faixa etária não conheço nenhum trabalho*. Daí, ser importante para *nós percepcionarmos a realidade, as razões, os factores, as estratégias a usar*.

É importante que se façam estudos no pré-escolar – Cristina encara este estudo como uma mais-valia para todos os profissionais de educação. Isto porque, *está a acontecer muita coisa em todo o mundo que se calhar prevenindo no pré-escolar e trabalhando no pré-escolar vai alterar o rumo dos acontecimentos*. Também Guida olha para este estudo como uma forma de *prevenir o futuro*. É obrigatório que se façam estes estudos e se divulguem para ajudar os profissionais de educação a agir de forma mais adequada.

Trata-se de um contributo para a prática pedagógica – As educadoras devem ter conhecimento teórico e prático deste tema – Esta investigação deve contribuir para ajudar as educadoras a *reflectir um bocadinho sobre o assunto e pensar se realmente estão a agir bem, ou se não estão a agir bem* (N).

Deve contribuir, ainda, para que os profissionais possam *procurar nalgum lado* informações que já foram estudadas, consideradas. Daí, ser útil a *partilha de saber*. Conjuntamente, Guida defende só *um estudo deste género (...) pode realmente dar a conhecer outras vivências, outras experiências* para que nós, enquanto profissionais de educação, possamos usar em proveito, da nossa prática. Já Cristina testemunha: *estes estudos vão ajudar (...) a perceber* o contexto da temática estudada, para que quando estivermos a exercer a nossa profissão já estarmos *um bocadinho mais preparadas*.

Exemplo de boas práticas – Dar a conhecer as estratégias usadas pelas educadoras, quando surgem os conflitos interpessoais – Algumas entrevistadas consideram que este estudo tem como pressuposto dar a conhecer alguns exemplos práticos de como agir na resolução dos conflitos interpessoais.

Assim, Natascha sugere a elaboração de *folhetos, um resumo* para sensibilizar as técnicas de como devem agir, bem como, *fazer chegar essa informação também aos pais*, para que eles tenham consciência do seu papel. Similarmente, Antonieta afirma que *o saber resolver estes conflitos de forma correcta* só traz vantagens aos profissionais de educação, porque ajudarão as crianças a criar *bons hábitos para que se transformem em adultos felizes e equilibrados*. Guida também advoga *se houver um estudo feito* sobre esta temática nós podemos aproveitar e utilizar essas *informações para resolver determinados problemas*.

Dar a conhecer à comunidade a realidade do pré-escolar – Natascha volta a destacar a importância de divulgar os resultados do estudo. *Acho que seria interessante... transmitires isso*.

CONSIDERAÇÕES E CONCLUSÕES FINAIS

Quando projectámos este trabalho tínhamos como objectivo dar a conhecer as vivências de seis educadoras, relativamente aos conflitos interpessoais vividos pelas crianças em salas de jardim-de-infância. Adoptando uma metodologia que nos aproximasse das vivências dos actores, julgamos ter conseguido «fazer falar o material recolhido» (Pais, 1993:104). Deste modo, iremos apresentar as considerações finais relativas a cada objectivo proposto.

Quanto, ao primeiro objectivo **conhecer a realidade dos jardins-de-infância, relativamente aos conflitos interpessoais** podemos inferir que a maioria das entrevistadas valoriza o papel dos conflitos no desenvolvimento das crianças, afirmando que este não deve ser evitado, e que é uma característica inerente a todos os seres humanos. Constatámos que o facto das entrevistadas trabalharem em meios diferentes (Zona Rural versus Zona Urbana) não lhes propicia perspectivas distintas. Todavia, não podemos esquecer que uma das entrevistadas (Guida) considerou que os conflitos devem ser sempre evitados. Segundo a mesma, se o conflito for evitado previne-se o desenvolvimento de comportamentos indesejáveis.

Relativamente, ao segundo objectivo **enunciar diferenças comportamentais entre as crianças do meio urbano/meio rural segundo a percepção das educadoras de infância** verificámos que só as educadoras que trabalhavam na Zona Rural descreveram algumas diferenças quanto ao comportamento e às vivências das crianças. Por exemplo, referiram a existência de uma “família” mais alargada que torna mais difusa a regra, e, por outro lado, à inexistência de outras estruturas que poderão completar a acção educativa das escolas. Daí, podermos reconhecer, que eventualmente existam diferenças de comportamento nas crianças, quando estas são oriundas de meios sociais distintos.

O terceiro objectivo do nosso estudo visava **identificar os factores que, na perspectiva das educadoras, desencadeiam os conflitos**. Em termos gerais, todas as entrevistadas tiveram a mesma percepção quanto aos factores responsáveis pelos conflitos. Desse conjunto de factores, as educadoras destacaram aspectos inerentes às próprias crianças, factores familiares, factores sociais e por último factores escolares e pedagógicos. Todos estes aspectos devem ser contemplados de uma forma interdependente e sistémica.

Quanto ao quarto objectivo proponha-se **descrever as estratégias usadas pelas educadoras para combater/prevenir os conflitos**. Segundo a convicção das mesmas existem variadas formas de lidar com o conflito que assentam em estratégias de prevenção, estratégias de acção no contexto de sala, estratégias de remediação e por último, sugestões estratégicas para acção familiar. Estas estratégias não devem ser vistas de forma estanque, elas complementam-se e propõem-se melhorar todo o contexto educativo quer da instituição, quer mais especificamente do trabalho desenvolvido em cada sala do jardim-de-infância.

Por último, o quinto objectivo era **confrontar e discutir essas estratégias à luz das referências teóricas**. O que podemos concluir é que todas as estratégias usadas iam ao encontro das referências teóricas, o que nos leva a deduzir que todas as educadoras, independentemente da sua formação inicial, idade, ou meio onde exercem a sua profissão, possuíam competência suficiente para abordar esta problemática. Contudo, não podemos deixar de referenciar que todas elas afirmaram que gostariam de ter mais e melhor formação sobre os conflitos.

Cabe ainda referir, no final deste trabalho, algumas limitações que de alguma forma podem ter contribuído para uma visão menos clara do problema em causa.

Como limitação deste estudo podemos referir o número de sujeitos-alvo da investigação. Como sugestão poderíamos envolver um maior número de sujeitos, possibilitando mais algumas comparações, tendo em conta a dimensão física e humana do jardim-de-infância, formação inicial, etc.

Outra sugestão apontaria para desejo de observar as práticas das educadoras nas salas, para conferir os dados narrados pelas mesmas.

Por último, desejamos citar algumas considerações que o processo de investigação nos suscitou. Assim consideramos que, os educadores de infância têm um papel fundamental no desenvolvimento de competências pró-sociais. Parece-nos imprescindível que todos os profissionais de educação, mais concretamente, os educadores de infância se consciencializem do seu papel, enquanto formadores de futuros cidadãos. Se formos capazes de incluir nas nossas práticas conceitos como «educação para a paz», «educação para a convivência», estaremos a reforçar uma cultura da não-violência e da paz. Contribuindo dessa forma para a formação de cidadãos responsáveis, logo promovendo uma sociedade mais justa e democrática.

Para além disso, julgamos que a formação inicial dos educadores deve ser repensada, de forma a incluir nos seus planos de estudo, conteúdos relacionados com esta problemática.

Por último, reconhecer que a família é um parceiro essencial no trabalho desenvolvido pelos jardins-de-infância. Desta forma, devemos continuar a envolver os pais na vida do jardim-de-infância, e sensibilizá-los para a importância do seu desempenho, enquanto os primeiros formadores de futuros cidadãos.

Ao terminar, não podemos deixar de referir a satisfação sentida na realização deste trabalho. Pois todo o caminho percorrido, foi de descoberta de um contexto (salas de jardim-de-infância), em que também nós somos protagonistas.

BIBLIOGRAFIA

AMADO, J. (2000). *A construção da disciplina na escola – Suportes teórico-práticos*. Porto: Edições Asa.

AMADO, J. (2001). *Interacção Pedagógica e Indisciplina na Aula*. Porto: Edições Asa.

AMADO, J. (2005). Contextos e Formas da Violência Escolar. *Revista Portuguesa de História*. XXXVII. pp. 299-325.

AMADO, J. (2007). Indisciplina e violência escolares: afinal, o que está em causa? *Revista Lusófona de Ciências da Mente e do Comportamento – Universidade Lusófona*. (No prelo).

AMADO, J. (2009). *Introdução à Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: FPCE-Universidade de Coimbra (Texto não publicado).

AMADO, J. & ESTRELA, M. T. (2007). Indisciplina, violência e delinquência na escola – Compreender e Prevenir. In A. C. Fonseca, M. J. Seabra – Santos & M.F.F. Gaspar, (Org.). *Psicologia e Educação – Novos e Velhos Tempos* (pp.334-363). Coimbra: Almedina.

ALARCÃO, I. (2005). *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. S. Paulo: Cortez Editora.

ASSIS, O. Z. M. & VINHA, T. P. (2003). O processo de resolução de conflitos interpessoais na escola autocrática e democrática. *Revista IANE: Educação e Contemporaneidade*, nº 1, Novembro, Salvador da Bahia, retirado da internet.

AVÔ, A. B. (1997). *O desenvolvimento da criança*. Lisboa: Texto Editora.

BOGDAN, R. C., BIKLEN, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

BOAVIDA, J. e AMADO, J. (2006). *Ciências da Educação: Epistemologia, Identidade e Perspectivas*. Coimbra: Livraria Almedina.

BRITO, A. L. E., FIGUEIRA, A. P.C. & FERREIRA, A. A. (2004). Literatura para a infância: Estudo sobre as concepções e vivências, numa amostra de educadores de infância. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 38, nº 1,2,3, 359-390.

CASPI, A. (2000). A criança é o pai do homem: continuidades na personalidade, de infância à vida adulta. *Psicológica*, 24, 21-54.

CLEMENTS, D. H., NASTASI, B. K. (2002). Os meios electrónicos de comunicação e a educação de infância. In Spodek, B. (Org.). *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 561-619). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

COIMBRA, J. L. (1990). Desenvolvimento interpessoal e moral. In Campos, B.P. (Coord.). *Psicologia do Desenvolvimento e Educação de Jovens*. (pp.9-47). Lisboa: Universidade Aberta.

DAMIÃO, M. H. (1991). *O professor e o aluno*. Coimbra: Minerva.

DAMIÃO, M. H. (2007). *Ensino e Formação de professores: das perspectivas teóricas a um esquema eclético*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação.

DAVIES, D. (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal – realidades e perspectivas*. Lisboa: Livros horizonte.

DIMAS, I., LOURENÇO, P. R., MIGUEZ, J. (2008). Conflitos, gestão de conflitos e desenvolvimento grupal: Contributo para uma articulação. *Psicologica*, 47, 9-27.

ESTRELA, M. T. (1992). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.

ESTRELA, M. T. e AMADO, J. (2002). A Turma – Espaço de Encontros e de Negociações. In Lemos, M. S. e Carvalho, M.T (Org.). *O Aluno na Sala de Aula* (pp. 197-220). Porto: Porto Editora.

EURELINDS-BONTEKOE, L. & GOUDENA, P. P. (2003). O papel da resolução de conflitos no desenvolvimento da criança: implicações para a sua vida futura. *Infância e Juventude. Revista do Instituto de Reinserção Social* (03-1) 91-111.

FACHADA, M. O. (2003). *Psicologia das Relações Interpessoais*. 1º Vol. Lisboa: Edições Rumo.

FONSECA, A. C. (2000). Comportamentos anti-sociais: uma introdução. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXXIV, nº 1, 2 e 3, 9-36.

FONSECA, A. C. (2007). Importância dos primeiros anos de vida – o exemplo dos comportamentos agressivos. In A. C. Fonseca, M. J. Seabra – Santos & M. F. F. Gaspar, (Org.). *Psicologia e Educação – Novos e Velhos Tempos* (pp.129-169). Coimbra: Almedina.

FORMOSINHO, J., KATZ, L., MCCLELLAN, D., LINO, D. (2001). *Educação Pré-escolar – a construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editores.

GASPAR, M. F. R. F. (2007). Educação Pré-escolar e promoção do bem-estar na infância e na idade adulta – Novos desafios para velhas questões? In A. C. Fonseca, M. J. Seabra – Santos & M. F. F. Gaspar, (Org.). *Psicologia e Educação Novos e Velhos Tempos* (pp.334-363). Coimbra: Almedina.

GASPAR, M. F. R. F. (2004). Educação Parental e educação pré-escolar: Uma parceria a construir, um projecto sócio-educativo a investir. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 38, nº 1, 2, 3, 255-268.

GARCIA, C. M. (1999). *Formação de Professores – Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

GONÇALVES, C. M. (2003). “Escola e Família: uma relação necessária e conflitual”. In Costa, M.E. (Coord.). *Gestão de Conflitos na Escola*. (pp. 97-142) Lisboa: Universidade Aberta.

GUEQUELIN, J. CARVALHO, M. C. N. (2007). Escola e comportamento anti-social. *Ciências & Cognição*, Vol11: 132-142.

JARES, X. R. (2002). *Educação e Conflito – Guia de educação para a convivência*. Porto: Edições Asa.

JARES, X. R. (2007). *Pedagogia da Convivência*. Porto: Profedições.

KATZ, L. & MCCLELLAN, D. (2001). O Papel do professor no desenvolvimento social das crianças. In J. Formosinho (Org.). *Educação Pré-escolar – a construção social da moralidade*. (pp.12-50). Lisboa: Texto Editores.

LINO, D. (2001). A Intervenção Educacional para a Resolução de Conflitos Interpessoais – relato de uma experiência de formação da equipa educativa. In J. Formosinho (Org.). *Educação Pré-escolar – a construção social da moralidade*. (pp.75-79). Lisboa: Texto Editores.

LEME, M. I. S. (2004). Resolução de Conflitos Interpessoais: Interações entre Cognição e Afectividade na Cultura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 17(3), pp. 367-380.

LOPES, L. & SARMENTO, M. J. (2002). *Pedras Soltas – Insucesso Escolar e Exclusão Social em Meio Rural*. Vila Nova de Famalicão: Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho.

LUCINI, F. G. (2005). A educação como tarefa humanizadora. Da teoria pedagógica à prática educativa. In Guerra, M. S. (Coord.) *Aprender a conviver na escola*. (pp.13-26). Porto: Edições Asa.

LUZ, I. R., GONÇALVES, L. A. O. (2008). Agressividade e violência na educação infantil. In Gonçalves, L. A. O. & Tosta A.P. (Org.). *A Síndrome do medo Contemporâneo e a violência na escola*. (pp.63-103). Belo Horizonte: Autêntica Editora.

MATOS, P. M. (2003). O conflito à luz da teoria da vinculação. In Costa, M.E. (Coord.) *Gestão de Conflitos na Escola*. (pp.145-191) Lisboa: Universidade Aberta.

MARCOS, A. M. (2006). Análisis y meyorra de la própria ensenanza. *Revista Contexto & Educação*.76, pp.127-150. Madrid.

MCINTYRE, S. E. (2007). Como as pessoas gerem o conflito nas organizações: estratégias individuais negociais. *Análise Psicológica*, 2, (XXV): 295-305.

MIGUEIS, M. R, GASPAR, M. F. R. F. (2004). Os contextos de formação e de prática educativa e a construção do conhecimento profissional por educadores de infância: Um estudo transcultural Portugal – Brasil. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano 38, nº 1, 2, 3, 173-189.

NASCIMENTO, I. (2003). “A dimensão interpessoal do conflito na escola.” In Costa, M.E. (Coord.) *Gestão de Conflitos na Escola*. (pp. 193- 256). Lisboa: Universidade Aberta.

PACHECO, J., ALVARENGA, P., REPPOLD, C., PICCININI, C. A., HUTZ, C. S. (2005). Estabilidade do Comportamento Anti-Social na Transição da Infância para a Adolescência Uma perspectiva desenvolvimentista. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 18(1), pp. 55-61.

- PAIS, J. M. (2003). *Culturas Juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- PAVARINO, M. G., DEL PRETTE, A., DEL PRETTE, Z. A. P. (2005). Agressividade e empatia na infância: Um estudo correlacional com pré-escolares. *Interacção em Psicologia*, 9 (2), 215-225.
- SILVA, M. A. (2003). Os conflitos em contexto escolar. In Costa, M. E. (Cord.) *Gestão de Conflitos na Escola*. (53-96). Lisboa: Universidade Aberta.
- SILVA, R. V., VERÍSSIMO., SANTOS, A. J. (2004). “Adaptação psicossocial da criança ao pré-escolar”. *Análise Psicológica*, 1 (XXII): 109-118.
- SEVERINA, M. A. F. (2007). *Supervisão em Educação de Infância: Supervisores e Estilos de Supervisão*. Penafiel: Editorial Novembro.
- TREMBLAY, R. E., JAPPEL C., PERUSSE D., et al. (2000). Em busca da idade do início da agressão física: Rousseau e Bandura revisitados. *Psicológica*, 24, 101-111.
- VALE, V. M. S., GASPAR, M. F. R. F. (2004). Fios e desafios da inteligência emocional: percepção dos educadores de infância sobre as suas estratégias de gestão do comportamento das crianças. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 38, nº 1, 2, 3, 337-357.
- VIEIRA, C. (1995). *Investigação Quantitativa e Investigação Qualitativa: Uma abordagem comparativa*. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (texto inédito).
- VIEIRA, C. (2004). Educação familiar e desenvolvimento do género: Reflexões em torno de algumas práticas diferenciais em função do sexo da criança. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 38, 1, 2, 3, 49-84.

Outras Referências:

Orientações Curriculares para a Educação de Infância. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica. Núcleo da Educação Pré-Escolar.

ANEXOS

ANEXO 1 – GUIÃO DA ENTREVISTA

Entrevistador:

Entrevistado:

Recursos: com gravador

Local:

Data:

Objectivo: Dar voz às educadoras sobre os conflitos interpessoais, entre crianças, no jardim-de-infância e quais as estratégias usadas para os prevenir e resolver.

Blocos	Objectivo do Bloco	Questões Orientadoras	Perguntas de recurso e de aferição
Bloco 1 Legitimação de entrevista		Agradecer a disponibilidade; informar sobre o uso do gravador; explicitar o problema, o objectivo e os benefícios do estudo; colocar o entrevistado na situação de colaborador; garantir a confidencialidade dos dados; explicar o procedimento;	
Bloco 2 Caracterizar a instituição (questões demográficas)	Obter informações sobre o tipo de instituição, onde a entrevistada trabalha	Falar um pouco sobre a instituição. Onde fica situada; Objectivos;	Pretende-se completar a informação obtida por outros meios para a caracterização da instituição
Bloco3 Caracterizar o perfil da educadora (pergunta sobre o ambiente de trabalho)	Obter dados sobre o perfil da educadora Obter dados sobre o grupo de crianças com quem trabalha	Falar um pouco sobre o percurso académico do entrevistado; formação inicial, formação contínua, interesses académicos e culturais Caracterizar o grupo de crianças (a faixa etária, nível socioeconómico)	Quantos anos de serviço? Qual a instituição de formação inicial que frequentou? Como tem gerido a formação contínua?

<p>Bloco 4</p> <p>História das experiências pessoais sobre a problemática dos conflitos</p>	<p>Obter dados sobre a problemática em questão – os conflitos interpessoais, observados entre crianças no JI</p>	<p>Ao longo dos anos de serviços tem vivenciado alguns conflitos interpessoais nas salas de jardim-de-infância</p> <p>Fale-me sobre essas experiências, se possível dando exemplos</p> <p>- Diga, do seu ponto de vista, quais os factores desencadeiam os conflitos...</p> <p>- Que importância dá a estes conflitos, do ponto de vista educativo e do desenvolvimento da criança?</p>	<p>- Que tipos de conflito surgem mais na sua sala?</p> <p>- Em que contexto surgem os conflitos –nas actividades livres, nas planeadas, nos momentos de rotina ?;</p> <p>- Os alunos responsáveis são sempre os mesmos?</p> <p>Considera que é possível prever com alguma segurança o comportamento das crianças mais tarde, a partir dos seus comportamentos actuais? O que a faz ter essa opinião?</p>
<p>Bloco 5</p> <p>Intervenção Pedagógica da educadora</p>	<p>Obter dados sobre a prática pedagógica da educadora relativamente, às estratégias usadas para prevenir e /ou evitar os conflitos</p>	<p>Diga como age quando surgem este tipo de conflitos.</p> <p>Dê exemplos práticos se possível, relatando casos que lhe venham à memória</p> <p>A sua intervenção é intencionalmente preventiva, ou apenas acontece para resolver situações ocorridas?</p> <p>A aprendizagem da resolução pacífica de conflitos interpessoais é uma preocupação da sua instituição?</p> <p>O que entende por expressões como. «Educação para a paz», «Formação de competências pro-sociais», etc.</p>	<p>- O que faz na prática do dia-a-dia. Separa as crianças, conversa com elas, repreende-as?</p> <p>- Estabelece no seu projecto, objectivos ao nível da competência interpessoal (que ao longo do ano, vai concretizando com actividades específicas)?</p> <p>Há uma acção colectiva da instituição, no sentido de prevenir estas situações? Como?</p> <p>Trata-se de preocupações existentes no seu contexto de trabalho</p>

<p>Bloco 6</p> <p>Apoios para a resolução de conflitos</p>	<p>Obter dados sobre possíveis apoios que o entrevistado obtém para a resolução desta problemática</p>	<p>Enquanto profissional de educação, quando tem algum problema (conflitos interpessoais) que não consegue resolver dentro da sala, que tipo de apoio tem...</p> <p>- Acha que a sua formação inicial e contínua foi “suficientemente rica” para lhe dar conhecimentos para resolver problemas deste tipo – conflitos interpessoais?</p>	<p>Pede ajuda a colegas, a psicólogos. Apoia-se em livros...faz formação?</p> <p>- Pensa que a formação de educadores devia ser revista. De forma a preparar melhor os profissionais para este tipo de problemática</p>
<p>Bloco 7</p> <p>Relação entre as práticas educativas dos pais e o comportamento das crianças nas salas de jardim-de-infância</p>	<p>Obter dados sobre a experiência que a educadora tem, relativamente às práticas educativas dos pais e a sua influência no comportamento das crianças</p>	<p>Que responsabilidade atribui à família, relativamente a este tipo de comportamento das crianças?</p> <p>Que se faz na sua instituição para estabelecer a cooperação familiar na prevenção e combate a estes problemas?</p>	<p>Acha que as famílias têm consciência da importância do seu papel na educação dos filhos, relativamente a esta problemática?</p> <p>Que estratégia usa para colmatar essas falhas, quando elas existem?</p> <p>-faz reuniões com os encarregados de educação; acções de sensibilização;</p>
<p>Bloco 8</p> <p>Síntese e meta reflexão sobre a própria entrevista</p> <p>Finalização</p>	<p>Agradecer a disponibilidade</p> <p>Tentar captar o sentido que o entrevistado dá á própria entrevista</p>	<p>Que opinião têm sobre os objectivos desta investigação, e como vê o contributo que pode dar à mesma.</p>	

ANEXO 2 – ENTREVISTA

Entrevista Cristina

Dia 2.10.2008

DF – Bom dia, Cristina. Primeiro que tudo queria-te agradecer a disponibilidade por me atenderes, para fazer esta entrevista. Explicar-te que a entrevista vai ser gravada, mas que eu vou garantir os teus dados, a tua confidencialidade a... e o objectivo deste estudo é perceber as vossas vivências enquanto educadoras, neste caso a tua vivência, relativamente aos conflitos interpessoais, na sala do jardim-de-infância, entre as crianças, e que estratégias é que tu usas, quando eles surgem, para prevenir ou resolver. Pronto este é o objectivo do estudo. Queria que tu começasses então por falar um bocadinho sobre, onde trabalhas, onde é que fica situada, quais são os objectivos da instituição.

Cristina – Então, eu estou a trabalhar Jardim-de-infância C, que pertence à IPSS do distrito de Coimbra, numa sala de Jardim-de-infância. O meio, no meio rural vá, no meio da vila, é uma vila mais ou menos rural, prontos as famílias têm um estatuto baixo-médio, pronto não é, não são famílias muito abastadas, mas também são famílias que vivem á base da, de... da agricultura, muitos deles, ou também tem essa vertente na, na vida delas, não é. A'm pronto é uma vila um bocado, pronto, pequenina não é, não tem muita gente, tem é muitas freguesias limítrofes, há muitas freguesias que também, recebemos meninos dessas freguesias limítrofes. Algumas destas famílias também já pertencem a, ao distrito de Coimbra. Algumas das freguesias já são pertencentes do distrito de Coimbra. Também recebemos essas crianças aqui não é, temos essa facilidade, como temos os transportes, acaba por vir cá inscrever as crianças.

DF – Então e, relativamente a ti própria, antes de falares, a localidade rural fica distante da zona urbana?

Cristina – Fica a catorze quilómetros.

DF – Ah! Está bem. Então agora relativamente a ti própria, pronto quando é que acabaste o curso, que tipo de formação fizeste, se tens feito formação contínua.

Cristina – Pronto, acabei o curso no ano 2001, tirei o curso no IPL, Instituto Politécnico de Leiria, Pólo de Caldas da Rainha, em 2001, foi o ano em que acabei. Estou a trabalhar aqui há oito anos.

DF – E relativamente, à tua formação contínua, se tens feito, alguma coisa, se tens algum interesse, que faz...

Cristina – Tenho feito alguma formação, nem todos os anos consigo fazer, pronto depois tirei a formação de formadores e a coisa começou a ser mais complicada para gerir as coisas. Mas tirei algumas na IPSS do distrito de Coimbra, tirei algumas fora da instituição pelo, pelo sindicato, ao nível da música, ao nível das expressões, ao nível de creche, também, que é uma coisa que nós temos, uma falha no nosso curso, não é? A'...m basicamente, foi também algumas, a nível de relações interpessoais, também tirámos na instituição, mais na instituição. Foram mais...

DF – É instituição que promove?

Cristina – Sim.

DF – É a própria instituição e vocês podem...

Cristina – A associação tem essas vertentes, isto é a vertente da formação, tem a vertente da acção social, com os jardins creche e atl's e tem também a... Também está ligada ao clube desportivo, que é quem faculta o desporto às crianças, não é, a ginástica, a natação. Também temos uma empresa de inserção, que ajuda certas famílias a arranjam emprego, que também insere-as no nosso contexto de

trabalho, basicamente, e pronto a maior parte de formação que tenho feito, tem sido na associação.

DF – Que promove...

Cristina – Sim tenho feito algumas fora, mas a maior parte é na associação.

DF – E normalmente essa escolha, que tu fazes, são gostos pessoais e mais, às vezes lacunas que tu notas.

Cristina – Sim, sim sim.

DF – É o que tu procuras.

Cristina – Umas é, gostos pessoais e também à procura de material, não é, para poder trabalhar com eles e outros é, algumas lacunas mesmo e alguns problemas que nós deparamos no dia a dia e que às vezes essas acções, nos ajudam a tentar resolver.

DF – Então diz-me uma coisa, em relação ao teu grupo de crianças, este ano tu estás com que faixa etária.

Cristina – Tenho duas idades na sala, tenho meninos com quatro anos e meninos com cinco anos. É um grupo de dezoito meninos, a... está mais ou menos dividido, o número de meninas e meninos é mais ou menos... Há dois meninos a mais.

DF – Pois, está equilibrado.

Cristina – Sim, está equilibrado.

DF – Como é que caracterizas o nível sócio económico das famílias, do teu grupo, como é que tu?

Cristina – E assim, o meu grupo há algumas famílias um pouco mais carenciadas, mas a maior parte delas é, de um nível económico médio. Eu tenho dois ou três, dois basicamente, são só dois que é um menino que tem um nível económico mais baixo.

DF – E, tu relativamente, à faixa etária, às crianças, não era isso que eu queria perguntar, essas tuas crianças, como é política da instituição acompanham-te.

Cristina – Sim, é assim eu peguei neste grupo aos três anos, quando eles passaram para a sala de jardim-de-infância...

DF – Já os conheces?

Cristina – Já os conhece desde, já há dois anos, alguns entraram durante esses anos lectivos. Por exemplo, eu tenho alguns meninos que só entraram o ano passado,...e tenho outros que entraram aos três anos, pronto. O grupo veio da creche, mas houve meninos que entraram aos três anos e houve meninos que também entraram nos quatro anos.

DF – Mas a maior parte, já os conheces há algum tempo.

Cristina – Sim, sim. Este ano ainda não entrou nenhum. Não tenho ainda nenhum menino novo, já transitaram todos do ano passado, da sala dos quatro anos.

DF – E achas que isso facilita o teu trabalho?

Cristina – Sim, facilita. Facilita porque nós começamos – nos aperceber de como é que havemos de lidar com eles. Muitas vezes os conflitos que também há entre eles, é, são mais fáceis de resolver, porque sabemos o que havemos de experimentar, como havemos de agir. Quando é pela primeira vez, às vezes, é complicado porque não sabemos como é que vai ser a reacção da criança à nossa, ao nosso trabalho, não é. Por um lado é bom, mas quando eu os encontrei aos três anos, foi um bocado complicado de início, porque eu não os conhecia, não é, a auxiliar que

estava com eles é que estava a acompanhá-los, tive que e adaptar ao grupo, não é, apesar de não serem muitos, na altura eram menos, depois foram entrando meninos nesse ano lectivo e... e pronto foi mais ou menos assim, eu comecei-me aperceber de como é que eles eram, e agora já é mais fácil lidar com eles.

DF – Então diz-me, a'm nesses teus, nessa tua experiência, que tipo de conflitos é que tu notas que surgem mais na tua sala, em que alturas, em que contexto é que, é que tu, pronto pela tua experiência podes-me...

Cristina – É assim, na minha sala apesar de eles serem um grupo mais ou menos equilibrado, ao nível, de rapazes e raparigas, um dos conflitos que normalmente, acontece mais é aquele conflito de quer ser o primeiro, eu é que vou à frente, eu é que sou o bom: pronto, é o um bocado aquele conflito de superioridade de algumas crianças. E também às vezes, há aquele conflito do egoísmo, eu quero para mim.

DF – Há a falta de partilha.

Cristina – Sim, Ainda há um bocadinho disso há a falta de partilha também. Apesar deles trazerem muitas vezes brinquedos de casa, é mais a nível de, dos brinquedos da sala. Há algumas crianças que são um bocado mais egoístas de que outras e acabam por querer tudo para elas. São mais ou menos os conflitos que costumam acontecer...

DF – Que surgem mais. E essa situação achas que há aquele aluno, ou aquela criança que se evidencia mais?

Cristina – Há alguns que acontece mais vezes.

DF – Com eles, e consegues perceber, qual será a razão para esse facto. Achas que há algum factor que...

Cristina – É assim.

DF – Na tua opinião?

Cristina – No tempo que eu estou com eles, pronto, porque a maior parte dos meninos que eu tenho e que são mais, e que entram em mais conflitos com os outros, são os que realmente, já estão à mais tempo, e é uma das coisas que eu noto é que eles vêm um bocado habituados em casa, a fazerem tudo, a fazerem tudo, a terem a atenção toda para eles, eles é que são os primeiros, eles é que mandam um bocadinho em casa e noto que o trabalho que é feito em casa, nem sempre é, vai de acordo, com o que nós fazemos aqui. Pronto porque aqui eles são todos iguais, não é, tem todo o direito de irem à frente, tem todo o direito de serem os primeiros, e às vezes eles não compreendem porque é que não hão-de ser, eles sempre os primeiros...

DF – Então aí, estás a dizer que achas que a família...

Cristina – A família tem um papel muito importante nestes conflitos, que eu presencio mais no dia a dia, porque é assim, eles aqui, muitas vezes nem fazem metade do que fazem em casa, não é uma coisa sistemática. Mas em casa, o feedback que eu tenho de casa é que em casa muitas vezes, é quase todos os dias, quase todos os dias eu sou o primeiro, quase todos os dias tem que ser como eu quero, pronto e é um bocado assim.

DF – Esse feedback que tu tens da família és tu que estabelece com a família, tu, vocês, tu no caso, tentas ter sempre uma relação próxima com os pais...eles estão interessados.

Cristina – Sim, sim. Com alguns nós temos. Há pais que eu não tenho uma relação tão aberta e tão fácil de conversar, de... E deles entenderem também, às vezes as preocupações que eu tenho com eles. Pronto, mas a maior parte dos pais até é muito, muito bem-vindo e fala muito connosco, pede ajuda, sugestões. Alguns são assim mais tímidos e não vêm logo falar, pronto, quando é, quando eu vejo que a coisa está pior, até sou logo a primeira a dar o passo, a falar com eles. Mas depois nós tentarmos conversar, eles acabam por acatar o que nós dissemos. Alguns

também, também tornam-se um impasse às vezes, em algumas situações, porque às vezes eles não estão muito de acordo com a nossa postura com algum, um ou outro conflito.

DF – Às vezes há um conflito entre a maneira como vocês agem e aquilo que os pais acham que devem.

Cristina – Sim, já aconteceu, uma vez, não foi muito, mas uma vez, o ano passado, aconteceu-me uma situação dessas.

DF – E como é que conseguiste gerir.

Cristina – Gerir, tive que, mesmo chamar cá a mãe, falar pessoalmente com ela, porque ela não entendia, pura e simplesmente não entendia, o porquê de, daquela minha reacção com a criança. Não foi uma reacção, de, de o colocar à parte, não foi uma reacção de, só que teve de ser, na altura tive mesmo que reagir, porque senão ia continuar a acontecer várias vezes.

DF – Mas podes, sem nomeares nomes é óbvio, por uma questão de confidencialidade, explicar a situação, ele foi agressivo para os colegas...

Cristina – Pronto, ele foi, ele foi agressivo, ele foi agressivo para os colegas, para a professora que estava a dar inglês, para mim, para a auxiliar e, e no fim de nós chamarmos a atenção, de conversarmos com ele e de tentar perceber o que é que se tinha passado, porque ele estava daquela maneira, ele continuou sempre a falar mal para nós, a... mesmo agressivo, eu não quero saber, eu é que mando em minha casa, tu não podes, não podes falar assim para mim, eu é que mando, sempre com essa atitude. E eu cheguei ao ponto e disse, pronto os teus colegas vão fazer ginástica e tu vais ficar aqui com a Cristina, e com a pessoa que fica cá connosco. Não vais fazer ginástica, pronto. E, a mãe não aceitou que ele não tivesse ido fazer ginástica, pura e simplesmente. E depois ela veio falar comigo, e eu tive a explicar à mãe que é uma coisa, que foi uma atitude que tinha que ser naquele momento tomada, senão ia voltar a acontecer e acontece várias vezes em casa, porque

depois ela acabou por, por confirmar que realmente em casa acontecia muita vez, e tinha essas atitudes em casa. E eu disse, eu expliquei à mãe, mas ele não pode ter, essas atitudes, porque ele vai depois para a escola, e vai criar, e vai criar esse, essa postura sempre, quando for sempre, quando acontecer.

DF – E quando não é, não saber lidar bem com o, com o não, não é.

Cristina – Não foi bem, o não, foi o, foi ele ser mesmo mal-educado, ao ponto de destabilizar a aula toda de inglês. Ele destabilizou tudo, ele deixou... a professora, não conseguiu acabar a aula, pura e simplesmente, já nem os outros ouviam, porque ele...

DF – Ele acabou por despoletar uma série de....

Cristina – De maus comportamentos dos colegas também. Porque depois como ele começou a entrar no mau comportamento, os outros também começaram. Houve dois ou três que alinharam na brincadeira dele, e começaram também, só que, quem despoletou tudo foi ele. Porque se ele não tivesse tido aquela reacção, os outros tinham ficado na aula tranquilamente, tinham tido a aula toda. Pronto e ele já não era a primeira vez, já era recorrente, pronto já tinha comentado com a mãe o que é que se andava a passar em casa, porque ela ligou-me num dos dias. E eu por acaso até lhe perguntei se ele em casa andava assim, e ela disse, ai em casa com o pai, pronto... Porque, estas crianças.

DF – Há algum problema, também achas que há algum problema familiar com.

Cristina – Não é problema, é que é assim estas crianças também vivenciam muito e vivem muito também com os avós, muitas delas estão a maior parte do tempo também, com os avós, não é só com os pais, e o que é que acontece, os avós para também não se chatearem com eles, facilitam muito, e há crianças aqui que eu noto, que mesmo que nós lhe digamos, e eles até concordam connosco que realmente não fizeram uma boa acção, mas voltam a fazer, porque em casa é o pão nosso de cada dia pronto. É fazer aquilo todos os dias, os avós facilitam tudo o que eles

fazem, os pais acabam por não quererem chatear com eles, porque estão aquele pedacinho de tempo com eles, acabam por facilitar também um bocadinho mais, e depois aqui acabam por ser um bocado assim também. Só que eles aqui como são muitos, nós conseguimos e entre todos, conseguimos tentar-lhes dar a volta não é.

DF – Por exemplo, a estratégia que tu tens por exemplo, neste tipo de situações de miúdos mais complicados, como é que tu, neste caso, as estratégias que tu usas, foi falar com a família, não é, para tentar prevenir ou resolver. Neste caso não foi prevenir porque a situação já se tinha dado, foi a forma que tu tiveste para resolver, mas que estratégias é que tu...

Cristina – Tentar descobrir o que é que se está a passar, se há alguma coisa que se está a passar em casa, na altura eu até me apercebi que ele estava a mudar de habitação e eu pensei, se calhar até...

DF – A instabilidade.

Cristina – A instabilidade de ir para outra casa, poderia estar também, mesmo que não fosse a razão principal, se calhar estava a mexer com ele, por isso é que ele estava tão arrebitado, tão conflituoso e tão alterado, pronto. A'm mas por outro lado, a mãe também não me deu essa razão, a mãe pura e simplesmente, ai ele em casa também está, nós damos-lhe para trás, nós isto, nós damos-lhe uma palmada, pois mas eu não vou dar palmada nenhuma ao seu filho, por causa de ele se estar a portar mal. Não é da nossa, a nossa atitude não é essa, a nossa atitude é tentar perceber o que é que se está a passar, falar com a criança, tentar em conjunto com ela e com os colegas, porque muitas vezes a opinião dos colegas, também é importante. Ele aperceber-se que os colegas estão a ver que ele está a fazer uma coisa má, às vezes é muito importante na postura deles, não é. e é isso que eu normalmente faço quando acontece alguma coisa conflituosa, ou entre eles ,ou eles conosco . Pronto é isso que eu tento procurar, conversar com eles, uma conversa, ver o que é que, ver em conjunto o que é que ele fez de mal, o que é que estava mal. Se ele se portou mal...o que é que aconteceu, se é muito mal, se não o é, até mesmo o grau do problema, nós tentamos...

DF – Em conjunto com eles, para eles também participarem na construção do certo e o errado.

Cristina – Sim, sim.

DF – Das regras no fundo. É uma estratégia tua para no caso prevenir muitas vezes...

Cristina – Situações com os outros ou novamente com a criança. Basicamente é isto, depois é assim se a coisa continua, não é se ele continua assim muito alterado, converso, volto a conversar com os pais, também tive uma situação, mas essa, não foi, não foi de... Não foi um conflito pronto, é uma criança que tem outro tipo de problemas, ele constantemente, ele é uma criança muita activa, ele não para, não é hiperactivo, mas é muito activo ele, tem que estar sempre a fazer alguma coisa, a... e então, se ele tiver entretido a fazer, a coisa corre bem, o dia todo.

DF – Tu aí já fazes mais prevenção.

Cristina – É.

DF – Sabes que ele precisa de trabalho, acabas por lhe dar para o poderes, conseguires controlar.

Cristina – Porque ele assim, passa o dia todo sem nós o chamarmos a atenção, sem nós estarmos sempre em cima dele, a dizer estás a fazer mal , não é assim, os teus colegas não gostam que tu te portes assim. Pronto, para tentar evitar isto tudo, nós já sabemos que com ele temos de agir assim.

DF – Prevemos a situação.

Cristina – Sim. Só que ele em casa também estava muito alterado, e a mãe estava grávida, e também tinha a ver com a gravidez da mãe. Pronto e então, através disso,

e com os pais tentei ver o que é que se podia fazer para minimizar. Porque depois entretanto veio uma criança, também, não é, e a presença do irmão pode depois....

DF – Ainda despoletar mais...

Cristina – É isso, e nós estivemos a tentar prevenir em conjunto. Houve uma primeira abordagem, os pais inicialmente, eles estavam muito acessíveis, mas a mãe também teve uns problemas de saúde, já não consegui falar com eles, a coisa foi arrastando-se um bocadinho mais, depois através da família, um familiar trabalha aqui connosco, através dele eu consegui mobilizar um bocadinho mais os pais. Pronto e ele acabou por ir buscar um bocadinho de acompanhamento para a criança, a nível hospitalar. Porque a coisa já estava um bocado mais preocupante. Ele era muito, ele não era conflituoso, ele era um bocado, ele era mesmo mau para os outros, ele acabava por bater nos outros, ele acabava por, qualquer coisinha, ele partia logo, para a agressividade.

DF – Nesse caso, tu por exemplo, quando surge assim essas situações na sala, tu tentas resolver. Depois se não consegues, tu sentes apoio, por exemplo, a tua instituição, como é que tu tentas gerir esses problemas. Falas com...

Cristina – É assim, normalmente, nós quando temos um problema destes ou conversamos, mesmo, ou conversamos em grupo com as técnicas, as técnicas acabam também por nos ajudar.

DF – As colegas, mas também têm outros...

Cristina – Sim, às vezes há certas situações que nós também, nos deparamos e e tentamos ir um bocadinho mais além, porque é assim, são situações que podem, que podem chegar ao ponto de ter que se, de mexer com mais...

DF – Pessoas...

Cristina – Pessoas, na instituição, e nós para precavermos essas coisas, acabamos por ter que falar com mais pessoas e.

DF – E a instituição têm essas pessoas.

Cristina – Tem, tem a facilidade de, de nós falarmos com o nosso superior e nos poder ajudar a ver o que é que se pode fazer até chamar cá as famílias. Pronto porque há situações que nós não, nós não temos poder de, de estar logo a decidir, não é.

DF – Exacto, tem sempre alguém com quem partilhar.

Cristina – Mesmo quando nós descobrimos algum problema a nível, de uma criança, a nível, alguma deficiência, nós, não somos só nós que vamos tratar disso, temos que falar primeiro com a técnica superior, neste caso a nossa coordenadora da acção social, também tem formação, nessa área, ela também é psicóloga. Pronto, e ela encaminha, em conjunto com ela, encaminhamos os pais, encaminhamos a criança, para o que for necessário.

DF – Exactamente. Então diz-me uma coisa, relativamente, aos vossos projectos. Pronto em termos da, este tipo de temas, dos conflitos, competências interpessoais é um... são objectivos que tu no teu projecto de sala, te preocupes em trabalhar, quando surgem ou é, um objectivo permanente, como a linguagem, como a autonomia. É uma coisa que tu achas essencial para.

Cristina – Sim, é um dos objectivos que nós temos, todos os anos, previstos tanto no projecto de sala como no projecto da instituição. Sim trabalhar este tipo...

DF – De valores, de regras.

Cristina – Sim nós já alguns anos atrás que fazíamos um projecto em conjunto, que normalmente, pronto., quase sempre tem esse objectivo em vista, as relações interpessoais, a atenção, as emoções, pronto o respeito, esse tipo de objectivos são

sempre inerentes do projecto, tanto global da instituição como nos nossos de sala. Nós a nível de jardim adoptamos sempre um manual para trabalhar com as crianças, e mesmo esse manual que nós adoptámos, que já alguns anos têm sido o mesmo, a editora também valoriza muito esse tipo de atitudes. Tanto a nível de trabalho individual, de fichas, como a nível de trabalho, de, de um trabalho de expressão plástica, de um trabalho a nível da linguagem, as histórias. Pronto é baseado nas histórias de, que estão no Plano Anual, no Plano Nacional de Leitura, também há muitas histórias que visam essa, esse objectivo, não é, que ajudam a trabalhar esse tipo de objectivo e nós para além disso também falamos muito, na sala é uma coisa que nós estamos diariamente a trabalhar com eles.

DF – Neste caso, pronto então as expressões como Educação para a Paz, são preocupações que vocês, e vocês tentam também estabelecer com a comunidade, tentam trabalhar com a família, com a comunidade envolvente ou mais com a própria instituição.

Cristina – É assim também trabalhamos algumas destas coisas com a comunidade, apesar de não ser tão directamente, eu acho que indirectamente, acabamos por trabalhar, porque nós fazemos sempre, fazemos sempre o magusto e fazemos sempre muitas actividades a nível de festas durante o ano e ao que pedimos a participação dos pais e pedimos ajuda aos pais e em que os pais também se mostram dispostos a ajudar. Nós também temos a comissão de pais aqui na, neste centro, os outros centros também acho que cada um também tem a sua, e a nossa por acaso este ano foi muito activa, ajudou-nos na festa de natal, ajudou-nos no Magusto também, ajudou-nos no dia, no dia da árvore, ajudou-nos numa feirinha de plantas que fazemos, eles ajudam-nos a participar e a adquirir as coisas...

DF – Também para sensibilizar a família.

Cristina – Sim para a tolerância, o...o estar a partilhar, a partilha tanto de objectos como de de, emoções, de, de tempo. No fundo é aquela partilha de tempo, de vir cá, de ajudar.

DF – De estar com...neste caso tu achas que, que os pais também têm falta de tempo.

Cristina – Sim, sim. Muitos destes pais tem problemas, nós temos muitos pais a trabalharem no distrito de Coimbra, que fica mais longe e tem uns horários um bocado, que não são aqueles, horários ditos normais, não é. E muitos deles trabalham por turnos e nota-se em muitas crianças que a falta de atenção. Não é falta de atenção é mesmo os pais chegam, fazem o jantar ficam um bocadinho com eles entretanto já é hora de ir para a cama, pronto o pouco tempo que eles estão com eles, eles tentam estar com eles, mas muitas vezes o estar com eles é fazer a vontadinha, fazer aquele mimitinho, compensá-los pela falta. E acabam por, acabam por os mimar um bocadinho mais e às vezes as coisas correm um bocadinho mal, também por causa disso. Porque eles não sabem dizer não, a certas coisas, pronto e há coisas que tem que se dizer mesmo, não

DF – Exactamente, então diz-me outra coisa este tipo de, de problemas, destes temas, tu na tua formação achas que, foi suficiente, achas que...ou que tens necessidade de, sempre saber mais e procurar.

Cristina – Na minha formação inicial acho que foi uma das lacunas, também do curso, para além da nossa pouca prática com crianças mais pequenas, foi um dos...uma das lacunas. Porque não tivemos, não tivemos grandes disciplinas, nem grandes áreas para trabalhar a nível de formação sobre este tema. Tentámos noutras áreas, abordar um bocadinho, mas não foi nada muito aprofundado.

DF – E achas que devia ser revista a formação dos educadores...

Cristina – Sim acho, que sim, nesse aspecto. Nesse em aspectos de segurança, em aspectos de, porque no fundo a segurança também mexe com os conflitos. Se há conflitos pode haver um risco de, de a segurança estar posta em causa, não é. E eu acho que é uma das coisas que deveria ser revista na nossa formação e mesmo como também a formação contínua. Não tem havido também, muita formação contínua neste, nesta área. O que eu tenho visto mais é aquela, aquelas formações

mais a níveis práticos, expressão plástica, expressão musical, tem havido algumas de creche, mas também abordam as emoções, abordam o carinho, a bordam aquelas coisas.

.

DF – A afectividade. Mas relativamente ao tema, conflitos, resolução, estratégias para...

Cristina – Acho que há muito pouca.

DF – Mas diz-me só outra coisa, apesar de surgirem os conflitos na sala, tu achas que nós como técnicas devemos os evitar ou achas que também, em certa medida, terá que haver algum conflito para também a criança, aprender a crescer, aprender a...

Cristina – É assim eu acho que este tipo de, de conflitos, vai sempre existir eu acho que, como eles não, nenhum é igual ao outro, eu acho que vai sempre existir...

DF – Há diferenças, nós temos que ensinar na diferença.

Cristina – E temos que, nós, sempre bater na mesma tecla há o bem e o mal, há o certo e o errado, isso vai sempre existir e os meninos não são todos bem comportados, os meninos não tem todos as mesmas regras a mesma sensibilidade, porque muitos deles vivem em meios sociais diferentes, não é.

DF – E achas que isso influencia?

Cristina – Isso influencia muito, muito também. Porque eu noto, pronto eu sou de outro meio, um bocadinho diferente deste, moro noutra meio um bocadinho diferente deste e noto muita diferença de crianças de lá, para crianças daqui.

DF – Dá-me exemplos práticos, por exemplo o que é que tu...

Cristina – Por exemplo, eu noto no meio onde eu vivo, eu noto eu as crianças a... entram mais nas regras do dia-a-dia, naquela rotina do dia-a-dia, mais facilmente, porque é um meio mais, urbano, do que propriamente aqui. Aqui, como é um meio mais rural, há mais facilidade de vir a avó trazer, por exemplo, nós temos um horário de, que nós pedimos aos pais para eles

DF – Um horário para eles entrarem.

Cristina – Muitos pais não cumprem esse horário, porque pronto tem a possibilidade de vir o avô trazer, de vir a tia trazer de vir. Ou entrarem mais tarde e virem mais tarde trazer, não há...

DF – Não respeitam.

Cristina – Não há aquela rotina que no meio mais urbano é quase imperativamente, aquela família tem que ter. Tem aquilo tudo, tudo muito estruturado, como não há cumprimento de horários...

DF – Tem os apoios dos avós...

Cristina – Avós, tios familiares, acabam por não ter aquela, aquela vida tão estruturada eu acho que é um bocado assim, apesar de terem os trabalhos deles e terem os horários deles, eu acho que a vida aqui não é tão estruturada, não tem...

DF – Uma rotina tão...

Cristina – Uma rotina tão implícita, tão obrigatória como no meio mais urbano., e isso também vai mexer muito com eles. Porque depois eles saiem daqui e têm, que ir para a escola, tem que entrar às nove tem que ter aquele horário, tem que estar sentados tem aquelas... regras todas que muitas vezes aqui é mais complicado de trabalhar do que no meio mais urbano. Lá está, no meio urbano, essas regras estão mais implícitas, são mais bem estruturadas e aqui é, eu noto essa diferença.

DF – Essa diferença. Então neste caso, tu achas que... Estás me a dizer que a família é essencial que,... Relativamente ao comportamento da criança.

Cristina – Sim, sim. A família é... este comportamento, o comportamento mais conflituoso muitas vezes, a maior parte das vezes, mesmo trabalhado aqui acabam sempre por acontecer, porque em casa é... Às vezes não há um trabalho contínuo, nós aqui por muito que, não há um trabalho muito em equipa, alguns pais até trabalham e vêm muitas vezes perguntar como é que eu hei-de fazer, o que é que acha Cristina, que é que eu posso fazer, acha que eu estou a fazer bem, acha que eu estou a fazer mal, vêm e procuram, mas há outros que mesmo que venham e procuram também não, acabam por não fazer esse trabalho...

DF – Achas que não tem consciência da importância deles, ou achas, da importância do papel deles enquanto pais, para...desenvolver...

Cristina – É assim, alguns têm, outros acho que pela vida que eles levam, pelos horários que eles têm, apesar de terem, não se esforçam para, porque também não têm tempo, porque há sempre muitas atenuantes, a este tipo de continuidade. Eles acabam sempre por se desculpar, olha não tive tempo, olha não vi, olha... Pronto acaba, arranjam sempre uma desculpa para não terem feito, a... aquele, aquela a continuidade. Apesar que eu acho que por exemplo, na altura que há um conflito, o conflito tem que ser resolvido na hora, não é depois. Por exemplo, há muitos pais que tem a ideia que, o menino portou-se mal em casa, de manhã chegam e olha portou-se mal e ele tem que ficar de castigo, não ele portou-se mal em casa, ele não se portou mal aqui. Mesmo que, é o que eu faço também aqui, ele porta-se mal ele faz algum conflito ou acontece alguma coisa no infantário é aqui que tem que ser resolvido. Eu não mando para casa um recadinho, olhe ele fica de castigo em casa. Tem que fazer isto assim, assim, assim em casa, porque ele não é, não é assim que funciona, tem que ser na hora. Porque se não for na hora, a criança não percebe porque é que está a acontecer aquilo naquela hora que não tem nada a ver com o que aconteceu.

DF – Do contexto que surgiu, exactamente.

Cristina – E é assim se ele, se isso acontecer, acontece connosco, comigo, com a minha auxiliar, com as pessoas do infantário, porque também há momentos que eles também estão com outras pessoas sem ser comigo, nem com a minha auxiliar, não é, e às vezes também acontece esse tipo de conflitos com outras pessoas, a 'm tem que ser com essas pessoas que tem que resolver, não é com os pais. Não concordo com o facto de estarmos a fazer, por exemplo, entre aspas, queixinhas aos pais, por causa disso e estar a fazer para ver o que é que...é assim acho que devemos conversar com os pais, acho que devemos alertá-los.

DF – Quando as coisas estão.

Cristina – Quando as coisas acontecem, até porque muitos deles vão para casa e dizem até podem não dizer exactamente o que é que aconteceu, não é, e às vezes é complicado e convém avisar os pais do que é que se passou... Se e há pais que até perguntam, como é que foi o dia, alguns dos pais não perguntam chegam aqui agarram na criança e vão-se embora e nem, nem, dizem boa tarde, bom dia e vão se embora e não dizem nada. Há outros que procuram saber, como é que ele se portou, se ele se portou bem, se comeu, se não comeu, pronto essas coisas assim.

DF – Há um interesse.

Cristina – Há um interesse, há outros que não, e é assim, eles acham, muitos deles também tem aquela noção de que eles passam mais tempo aqui, do que em casa...

DF – E nesse caso, são vocês que tem que...

Cristina – Há muitos deles que tem essa noção, que nós é que temos de os educar a'... é assim, nós é que temos que os educar, mas não somos só nós que somos os intervenientes da educação dos filhos deles. E é assim, eles em casa, as crianças tem que se aperceber de que há regras, porque se não houver regras em casa, é verdade que eles aqui não vão querer cumprir regras, também.

DF – Neste caso, tu notas que a instituição também vos ajuda a...a cooperar, com este problema, para prevenir, que vos apoia nessa, nessa ligação.

Cristina – É assim, nós temos apoio, está previsto no nosso regulamento interno, que é feito estipulado pela própria instituição, não é. Nós temos muitas, muitas...normas no regulamento interno que os pais deveriam cumprir, às vezes não cumprem, nós também acabamos por lhes facilitar, algumas vezes, porque é assim nós também não queremos que isto seja tipo regime militar, (risos) e nós apercebemo-nos que realmente à crianças que uma vez por outra tem que vir mais tarde, há crianças que uma vez por outra não avisam que vem mas nós até não nos importamos e acabamos por deixar o pai vir trazer a criança, porque nós também temos uma regra do almoço, nós temos que ter as coisas todas preparadas, não podemos estar na última da hora a arranjar almoço para aquela criança, pronto, às vezes é complicado por causa disso porque, imaginemos que em cada sala duas ou três crianças, chegam à hora de almoço e não há comer para elas, se forem duas ou três crianças em cada sala é logo comer para quase dez crianças, e às vezes é complicado essas coisas. Há pais que nós realmente vemos que é uma situação esporádica, mas há outros pais que é uma situação quase diária, contínua e nós tentamos, mesmo através da instituição, tentamos a... falar com os pais, tentamos resolver o problema, tentamos em conjunto que as famílias também se sintam um bocado apoiadas, porque é assim se nós também não fizermos esse papel, o que acontece é os pais agarrarem no menino e tirarem o menino da instituição, não é. E isso também não interessa, nem a eles nem a nós, muitas vezes o que nós temos para oferecer, também não há muito poder de escolha nesta zona. E então, é um bocado este trabalho que nós fazemos também com a família, acabamos por...estamos a facilitar, mas é assim estamos a facilitar porque tem que ser um trabalho feito, porque senão...á pura e simplesmente eles agarram nos meninos e levam-nos para outro lado, é mesmo assim.

DF – Nós estamos a acabar a entrevista eu queria-te agradecer a disponibilidade e queria saber só para finalizar, qual é a tua opinião pronto, sobre este estudo, sobre, qual é qual...achas que vai ser o contributo que este estudo pode dar.

Cristina – Ah, eu acho que é importante um estudo destes estar a falar sobre estas temáticas é importante que isto passe mais para fora porque, porque é um...problema e é um tema que está a ser abordado em qualquer faixa etária, mesmo nas escolas, dos mais velhos, mesmo no primeiro ciclo, no segundo ciclo, no terceiro há. Está a acontecer muita coisa em todo o mundo que se calhar prevenindo no pré-escolar e trabalhando no pré-escolar vai alterar o rumo da...

DF – Por tu me falares nisso do prevenir eu esqueci-me de te perguntar uma coisa agora deste-me a dica, achas que nós podemos prever dizer assim aquele menino que tem este determinado comportamento pode ser uma criança, mais velha, com problemas de relacionamento, ou achas, que depende, que nós se calhar se moldarmos, se educarmos ele pode se alterar.

Cristina – É assim pela minha experiência que eu tenho, porque...eu também tenho crianças, tive crianças que continuo a relacionar-me com elas, mais tarde...

DF – Entraram para a escola e continuas a saber.

Cristina – E...continuo a ter notícias delas, saber como é que eles estão e essas coisas todas, e eu acho que dá, dá para prever. Dá para prever porque nalgumas situações, dá a... nestas crianças que são mais conflituosas, se nós tivermos um trabalho mais directo com os pais, com a família, com eles, a'm e tentarmos moldá-los, a... dá para moldar um bocadinho, dá para moldar qualquer coisa, dá para mudar alguma coisa, mas se o trabalho não for contínuo, provavelmente, a situação repete-se. Vai-se repetir no futuro.

DF – E nesses teus casos que tu conheces, a situação, por exemplo, daquela repete-se ou nalguns casos...

Cristina – Alguns, casos repetiu-se, noutros não tenho indicação de alguns. Pronto noto diferenças, porque tive...esses meninos de que estou a falar segui-os desde o berçário, desde bebês, até aos cinco anos e eles depois foram para a escola é um bocadinho diferente, destes meninos que eu tenho agora, que só os apanhei aos

três anos. E eu noto, muita diferença, não tem nada a ver o trabalho que eu fazia com aquele grupo, com o trabalho que eu faço com este.

DF – Mas achas que também isso, se deveu ao facto de tu os teres desde bebés.

Cristina – Sim, sim.

DF – Achas que facilita muito o trabalho.

Cristina – Facilita muito..

DF – Porque tu também pões...Eles também já te conhecem a ti...

Cristina – É, e, eles já conhecem, eles já me conhecem a mim tenho, tive muitos meninos que havia pais que até vinham falar comigo e diziam, como é que a Cristina consegue que ele faça isso, se ele em casa não faz nem metade do que eu peço. Olhe é assim eu dou-lhe a volta, sabe que ele comigo, eu consigo que lhe a... claro que é assim, nós, nós temos que dar um bocadinho para receber. E acho que o que falta aqui um bocadinho nestas famílias é também isso. É que eles querem, eles dão todo e não querem, não pedem, não recebem nada dos filhos. Ou seja, eles compensam-nos, eles estão sempre constantemente a compensar, a compensar, a compensar.

DF – Com bens...

Cristina – Sim, com bens materiais... Com bens, é assim com bens materiais e não só, eles também dão muito carinho aos filhos e isso tudo, não há aqui casos de negligência, nesse aspecto só que eu acho que eles, se trabalhassem com os filhos, na base de dar mas também receber algo em troca. Tipo, olha a mãe vai-te comprar aquilo e tu ajudas a mãe aqui em casa. Vamos tentar ajudar os dois de arranjar maneira da nossa casa estar assim, ou vamos fazer por exemplo, um trabalho de, de jardinagem em conjunto. Tentar, tentar fazer esse tipo de... Inculcar esse tipo de partilha com eles, de ensinamentos de conhecimentos. Porque os pais não se

apercebem de que esse tipo de, esses momentinhos com eles são fundamentais, é muito importantes até mesmo nesse aspecto do conflito. Porque, quando eles estão a partilhar, quando eles estão a ajudar, estão a passar, mesmo que eles não se apercebam, estão-lhes a passar ensinamentos a esse nível, valores a esses níveis. Só que eles não se apercebem disso, eles só querem, como estão aquele tão pouco tempo com eles, dão, dão, dão e depois a criança vai sempre, pedindo, pedindo, pedindo não é eles acabam por não verem resultados, porque o que é que acontece as crianças querem é sempre mais.

DF – Claro e nestas idades.

Cristina – Eu acho que muitos dos problemas que estão a acontecer na escola, nas escolas primárias e nas eb's 2/3 a... acho que vem muito de trás, vem muito da, da idade do pré-escolar que não foi bem, que não foram bem preparados, não estou a dizer pelos técnicos, eu acho que a nível de...geral. Eu acho que é mesmo um problema de a nível da sociedade em si. Porque, por muito que nós aqui no infantário queiramos trabalhar isso com eles, não somos só nós....

DF – A conjuntura, não é.

Cristina – A conjuntura toda, a comunidade, mesmo, há aqui... muita, eu acho que há muito...nas comunidades também, também há muita falta de apoio às crianças, acho que há comunidades que até funcionam muito bem, há comunidades onde há aquele, aqueles escolinhas de futebol, onde há essas...

DF – Esse tipo de actividades.

Cristina – Há também essas facilidades que, que a... acaba por haver uma interacção entre crianças de outras faixas etárias, não é, e... há uma partilha de, de, de conhecimentos, de, de, valores também, maior só que há outras comunidades que isso é muito pobre, em que as famílias são.

.

DF – São sozinhas...

Cristina – São muito fechadas, e como não há aquele, aquela partilha eu acho que isso também vai influenciar no fundo a este...comportamento. acho que é tudo, tudo junto vai e estes estudos vão ajudar a também a perceber, a tanto a perceber a nível familiar como até mesmo a nível da formação. Porque se calhar se nos termos um bocadinho mais preparadas na formação, já começamos a trabalhar logo de início, logo nestes problemas.

DF – Temos mais conhecimento, esta investigação pode ajudar as educadoras a agirem de melhor forma, a usar melhor estratégia para...

Cristina – Para ter também mais, lá está, mais estratégias, porque muitas vezes o nosso problema é também termos aquela estratégia que às vezes já não funcionam bem, e se tivéssemos o conhecimento de outras estratégias ou...às vezes até, temos esse conhecimento, ou por outras colegas ou assim por uma coisa esporádica, de um dia para o outro.

DF – Surge – te aquela ideia.

Cristina – Muitas vezes é assim que temos de trabalhar, mas lá está se já tivéssemos á priori, na formação inicial esse conhecimento, já saberíamos há mais tempo como é que havíamos de trabalhar e como é que havíamos de agir, nessa altura, não é. Muitas vezes é isso que acontece, eu, eu este ano quando peguei neste grupo. Calhou ficar com duas crianças que, que eu tive irmãos que moram na mesma casa, estão com a mesma família, até aos cinco anos, e eu o primeiro mês que tive com eles, eu cheguei mesmo a dizer, não parecem que moram na mesma casa (risos) porque eles tem um comportamento totalmente diferente dos irmãos. São mesmo a nível de, de personalidade são totalmente diferentes é que não há nada que eu possa dizer, aquela criança é irmã daquela, há isto que é similar, há isto que é semelhante, não, não havia nada, pura e simplesmente nós sabíamos que eles eram irmãos, porque são irmãos (risos).

DF – Mas aí se calhar o factor personalidade, aquilo que é inerente á própria criança, o contexto também.

Cristina – É ...É o facto também de se calhar a família enquanto teve o primeiro filho tinha mais disponibilidade, não é. Porque era só um, agora vêem-se com dois, a disponibilidade não é tanta, são dois para cuidar, são dois...

DF – São gémeos?

Cristina – Não, não tem idades diferentes a... e um deles até tem sexo diferente. Mas é assim, nós podemos pensar, que haveria algum comportamento idêntico, por exemplo, quando nós os chamamos atenção ou se tivéssemos a conversar na manta aquela criança ter a mesma, o mesmo nível de atenção que o irmão, mas não, não tem o mesmo nível de atenção, não tem os mesmos gostos, apesar de morarem na mesma casa, os gostos são diferentes. O irmão gostava muito de ler livros, gostava muito de brincar na casinha, o outro já não gosta, só gosta é de construções, só gosta é de estar fazer montagens, só gosta. Pronto... é essa diferença que eu noto que... e é o facto de serem mais revoltados, mais, não é revoltados é. São mais, tu falas com eles e eles não aceitam tão bem a tua ideia, como os outros aceitavam...

DF – Mas também será que...sei lá, não sei a diferença de idades entre eles, mas aquilo que tu disseste à pouco a falta de tempo dos pais, isso também...aaaa parece que a sociedade contagia, não sei, não sei se estou a dizer bem, que a sociedade contagia a forma de... aquilo que passa nos media, parece...

Cristina – Há uns anos atrás ou seja, se calhar o nosso papel era...

DF – Tu nota isso, há oito anos quando começaste a trabalha.

Cristina – Quando comecei se calhar, o nosso papel, apesar de ainda não ser tão...importante como nós queríamos que fosse, não é. Aquela importância que nós deveríamos ter na sociedade, não é aquela que nós queríamos. Mas há oito anos

atrás eu noto uma diferença que se calhar, os pais chegavam a casa e a criança explicava o que é que tinha acontecido, e os pais diziam pois, a educadora é que manda! Tens que seguir as regras da escola, agora não é tanto assim. Agora é assim, o pai tem mais aquele, ela está lá mas não manda tanto, quem manda é, sou eu, eu é que.

DF – A autoridade está.

Cristina – A autoridade está um bocado mais...

DF – No fundo está a retirar autoridade ao papel da educação, do professor no caso.

Cristina – Sim, eu acho que está, não sei, o nosso papel está mais fraquinho vá (risos), mais fragilizado, agora do que estava. Eu noto, do que estava há oito anos atrás quando eu acabei o curso. Apesar de que já nessa altura nós não tínhamos aquele papel que poderíamos ter, a nossa importância.

DF – A nossa importância vista pelos outros não era a que nós desejávamos, mas agora além dessa. De não termos esse papel, a, a nossa autoridade é quase posta em causa, não é?

Cristina – Porque também acho que as famílias estão cada vez mais a ter um papel, a interferir muito mais, no nosso, no nosso dia-a-dia. E com mais... Nós queremos trabalhar com eles, porque tem que ser um trabalho em conjunto, mas muitas vezes nós trabalhamos em conjunto, mas às vezes o que é que acontece, somos mal vistos, somos mal entendidos, mal interpretados e depois cria-se ali um...

DF – Até um próprio conflito...

Cristina – Entre as famílias...

DF – De interesses.

Cristina – Porquê? Porque nós apesar, de porque nós estamos a olhar para o bem deles, estamos a trabalhar em conjunto com eles, para o bem daquela criança, daquelas crianças todas, daquela comunidade em si, mas muitas vezes não é isso que os pais querem e não é isso que eles percebem. Interpretam pois a coisa às vezes corre, corre e eu acho que o nosso papel está a ficar fragilizado, por causa disso nós queremos realmente trabalhar muito com eles, só que às vezes, o trabalho não é feito da melhor maneira. Porque eles também não são iguais, não é. No fundo as famílias não são iguais e é isso que acaba por interferir. Acho que no fundo as famílias, porque há famílias que não funcionam tão bem, acabam por prejudicar também o nosso, tanto o nosso trabalho, como a própria criança e as actividades que nós fazemos com as crianças e a actividade com a comunidade tudo o que está inserido em todo o nosso trabalho.

DF – Está bem, pronto olha Cristina, não sei se queres dizer mais alguma coisa.

Cristina – Não acho que já disse (risos) não sei se deu.

DF – Deu, perfeitamente. Então eu vou agradecer, muito obrigado, então.

Cristina – Nada.

ANEXO 3 – MATRIZ VILA

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização da instituição	Caracterização do meio	<p>Situação geográfica – Vila;</p> <p>IPSS- Instituição Particular de solidariedade Social</p>	<p>Relativamente, ao meio isto é uma vila, chama-se IPSS do distrito de Coimbra, a, temos crianças do meio rural, das aldeias...DF – Circundantes, a...Natascha – Circundantes, e também, já temos algumas crianças do distrito de Coimbra, por causa dos pais trabalharem, acabamos por ter, também já crianças...DF – Desses meios mais distantes...dos meios urbanos.</p> <p><u>Olá Dília, bom dia...Aaaa... a instituição onde eu trabalho é a IPSS do distrito de Coimbra, aaa está situada na localidade M ...aaaa havendo dois centros, e eu neste momento estou a trabalhar no jardim de infância,</u></p> <p>A, a trabalho há oito anos no Jardim de Infância da Zona Urbana, actualmente estou numa das valências de jardim de infância, creche que é o Jardim de Infância da Zona Urbana, situado na localidade M, numa IPSS do distrito de Coimbra, a, a .</p>
	Caracterização da instituição (objectivos, acção colectiva)	<p>Promoção do trabalho com a família;</p> <p>Cooperação e construção em conjunto do projecto educativo;</p> <p>Vertente de acção social -apoio às famílias - serviço creche, jardim-de-infância e atl's; vertente formação; vertente desporto</p>	<p>IPSS do distrito de Coimbra, a,a tem três vertentes principais. Que é a vertente da acção social que engloba os jardins-de-infância e o apoio às famílias carenciadas, I.PSJ, nomeadamente. Depois temos a vertente de formação, que é uma casa que temos sedeada na localidade A e que está ligada aqueles programas agora de novas oportunidades e às formações. Existem várias formações que vão surgindo e inclusive, que eu recorro, ah pá, em diversas áreas. E depois o sector do desporto, a em que fazem natação, a ginástica ligada, para as nossas crianças e também para a comunidade, também para a comunidade. Portanto, de certa forma, eu considero que estas são as três vertentes, mais importantes da instituição.</p> <p>Joaquina – A IPSS do distrito de Coimbra, enquanto instituição, é uma instituição... que... tem, dentro da educação, vai desde a creche até à formação... de adultos...DF – Ah! Joaquina – Dentro da infância... faz trabalho com creches...idade de primeira infância... e depois com a segunda infância ... vendo os ATL's , só que neste momento dado que os ATL's não...</p> <p>Antonieta – Normalmente, nós procuramos todos os anos, quando fazemos o nosso projecto pedagógico e o educativo, também, tentamos sempre, a, a, utilizar actividades que não também ao encontro de comunidade envolvente ao jardim-de-infância.</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização dos sujeitos da investigação	Formação Inicial	<i>Licenciatura</i> <i>Bacharelato</i>	<p>Natascha – É assim, pronto eu tirei o secundário aqui na escola de Localidade m, porque moro aqui perto. Depois tirei, fui para a Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, três anos, na altura era Bacharelato. – Exacto. Natascha – Depois fiz...DF – Acabaste quando? Natascha – Acabei em 96, portanto depois tive um ano sensivelmente parada, e depois entrei para um instituto particular, que é o ISET, em Coimbra, e tirei o curso de administração e gestão escolar. Que era para me dar depois equivalência depois a Licenciatura. A, a foi interessante, mas de certa forma não tinha muito a ver com esta realidade de jardim-de-infância.</p> <p>DF – Na vila mesmo. Então e relativamente, a ti própria, o teu percurso académico, o teu perfil de educadora, acabaste o curso há quanto tempo...? Antonieta – Há oito anos. DF – Já me tinhas dito (risos), e acabaste aonde? Antonieta – Em Castelo Branco. DF – Na, no...Antonieta – Na escola Superior de Educação.</p> <p>DF – E... então e agora relativamente ao... ao teu percurso académico... acabaste o curso há quantos anos... onde é que tiraste a tua formação inicial... que tipo de formação já fizeste após essa inicial...Joaquina – Então...a formação... são sempre percursos atribulados... (Risos mútuos) DF- Sim...Joaquina - A formação inicial... enquanto educadora, foi na escola... escola superior de educação de Portalegre. DF – Hum, hum...Joaquina – Depois... DF- Acabaste há...? Joaquina – Acabei há onze anos. DF – Onze anos...</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização dos sujeitos da investigação	Formação Contínua	Gosto pelo saber; Leituras; internet; Formação Complementar, formações sobre temas relacionados com a educação pré-escolar, TIC	<p>Natascha – A... e depois tenho feito diversas acções de formação que eu considero importantes, por exemplo, primeiro socorros, autismo, sobre crianças autistas, hiperactividade...DF – Essas formações és tu que procuras ou? Natascha – Por norma, sou eu que procuro, algumas são promovidas pela nossa Instituição, naquele centro de formação que eu te falei, e outras são promovidas, sei lá... pelo sindicato, ou por outras instituições. Tento por norma, fazer sempre uma ou duas por ano...DF – Sentes necessidade disso? Natascha – Porque gosto de estar sempre, estão sempre a sair coisinhas novas, conhecimentos novos.DF – Para te ires actualizando sempre. Natascha – Actualizando, exacto.</p> <p>– Tenho feito alguma formação, a nível de informática, já fiz de animação desportiva. Actualmente está um bocado parado. DF – (risos). Mas essas formações és tu que procuras, ou pronto como é que geres...Antonieta – Estas aqui, foi a própria instituição que... que nos propôs, faz a proposta de frequentarmos algumas das, destas formações e eu escolhi dentro da panóplia que eles tinham...DF – Escolheste, Antonieta – Escolhi estas. DF – Está bem. Essa escolha foi por um gosto pessoal, foi por sentires mais necessidade de estares informada relativamente, a estes temas... Antonieta – Por gosto pessoal</p> <p>Joaquina – Depois... aaa... ingressei logo num... num CESE: num curso de estudos superiores especializado que... dadas as circunstâncias da vida acabei por não terminar..... fiz até ao terceiro ano... tudo... com tese para entregar...DF – Esse CESE era?...Joaquina - Em Administração Escolar. DF – Hum, hum. Joaquina – Entretanto, fiz uma paragem... ali, de dois anos e depois ingressei na licenciatura que... terminei. DF – E a licenciatura foi aonde? Joaquina – Em Coimbra. Na escola superior de educação de Coimbra. DF – Hum, hum... e diz-me: então, pelo que eu tenho visto tens gerido bem a tua formação contínua? Joaquina - Sim! Sim. DF- Procuras sempre frequentar acções... é a instituição que promove... procuras tu... como é que tens gerido...Joaquina - Isto é... é aquela formação que foi mais de base e que era mais intensiva, depois há sempre aquela necessidade de... e penso que além disso fui fazendo outras coisas. Outras coisas que... não só na área da educação mas também outras áreas de interesse, que eu acho, que também estão relacionadas com a nossa... com o nosso trabalho: formações na área das tecnologias...DF- Hum, hum...Joaquina - Formações...DF- Por exemplo, este tema conflitos...bullying... fizeste...?Joaquina - Haaa...DF- Fizeste alguma formação? Joaquina – Haaaa... não! Ainda não fiz mas, quando estava a fazer a licenciatura, agora em Coimbra...aaaa. DF – Abordaram? Joaquina -Mas... foi algo que me chamou a atenção principalmente quando estava a fazer a investigação para o trabalho final...DF – Hum, hum Joaquina – ... Que estava relacionado com questões da inteligência... aaa... da inteligência...DF- Emocio...Joaquina - Emocional. E havia muitas coisas que... ia...aaa... ao procurar dávamos de olhos com estas situações de... bullying.DF- Hum, hum...Joaquina - Apesar da bibliografia que existe... aaa... cá em Portugal... DF- Sim Joaquina - Aaa... ainda se tem muito ref .DF- Referencia de outros países. Joaquina – ... Outros países... aaa... principalmente de Inglaterra, em inglês. Pelo menos foi o que eu encontrava mais. DF – Exacto Joaquina - Mas... aaa... dei de caras com isso e é um tema que... que também me... me interessa porque... porque é uma das nossas angústias profissionais. Ao longo do... aa... do nosso trabalho ... aaa... por vezes essas são aquelas situações que nos marcam mais porque nos angustiam DF – Hum, hum Joaquina - E acho que essa angústia não fica só aqui. Nós acabamos por a transportar para casa...DF – Exacto... então...?Joaquina - ... Para fora do local de trabalho e influenciar também toda a nossa acção.</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização do meio	Diferenças entre meio rural e urbano	Rotinas das famílias	
		Regras familiares	
		Colaboração/interesse dos pais	
		Estruturas Sociais de Apoio	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização das crianças do grupo	Origem social	Meio económico médio-alto	<p>Natascha – Relativamente, ao meio, a... elas são daqui das aldeias, são do meio rural, são daqui das aldeias...DF–<u>Circundantes...</u>Natascha – Circundantes de localidade M. Tirando o caso de uma criança que é dito caso social. Mas, que eu nem considero que seja muito caso social. Mas, pronto... os rendimentos certamente da família não são muito altos, o resto é tudo classe média e média alta. Portanto,...DF – Pronto tem uma base...Natascha – <u>tem um bom nível de vida</u>, os pais.</p> <p>Então como é que tu podes caracterizar o teu grupo deste ano, a, a nível sócio-económico. É um grupo a, a, pronto é um grupo, a nível familiar como é que tu...Antonieta – <u>Muito bom</u>. DF – É? Antonieta – Tirando uma situação mais complicada...DF – Tem um nível sócio-económico médio....Antonieta – Alto!</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização das crianças do grupo	Caracterização em função da faixa etária	As crianças de 3 anos são mais impulsivas e geram mais conflito	<p>.... Primeiro é a fase do eu e depois então é que passam para a percepção do outro! DF- ...do outro...Joaquina - Então é assim, se eles não conseguirem perceber aquilo neles... toda essa questão, todas essas emoções, todas... esse turbilhão que eles sentem dentro deles...dificilmente...DF- ...conseguem se relacionar... com o outro...Joaquina - ... e perceber com o outro. Eu acho que tem a haver com isso.</p> <p>Natascha – <u>Sim ,sim, sim. Eu acho que eles aos três anos são muito agressivos, muito mais impulsivos.</u></p> <p><u>(...) nós temos que ver as coisas de acordo com as idades , faixa etária , e em todas elas há uma dimensão diferente. Mesmo que as coisas não transpareçam, não é falar disto de uma forma alarmista, não! é o constatar de uma realidade, de um facto , e depois tem a ver com os contextos . Isto fala-se neste contexto da, actualmente, agora fala-se de bullying, alguns anos atrás falava-se da agressividade nas escolas</u> DF – às vezes misturam-se não é? Joaquina – Misturam</p>
		As crianças de quatro anos são mais calmas	<p><u>Aos quatro anos acho que estão mais calmos,</u></p>
		As crianças de cinco anos são mais queixinhas, mais autónomas, mais maduras, mais controladas	<p><u>DF – E relativamente, ao teu grupo de crianças deste ano, ou deste ano. Antonieta – Este ano estou com uma faixa etária dos cinco anos, só cinco anos. Porque, nos anos anteriores tive sempre um grupo... a, a heterogéneo. DF – Heterogéneo. Antonieta – Este ano, é diferente é um trabalho completamente diferente. Porque enquanto tu nos anos anteriores tínhamos que ... a, trabalhar com várias faixas etárias e, tínhamos que adaptar, muitas vezes os temas este ano não, é diferente porque ...DF – Estás a falar para um ou um público todo, a ... falar .Antonieta – Homogéneo e é completamente diferente. <u>Para além de, para além de que estas crianças já são crianças com uma maturidade diferente logo, o grupo em si também é diferente. Trabalhar com eles também é muito mais fácil do que em anos anteriores, até porque este ano este grupo sempre foi um bocado agitado... DF – Hum, hum.</u></u></p> <p>DF – Neste caso, também pelo facto de terem 5 anos. Tu achas que há diferenças entre um grupo de 3, 4 e 5 a forma de eles gerirem os conflitos, é completamente diferente.Antonieta – <u>Completamente diferente (risos). Não tem nada a ver, em termos de maturidade é ... DF – Eles conseguem perceber ...Antonieta – É ... eles dão um salto ...DF – Perceber e que como devem agir, não é. Antonieta – A, tu já tiveste oportunidade de ver a minha sala, como é que ela é...DF – Exacto. Antonieta – Se eu disser, quer dizer quem me viu aqui no grupo dos 3 anos. (risos) DF – Era impensável deixá-los, como por exemplo, os deixaste agora. Antonieta – Era, era (risos),completamente(DF – Porque, é próprio da característica. Antonieta – É, eu acho... <u>Que para mim eu acho que o factor maturidade é muito importante na criança... Qualquer mês ou dois nota-se logo a diferença.</u></u></p> <p>... Joaquina – aaa... num grupo de cinco anos...aaa... o... o fazer uma queixa é um motivo de conflito. É diferente. DF- Exacto. No fundo tu achas que a maturidade deles influencia a maneira como eles...Joaquina – ...Influencia a maneira como eles se relacionam e...DF – Como interagem. Joaquina – Como consequência, os interesses e a forma... aaa... aquilo que influencia ou que dá origem aos conflitos.</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Conceito de conflito	Definição do conceito	O conflito remete para a questão das relações interpessoais e da gestão das emoções	DF – Hum, hum...Joaquina - aaa... <u>eu acho que os conflitos estão relacionados ou...aaa... não só mas basicamente, na questão da relação social... e... enquanto eles estão a desenvolver, e a interagir uns com os outros têm que... na interacção social, pronto, na socialização que tem diferentes etapas, esses motivos também se vão alterando... isso é o que eu tenho vivenciado...</u> DF- Hum, hum...Joaquina - Aaa... no dia a dia. Joaquina - Eu acho que... há um conjunto de factores que podem levar a que uma criança seja mais conflituosa...aaa... <u>o conflito tem a ver com a questão do...aaa... do gerir emoções...</u> DF- Hum, hum...
		Os conflitos são inerentes ao ser humano, porque todos somos diferentes	
	Importância do conflito	Os conflitos não devem ser evitados porque são importantes para a construção pessoal de estratégias de resolução de problemas	Joaquina – O conflito é necessário!...aaa... <u>nós não podemos também basear toda a nossa acção educativa de forma a evitar o conflito interpessoal entre a criança... acho que ao evitarmos que a criança se confronte com outra criança e que possa resolver o problema...</u> DF-... estamos a impedir que ela...Joaquina – <u>Estamos a impedir que ela crie estratégias pessoais de resolução de problemas! E... ao longo da vida ela vai ter que resolver imensos problemas e nem sempre nós estamos ali para os resolver!</u> DF – ...e para ajudar...Joaquina – Exactamente... eu acho que temos é de criar... uma forma...aaa... com a criança, em conjunto...aaa... construtiva de, a própria criança, se aperceber que temos um problema... primeiro que há problemas!... primeiro, que há formas de resolver os problemas! E então depois... “eu posso fazer isto!”... “eu sou capaz!”...DF – Hum, hum...Joaquina – E... e pronto... isto são coisas... ao longo do tempo! Não é tudo num dia. DF – Claro, claro! (risos)

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Tipos de conflito	Lutas pela liderança	O conflito é uma manifestação de sentimento de liderança	Natascha – É assim, eu considero que os conflitos surgem principalmente devido a duas situações: à <u>questão de liderança, portanto o querer ser líder(...)</u> <u>Eu acho que as crianças estão cada vez mais agressivas, mais violentas, e está ligada à questão de liderança, penso eu e da personalidade.</u>
	Lutas pela posse	O conflito é uma manifestação de sentimento de posse	Natascha – É assim, eu considero que os conflitos surgem principalmente devido a duas situações: à questão de liderança, portanto o querer ser líder e a questão do sentimento de pertença. Eles querem uma coisa, a, a, a e o outro não dá, eles acabam por recorrer um bocadinho à força e gerar o conflito(...) DF – Então e agora, relativamente, a aos conflitos, ao tema propriamente dito. A ... da tua experiência a, que tipos de conflitos, de que é que tu achas que surgem mais nas tuas salas, ao longo das tuas vivências ... que géneros de conflitos é que surgem mais. Antonieta – Precisamente por, por os grupos serem constituídos com mais meninos do que meninas (risos)...DF – Achas que é um dos factores. Antonieta – Um dos factores que desencadeou alguns conflitos foi precisamente isso. Porquê? Os meninos são mais despertos para outro tipo de brincadeiras, como a luta. <u>A luta foi um dos principais conflitos que eu tive com eles o ano passado, para tentar resolver...</u>
	Lutas pela dificuldade em partilhar os mesmos objectos	Depois quando estão nas actividades livres, na casinha, na garagem é que existe mais conflito. Porque, porque eles por vezes todos querem o mesmo objecto, ou todos querem ir para a casinha, ou todos...	Joaquina – ...Origem a conflitos. Coisas pequenas... <u>na partilha, lá está... na partilha de materiais ou assim... mas, que já tem a ver com o momento que eles estão em autonomia!</u> DF – Exacto Joaquina - Eu penso que esses são os momentos que porventura poderão dar azo...DF- Origem...Joaquina - A mais conflitos – o espaço em que nós lhe permitimos mais autonomia! DF – Mais liberdade...Joaquina – Exactamente! Ou quando eles estão num espaço de brincadeira... nos momentos de actividades livres no espaço simbólico... ou quando estão mesmo no recreio ou...DF- Hum, hum...Joaquina - Nesse aspecto: <u>em que têm de partilhar materiais uns com os outros.</u>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Contextos dos conflitos	Actividades livres	Os conflitos surgem mais nas actividades livres	<p>Antonieta – Nas actividades livres. DF – Em que eles estão mais...Antonieta – Estão mais à vontade, não é, tão, nas brincadeiras, nas brincadeiras livres, e pronto... lá vem a luta, isso também tem um bocado influência com os programas que, se vêm...DF – Achas que tem influência.</p> <p>DF – Nas actividades livres, em que tu não consegues controlar tanto... não é. Porque tu em determinadas actividades, tu consegues controlar de alguma forma, não é? Natascha – <u>Exactamente, nas livres, eles estão à vontade.</u> Quando estamos nas actividades dirigidas, a... por norma não existem grandes conflitos, porque estão a ser orientados, tem aquele objectivo, finalidade tem que terminar a tarefa. <u>Depois quando estão nas actividades livres, na casinha, na garagem é que existe mais conflito.</u> Porque, porque eles por vezes todos querem o mesmo objecto, ou todos querem ir para a casinha, ou todos...</p> <p>Joaquina – <u>E... relativamente à forma... o que é que eu acho que influencia mais nos conflitos...aaa...acho que...aaa... quando a criança tem mais espaço de autonomia, é aí que eles surgem mais! Mas esse espaço é necessário! Aaa... uma actividade dirigida, quando é dirigida, quando é construída e...aaa... no grande grupo, à partida, estamos todos de acordo, não vai dar...DF – origem...Joaquina – ...Origem a conflitos. Coisas pequenas... na partilha, lá está... na partilha de materiais ou assim... mas, que já tem a ver com o momento que eles estão em autonomia! DF – Exacto Joaquina - Eu penso que esses são os momentos que porventura poderão dar azo...DF- Origem...Joaquina - A mais conflitos – o espaço em que nós lhe permitimos mais autonomia! DF- Mais liberdade...Joaquina - Exactamente! Ou quando eles estão num espaço de brincadeira... nos momentos de actividades livres no espaço simbólico... ou quando estão mesmo no recreio ou...DF – Hum, hum...Joaquina – Nesse aspecto: em que têm de partilhar materiais uns com os outros.</u></p>
	Actividades planeadas	Nas actividades planeadas o conflito é menor pois há mais controle da educadora	<p><u>Quando estamos nas actividades dirigidas, a ... por norma não existem grandes conflitos, porque estão a ser orientados, tem aquele objectivo, finalidade tem que terminar a tarefa.</u></p> <p><u>Aaa... uma actividade dirigida, quando é dirigida, quando é construída e...aaa... no grande grupo, à partida, estamos todos de acordo, não vai dar...DF – origem... (...)</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Continuidade dos comportamentos conflituosos	Possibilidade de prever o comportamento	Podemos prever os comportamentos conflituosos em crianças, mais tarde	<p>DF – Então diz-me outra coisa, por exemplo, ao longo dos teus anos de experiência, aquelas crianças que tem passado por ti, contigo, que tu por vezes que são crianças mais agressivas, mais difíceis de controlar, a'm achas que é possível nós dissermos assim, este miúdo é assim, se calhar mais tarde também será assim. Ou, ou seja, uma criança que demonstre ser muito conflituosa no jardim-de-infância. Será que ao longo da sua vida, senão for trabalhada esse, esse factor, será também... uma criança, um adulto, um adolescente um... seria que se pode prever, na tua opinião, pronto...Natascha – Eu acho que, é um bocadinho complicado, Dília, eu acho que não. Porque as crianças mudam, crescem, amadurecem. DF – Exacto. Natascha – Mas também, acho que sim. DF – Nalgumas situações. Natascha – <u>Sim, sim, porque a, a , existem regras, existem valores que nós vamos trabalhando e existem crianças que não os aceitam, que se recusam a enquadrar-se , a, a e por norma essas crianças depois vão para a escola primária e nós vimos a saber, porque a escola é aqui perto, existe uma certa relação. DF- Exacto. Natascha - E nós vimos a saber que eles mantêm o comportamento que tinham aqui. Portanto, continuam a ser distraídos, continuam a ser...agressivos, continuam a ser um bocadinho mal comportados, como nós dissemos. Quer dizer em termos de regras não respeitam, muito bem. Eu acho que de certa forma, não se pode generalizar, mas... eu acho que ...DF- Pode ser um indício...Natascha - Pode ser um indício. DF – se as coisas não forem bem trabalhadas, se calhar pode ir por esse a caminho. Eles não conseguirem seguir o rumo certo. Natascha - Exacto, eu acho que pode ser um indício.</u></p> <p>DF – Então diz-me...aaa... achas também que...aaa...aquele conflito, aquela criança que... que hoje é muito conflituosa, achas que nós conseguimos prever que... mais tarde essa criança será, por natureza, uma criança que dificilmente se relacionará com os outros? Achas que podemos dizer: se esta criança no jardim de infância tem este tipo de atitude mais tarde como... aaa Joaquina – ...adulto DF- ... adulto ou adolescente, será mais uma criança conflituosa? Ou, de todo, achas que não se pode prever essa situação e... e terá a haver... com a maneira de agir, com a continuidade da família, com o trabalho realizado na escola que...Joaquina - <u>Eu acho que é assim: se houver um conformismo, se nos conformarmos com essa at... com essa forma de...DF- ...de agir...Joaquina - ...com essa situação, certamente é isso que vai acontecer! ...aaa...agora, eu acho que nós não devemos situar-nos no conformismo!...o... a criança está a crescer, tem diferentes etapas no seu crescimento! Eu acho que se nós tivermos isso em consideração...DF- ...Somos capazes de...</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Continuidade dos comportamentos conflituosos	Impossibilidade de prever o comportamento	Não podemos prever os comportamentos conflituosos nas crianças	<u>Eu acho que não, eu acho que é assim uma criança , se calhar com dificuldades de relacionamento com, com os seus colegas e, e que uma criança que seja um bocadinho agressiva, se for sempre assim, pode se calhar. Se calhar! Isto não quer dizer que sejam assim, todos assim.</u> Porque nós também sabemos que há famílias que são desestruturadas, e os miúdos crescem e são... cidadãos exemplares, não é? São adultos exemplares e eu conheço alguns casos, e é por isso que eu não gosto de generalizar em relação a nada. E em relação a isto é, a mesma coisa, eu acho que, pronto por norma... se calhar é um adulto agressivo, não é? Mas, se calhar...DF – Também, pode não acontecer...Antonieta – Pode não acontecer! Porque até pode ser um , depois enquanto adolescente e adulto, também pode sempre trabalhar estes sentimentos e a forma de estar ...DF – E conseguir lidar melhor com os valores, ter outros valores, ter outros ...Antonieta – É! Porque eu acho que até nós somos um bocado assim. Se, nós temos coisas em nós, no nosso comportamento que são indesejáveis para nós, até nós...DF – Temos que crescer e tentamos alterar Antonieta – Alterar e trabalhar, isto. Por isso, eu acho que também em crianças desse género, eu acho que não podemos estar a ser... Vai acontecer, são assim... Quantas são aquelas crianças que são acomodadas e nós vemos ai, que tem aqueles comportamentos desviantes DF. Pois não se pode, não pode haver uma linha de... como é que me hei-de explicar, de causa efeito. Antonieta – <u>Não, acho que não.</u>
	Possibilidade condicionada	Depende da evolução psicossocial da criança	Depende de várias coisas, várias situações. Antonieta – Eu acho que de vários factores e depende do percurso de vida de cada um, de criança, de cada pessoa.
	Ambiguidade na previsão dos comportamentos		<u>Dília, eu acho que não. Porque as crianças mudam, crescem, amadurecem. DF – Exacto. Natascha – Mas também, acho que sim. DF- Nalgumas situações.</u> Natascha – Sim, sim, porque a, a , existem regras, existem valores que nós vamos trabalhando e existem crianças que não os aceitam, que se recusam a enquadrar-se , a, a e por norma essas crianças depois vão para a escola primária e nós vimos a saber, porque a escola é aqui perto, existe uma certa relação. DF- Exacto. Natascha - E nós vimos a saber que eles mantêm o comportamento que tinham aqui. Portanto, continuam a ser distraídos, continuam a ser...agressivos, continuam a ser um bocadinho mal comportados, como nós dissemos. Quer dizer em termos de regras não respeitam, muito bem. Eu acho que de certa forma, não se pode generalizar, mas... eu acho que...DF – Pode ser um indício...Natascha – Pode ser um indício. DF – se as coisas não forem bem trabalhadas, se calhar pode ir por esse a caminho. Eles não conseguirem seguir o rumo certo. Natascha - Exacto, eu acho que pode ser um indício.

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Personalidade	Idade da criança	Joaquina – É assim: eu... eu... da minha experiência enquanto educadora, os... os conflitos entre as crianças...aaa... são diferentes consoante a idade das crianças. DF – Hum, hum...Joaquina – aaa... Queres que eu me cinja só...? DF – Mais ao jardim-de-infância. Joaquina - Mais ao jardim de infância? DF – Se possível...Joaquina - Em jardim de infância, por exemplo, ...aaa... grupos de três anos... num grupo de três anos, a partilha de um brinquedo pode ser um motivo de conflito DF- Hum, hum... Joaquina - aaa... num grupo de cinco anos...aaa... o... o fazer uma queixa é um motivo de conflito. É diferente. DF – Exacto. No fundo tu achas que a maturidade deles influencia a maneira como eles...Joaquina - ...Influencia a maneira como eles se relacionam e...DF- Como interagem. Joaquina – Como consequência, os interesses e a forma... aaa... aquilo que influencia ou que dá origem aos conflitos.
		Agressividade	DF – Mas também disseste à pouco que se calhar, algumas vezes é característica, da própria, da própria criança. Natascha – À sim, sim. Natascha – À nossa realidade. Depois há uma coisa que eu não sei a tua opinião, que na minha opinião é essa. <u>Eu acho que as crianças estão cada vez mais agressivas, mais violentas, e está ligada à questão de liderança, penso eu e da personalidade.</u> DF – Da personalidade deles, exactamente. Então para ti, os factores, já me estás a responder que desencadeiam, no fundo, esses conflitos, tem a ver com a personalidade? Não é? Natascha – Sim. (...) e <u>depois a forma que eles têm de exteriorizar a sua frustração, de certa forma é, é, é ... é recorrer a ... um bocado ao ... conflito gerar conflito, a, a, a bater é a ... pronto é a forma que eles têm de reagir, a essa falta de atenção.</u> DF – Falta de tempo
		Maturidade	DF – Exacto. No fundo tu achas que a maturidade deles influencia a maneira como eles...Joaquina – ...Influencia a maneira como eles se relacionam e...DF – Como interagem. Joaquina – Como consequência, os interesses e a forma... aaa... aquilo que influencia ou que dá origem aos conflitos.

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da família - factores familiares	A família pilar da socialização	<u>Não, a família é fundamental, a família é o primeiro pilar da socialização da criança, é na família que começam a desenvolver-se as competências pró-sociais(...). Porque são eles , era em casa que devia começar a educação .</u>
		Famílias desestruturadas, disfuncionais, relação com comportamentos mais conflituosos	<p>É, é um caso especial e <u>tem também problemas a nível familiar que reflecte bastante ...DF – No comportamento dele. Antonieta – No comportamento dele e na forma de actuação, é logo, nota-se logo. Sempre que há algum desequilíbrio maior... a, a no meio familiar ...DF – Tu notas? Antonieta – Nota-se logo se deu dois passos à frente ...DF – Recua ...Antonieta - Recua, logo três para trás. DF – Exactamente.</u></p> <p>Joaquina – ...mais graves: separações, outro tipo de situações, isso são situações que as crianças vivenciam!...DF – ... e reflecte-se...Joaquina – E reflecte-se! DF – ... no comportamento. Joaquina – Reflecte-se! Mas, há um... também... aaa.... há uma... correlação entre famílias disfuncionais, famílias ausentes, famílias que... por circunstâncias da vida, não... não... não podem dar aquela atenção, não podem estar tão presentes... existe uma correlação entre esse tipo de...DF - De família...Joaquina - ...família e o comportamento! DF – Portanto, tu achas que há uma ligação...?</p>
		Falta de consciência das famílias da importância do seu papel como modelo a seguir	<p>Mas nós, podemos já criar aqui uma forma de estar e uma forma de implicar a família, <u>mesmo aqueles que dadas as circunstâncias profissionais e dadas as circunstâncias culturais, agora achem que não devem fazer, tanto esse papel, ou porque, porque às vezes não é o acharem que devem fazer esse papel é porque acham que nós temos mais competências e nós se calhar temos que valorizar as competências deles, porque eles esquecem-se de as valorizar.</u></p> <p>Tu achas que a família tem um papel activo, na maneira de, de ... Agir da criança...Antonieta – Sim, sim, concerteza. DF – A família, influência de alguma forma como modelo e se calhar os pais, neste caso os pais tem consciência do papel deles, de como, a maneira de agir deles tá a influenciar o filho ou achas que são, nesse caso específico, os pais não têm essa consciência? Antonieta – Olha, muitas das vezes acho que não têm essa consciência, ou então não a querem ter .</p>
Família delega na escola a função de educar	E...depois há uma distanciação, um distanciamento maior e por vezes leva que cada um delegue no outro a responsabilidade de educar. <u>A família delega na escola essa responsabilidade de educar,</u> a escola delega nas famílias e nos pais. (...)		

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da família Factores sociais	Falta de tempo e de atenção por parte dos pais	<p>DF – Neste caso, põe exemplo, estás a dar valor, importância que... a família tem um papel importante na resolução deste tipo de conflito. Ou seja, a família se calhar com algo chave, para que as crianças tenham outro tipo de comportamento. Não é? Se, se no fundo, a família, por determinadas circunstâncias... o trabalho, a sociedade como está... Influenciam o comportamento...Natascha – Sim, eu acho. <u>Pelo que, a criança ... por exemplo, e acaba ... falta de apoio, se calhar talvez gera esse tipo de comportamento, também a falta de atenção não quer dizer, que a família faça isso voluntariamente ...DF – Intencionalmente ...Natascha - Exacto, exactamente. Não eu acho que não, eu acho que é mesmo... a, a, a. DF – Uma situação “contextualizada” (...)</u></p> <p>Natascha – À nossa realidade. Depois há uma coisa que eu não sei a tua opinião, que na minha opinião é esta. Eu acho que as crianças estão cada vez mais agressivas, mais violentas, eu acho que isto tem haver com a sociedade de facto, <u>a, a dos pais, a, a família ter...cada vez menos tempo(...)</u></p>
		Acção compensatória dos pais com bens materiais, para justificar a falta de tempo para os filhos	<p>Natascha – No dia-a-dia deles, que compreendo que é um bocado complicado, trabalho / casa, depois ainda têm os filhos, mas quero dizer, mas que os obrigue a pensar um bocadinho a ... a como se deve agir, no dia-a-dia, a tentarem se esforçar para em vez de estarem a ver tanta televisão, se calhar ...DF – Estar mais tempo ...Natascha – Estar mais tempo, mas um tempo de qualidade com os filhos, é pouco, mas de qualidade, exactamente e depois que lhes sejam inculcadas, eu acho e vou reforçar outra coisa, que ainda não tínhamos falado,<u>os pais tem tendência de hoje em dia, de compensar, a, a ... a sua falta, a sua presença junto dos filhos, com bens materiais ... eu acho que isto não está correcto, a, a ... se calhar a ... os pais deviam pensar que o dinheiro não é tão importante, a, a e tentar passar mais um bocadinho com os seus filhos, a, a se calhar no lugar de tentar lhe dar uma playstation se fizer um esforço e ir com eles ao jardim um bocadinho ao domingo à tarde, a, am, conversar com o filho ... tentar perceber o que na escola, se calhar acho que é mais importante(...)</u></p>
		Conflitos de valores entre escola /família em relação ao modo de educar as crianças	<p>DF – Pois, isso pergunto-te eu (risos). O trabalho é sobre os conflitos entre pares, mas às vezes a família também...Antonieta – Quase sempre, intervêm...DF – É complicado? Ou ajuda. Antonieta – É assim, eu no meu caso específico, não me posso queixar. Porque...DF – Tens uma boa relação...Antonieta – Tenho uma boa relação com os pais e tenho uma boa relação com as crianças, não me posso queixar. Tirando uma situação ou outra pontual, que se resolve, penso que de melhor maneira, eu até hoje não tive reclamações, (risos) não tenho problemas nenhuns DF – Está bem, a... em termos de, já me disseste à pouco que achas que a família é um factor chave para... acaba por ajudar a perceber o comportamento da criança, ou... que importância é que tu atribuis à família para tentar ajudar a criança a resolver os seus problemas, ou a... Pelo contrário se fomenta o comportamento que eles têm no dia-a-dia. Tu achas que a família é um factor chave para, por exemplo, para ajudar a resolver um problema complicado. Antonieta – Acho, eu acho. É assim se tu tens, se tu tens a tua formação porque eu acho que cada educadora tem a sua forma pessoal de tentar, a'm resolver os conflitos, não é? Porque cada um à sua maneira, <u>A'm se tu tentas resolver o conflito, a'm e até, e se os pais até concordam como tu resolveste, se calhar o conflito até se resolve, porque estamos ali em consonância e consegue-se resolver. Agora imagina, que há ali uma divergência (sorrisos) na forma de, na minha de actuação e de forma de actuação dos pais, se calhar não resulta. Porque se tu fazes aqui e, mas em casa... imaginas que tu aqui dizes assim não bate, ao colega, por isto e por aquilo, mas se a criança vai para casa e o pai lhe diz assim: Se ele te bater, tu também tens que bater...DF – É complicado gerir. Antonieta – É complicado gerir, e se calhar tu não consegues resolver isso da melhor forma, não é? Vais ter que ir convivendo...DF – Com esses comportamentos... Antonieta – Com estes comportamentos e que são comportamentos que se vão arrastando.</u></p>
		Escola delega na família e nos pais a função de educar	<p>A família delega na escola essa responsabilidade de educar, <u>a escola delega nas famílias e nos pais (...)</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da sociedade	Alteração dos valores que regem a nossa sociedade	<p>Joaquina - <u>De todos, desde</u> alterar os princípios que regem , os princípios básicos que regem a sociedade , os valores , os próprios valores ..DF – Que eram antigamente. Era impensável se calhar um aluno virar-se contra um professor, não é? Joaquina – Claro, era impensável nós se calhar, não sei, é que nós temos uma dinâmica há muitos anos mesmo, uma dinâmica diferente de um primeiro ciclo ou do segundo ou terceiro ciclo, em que nas próprias organizações do espaço nota-se uma distância, um distanciamento entre o professor e aluno.</p> <p>No dia-a-dia deles, que compreendo que é um bocado complicado, trabalho / casa, depois ainda têm os filhos, mas quero dizer, mas que os obrigue a pensar um bocadinho a... a como se deve agir, no dia-a-dia, a tentarem se esforçar para em vez de estarem a ver tanta televisão, se calhar...DF – Estar mais tempo...Natascha – Estar mais tempo, mas um tempo de qualidade com os filhos, é pouco, mas de qualidade, exactamente e depois que lhes sejam incutidas, eu acho e vou reforçar outra coisa, que ainda não tínhamos falado, os pais tem tendência de hoje em dia, de compensar, a, a ... a sua falta, a sua presença junto dos filhos, <u>com bens materiais ... eu acho que isto não está correcto, a, a ... se calhar a ... os pais deviam pensar que o dinheiro não é tão importante, a, a e tentar passar mais um bocadinho com os seus filhos, a, a se calhar no lugar de tentar lhe dar uma playstation se fizer um esforço e ir com eles ao jardim um bocadinho ao domingo à tarde, a, am, conversar com o filho ... tentar perceber o que na escola, se calhar acho que é mais importante</u></p> <p>Natascha – À nossa realidade. Depois há uma coisa que eu não sei a tua opinião, que na minha opinião é esta. Eu acho que as crianças estão cada vez mais agressivas, mais violentas, eu acho que isto tem haver com a sociedade de facto, a, a dos pais, a, a família ter...cada vez menos tempo para as crianças. Então as crianças, h'um...como é que eu hei-de dizer...</p>
		Efeito da globalização	<p>Joaquina – <u>E auditiva, pela televisão, pela internet, por tudo, por todos esses meios ,a ...telemóveis , também há internet nos telemóveis e as conferência s isso...DF- Pronto é tudo...Joaquina - mudou tudo e tudo isto DF– Todo o contexto fez alterar também o comportamento ...</u></p> <p>Joaquina – <u>Sociais e culturais e com a forma como estas mudanças acontecem demasiado depressa, nós adultos mudamos devagar as coisas hoje em dia acontecem em catapulta , com a história da globalização , isto é o efeito dominó , somos todos contagiados , as crianças tem , uma dimensão, não da sua terra pequenina , não tem ...DF- do seu ambiente familiar..</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da sociedade	Sociedade consumista, egoísta, materialista	<p>Joaquina - <u>De todos, desde alterar os princípios que regem , os princípios básicos que regem a sociedade , os valores , os próprios valores ..</u> Joaquina - <u>Sociais e culturais e com a forma como estas mudanças acontecem demasiado depressa , nós adultos mudamos devagar as coisas hoje em dia acontecem em catapulta , com a história da globalização , isto é o efeito dominó , somos todos contagiados , as crianças tem , uma dimensão, não da sua terra pequenina , não tem ...</u>DF- <u>do seu ambiente familiar..</u></p> <p>DF – <u>Numa sociedade cada vez mais...Antonieta – Nós sabemos, egoísta, uma sociedade cada vez mais egoísta e conflituosa.</u> DF – <u>Conflituosa.</u> Antonieta – <u>Eu acho que é, quando por vezes também ponho em causa se nós estamos a educar de uma forma correcta para a sociedade.</u> DF – <u>Que hoje em dia temos.</u> Antonieta – <u>Que hoje em dia temos... uma selva.</u> DF – <u>E aí, nós educamos, educar as crianças para esta selva também não, não é fácil?</u> Antonieta – <u>Não, nada. Eu acho que é muito difícil, precisamente por isso porque valores e de respeito pelo outro, e isto tem que ser muito trabalhado, do nível geral.</u> DF – <u>Exactamente e se calhar nós, estando nós a trabalhar com crianças tão pequenas, não é? Caberá a nós um papel também importante!</u></p> <p>No dia-a-dia deles, que compreendo que é um bocado complicado, trabalho / casa, depois ainda têm os filhos, mas quero dizer, mas que os obrigue a pensar um bocadinho a ... a como se deve agir, no dia-a-dia, a tentarem se esforçar para em vez de estarem a ver tanta televisão, se calhar ...DF – <u>Estar mais tempo ...</u>Natascha – <u>Estar mais tempo, mas um tempo de qualidade com os filhos, é pouco, mas de qualidade, exactamente e depois que lhes sejam incutidas, eu acho e vou reforçar outra coisa, que ainda não tínhamos falado, os pais tem tendência de hoje em dia, de compensar, a, a ... a sua falta, a sua presença junto dos filhos, com bens materiais ... eu acho que isto não está correcto, a, a ... se calhar a ... os pais deviam pensar que o dinheiro não é tão importante, a, a e tentar passar mais um bocadinho com os seus filhos, a, a se calhar no lugar de tentar lhe dar uma playstation se fizer um esforço e ir com eles ao jardim um bocadinho ao domingo à tarde, a, am, conversar com o filho ... Tentar perceber o que na escola, se calhar acho que é mais importante</u></p> <p>Natascha – <u>À nossa realidade. Depois há uma coisa que eu não sei a tua opinião, que na minha opinião é esta. Eu acho que as crianças estão cada vez mais agressivas, mais violentas, eu acho que isto tem haver com a sociedade de facto, a, a dos pais, a, a família ter...cada vez menos tempo para as crianças. Então as crianças, h'um...como é que eu hei-de dizer...</u></p>
		Falta de um estatuto de autoridade do professor por parte das famílias e das crianças	<p>Sensibilizá-los para esta. Natascha – <u>Alertá-los, porque se nós formos a ver ultimamente têm surgido na televisão, todos nós vimos situações que seriam impensáveis há uns anos atrás ...</u> Portanto e eu acho, até mesmo esses pais, a, a será que eles têm a...DF – <u>Consciência.</u> Natascha – <u>Consciência e será que eles tem a, a posição correcta com os filhos em casa. Relativamente a essa situação. Percebes. Estão a proceder bem em função do professor, eu acho que hoje em dia a, a ... o professor é assim um ... bocado, já não é tão valorizado, nem tão respeitado pelas crianças, como era antigamente e acho que esse trabalho também deve ser feito pelos pais.</u> DF – <u>Exacto, incutir neles que... a figura do professor é alguém que se deve respeitar não é?</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da sociedade	Crianças agressivas que se insurgem contra os adultos e os seus pares de forma hostil	Mas agora está a acontecer... e se calhar agora também na nossa realidade, <u>nós já temos crianças que são capazes de nos levantar a mão? Dá-nos pontapés. Já me bateram! Sim senhora, isso acontece, e a, a está...DF – E é impensável que uma criança de 3, 4 ou 5 anos tem essa atitude para com o outro, não é? Natascha – Mas, Dília eu já vi isto com os pais. Crianças minhas que batem nos pais à minha frente, quer dizer...DF – E a reacção deles? Natascha – A reacção deles, ficam... passivos... ficam passivos, completamente, não fazem nada. Alguns chamam à atenção, outros não fazem nada porque coitadinho do menino, porque tem um pouco tem para ele, estás a perceber. Eu acho... porque estão aqui muitas horas, tem pouco apoio. Eu acho que também seria interessante no fim de fazerem o estudo deste género, neste caso estás a fazer, oh pá ... Lançar um... livro ou .. (...) Para haver uma... figura. Natascha – Para mim, exactamente, para mim parece-me impensável que existam conflitos físicos entre um professor e um aluno, por exemplo.(...)</u>
		Falta de autoridade dos pais em relação à educação dos filhos	Mas agora está a acontecer... e se calhar agora também na nossa realidade, nós já temos crianças que são capazes de nos levantar a mão? Dão-nos pontapés, Já me bateram! Sim senhora, isso acontece, e a, a está...DF – E é impensável que uma criança de 3, 4 ou 5 anos tem essa atitude para com o outro, não é? Natascha – Mas, Dília eu já vi isto com os pais. <u>Crianças minhas que batem nos pais à minha frente, quer dizer...DF – E a reacção deles? Natascha – A reacção deles, ficam... passivos... ficam passivos, completamente, não fazem nada. Alguns chamam à atenção, outros não fazem nada porque coitadinho do menino, porque tem um pouco tem para ele, estás a perceber. Eu acho... porque estão aqui muitas horas, tem pouco apoio. Eu acho que também seria interessante no fim de fazerem o estudo deste género, neste caso estás a fazer, oh pá ... lançar um ... livro ou ..</u>
		Frustração dos pais pela falta de tempo que têm para os seus filhos	– Exactamente, e como é que podem, p às vezes eles podem... os pais também vêm ter connosco e dizer o meu filho está com este comportamento assim, assim... Natascha, como é que eu posso ajudar... isto é normal, ele fez o mesmo aqui como é que eu posso, pronto, <u>os pais também se sentem um bocado frustrados, e eu acho que é a conjuntura de sociedade e que esta a fazer com que isto aconteça. Porquê ..., a mulher trabalha até tarde, o homem trabalha até tarde e acaba por haver menos tempo ...DF – Tempo ...Natascha – Tempo para acompanhar os filhos e ... e depois, a, a ... sente se um bocado no comportamento deles.</u>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Acção dos média	Os programas de televisão mais violentos afectam as crianças	(...) e pronto... lá vem a luta isso também tem um bocado influência com os programas que, se vêm...DF – Achas que tem influência.
		As crianças vêm muita televisão	<p>Joaquina – Não, as coisas agora são de uma dimensão muito superior e estão feitas de uma forma, que a informação passa muito depressa, de uma forma... é gratuita, principalmente visual...DF – Pela televisão, não é?</p> <p>Natascha – <u>Em casa têm pouco apoio e então a forma que eles têm de, de, de ... Depois vêm muita televisão e depois a forma que eles têm de exteriorizar a sua frustração, de certa forma é, é, é... é recorrer a... um bocado ao... Conflito gerar conflito, a, a, a bater, é a... Pronto é a forma que eles têm de reagir, a essa falta de atenção.</u></p> <p>No dia-a-dia deles, que compreendo que é um bocado complicado, trabalho / casa, depois ainda têm os filhos, mas quero dizer, mas que os obrigue a pensar um bocadinho a como se deve agir, no dia-a-dia, <u>a tentarem se esforçar para em vez de estarem a ver tanta televisão, se calhar (...)</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Organização da turma	Rácio por género	DF – Então e agora, relativamente, a aos conflitos, ao tema propriamente dito. A... da tua experiência a, que tipos de conflitos, de que é que tu achas que surgem mais nas tuas salas, ao longo das tuas vivências... Que géneros de conflitos é que surgem mais. Antonieta – <u>Precisamente por, por os grupos serem constituídos com mais meninos do que meninas (risos) ..</u>
		Diferenças por género	...DF – Achas que é um dos factores. Antonieta – Um dos factores que desencadeou alguns conflitos foi precisamente isso. Porquê? <u>Os meninos são mais despertos para outro tipo de brincadeiras, como a luta. A luta foi um dos principais conflitos que eu tive com eles o ano passado, para tentar resolver...</u>
		Monitorização ou não da educadora	(...) actividades, tu consegues controlar de alguma forma, não é? Natascha – <u>Exactamente, nas livres, eles estão à vontade.</u> (...) orientadas ou acompanhadas também poderá levar a que hajam conflitos... <u>a forma como...aaaa... as actividades são propostas ou impostas...</u> poderá levar a conflitos...aaa... e também as próprias actividades e espaços de... da sala poderá... eu acho que até a própria organização do espaço... (...)
		Homogeneidade do Grupo	DF – E relativamente, ao teu grupo de crianças deste ano, ou deste ano. Antonieta – Este ano estou com uma faixa etária dos cinco anos, só cinco anos. Porque, nos anos anteriores tive sempre um grupo heterogéneo. DF – Heterogéneo. Antonieta – <u>Este ano, é diferente é um trabalho completamente diferente. Porque enquanto tu nos anos anteriores tínhamos que... a, trabalhar com várias faixas etárias e, tínhamos que adaptar, muitas vezes os temas este ano não, é diferente porque ...</u> DF – Estás a falar para um ou um público todo, a ... Falar. Antonieta – <u>Homogéneo e é completamente diferente.</u>
		Divisão da turma em subgrupos rivais encabeçada por líderes diferentes	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Contextos e gestão da sala de aula	Sala pequena	(...) U' m , devido à sua personalidade e também, às vezes eu acho que, <u>o facto de eles serem muitos, e às vezes a falta de espaço na sala também faz com que isso(...)</u>
		Distribuição das tarefas	<u>A questão das rotinas... a forma como elas estão organizadas ou a forma como elas estão orientadas ou acompanhadas também poderá levar a que hajam conflitos... a forma como...aaaa... as actividades são propostas ou impostas ... poderá levar a conflitos...aaa... e também as próprias actividades e espaços de... da sala poderá... eu acho que até a própria organização do espaço...DF – Hum, hum...Joaquina - Poderá... aaa...DF- Originar...Joaquina - Originar... mais conflitos ou menos conflitos. DF – Hum, hum...</u>
		Distribuição das crianças pelas áreas da sala	DF – O contexto. Natascha - Ou seja, o contexto, a forma como está dispersa a sala e a área que eles tem para poderem brincar, trabalhar. Por vezes também, os leva a gerar os conflitos.

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de prevenção	Valorização do ambiente criado pelo educador em relação há proximidade que promove com a família	<p><u>(...) Mas nós, podemos já criar aqui uma forma de estar e uma forma de implicar a família, mesmo aqueles que dadas as circunstâncias profissionais e dadas as circunstâncias culturais, agora achem que não devem fazer, tanto esse papel, ou porque, porque às vezes não é o acharem que devem fazer esse papel é porque acham que nós temos mais competências e nós se calhar temos que valorizar as competências deles, porque eles esquecem-se de as valorizar.(...)</u></p>
		Valorização da organização do ensino pré-escolar que facilita e possibilita a ligação escola /família	<p>(...) nós se calhar, não sei, é que nós temos uma dinâmica há muitos anos mesmo , uma dinâmica diferente de um primeiro ciclo ou do segundo ou terceiro ciclo, em que nas próprias organizações do espaço nota-se uma distância , um distanciamento entre, um distanciamento entre o professor e aluno</p> <p><u>(...) nós temos uma , uma ... possibilidade que outros níveis escolares , pela sua organização não tem . que é a proximidade que isso nos leva até á família . E ...depois há uma distanciação , um distanciamento maior e por vezes leva que cada um delegue no outro a responsabilidade de educar . A família delega na escola essa responsabilidade de educar, a escola delega nas famílias e nos pais. Porque são eles , era em casa que devia começar a educação . Pronto, eu acho que esse distanciamento, não ajuda.(...)</u></p>
		Apoios informais - As educadoras apoiam-se mutuamente, troca de experiências	<p><u>E tu aprendes a resolver, a conversar com as tuas colegas, que já têm alguma experiência, a... e pronto também temos a facilidade de ter uma psicóloga na instituição que também nos dá algumas orientações</u></p> <p>Joaquina – Primeiro é sentir uma angústia pessoal uma angústia porque tenho um problema para resolver e preciso –o de resolver . Então depois há, há um desabafo, desabafo que normalmente, entre a equipa, entre educadoras, a'm há um partilhar aquela informação mesmo, entre colegas, as experiências, a... permite que elas também dêem a opinião delas, e depois é assim dá para conhecer outro tipo de perspectiva (...).</p> <p><u>Natascha - É assim, como instituição é grande , tem vários centros, a, a por norma ,a, a e eu, recorro , acima de tudo aqui às minhas colegas. Trabalho sempre mais num centro, onde nós somos quatro educadoras, eu digo sempre, olha não sei o que é que hei-de fazer, porque um menino, menino x, não corresponde ou tem este tipo de comportamento e eu já não sei como lidar. Por norma tento pedir ajuda às minhas colegas.</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de prevenção	Apoios formais - as educadoras pedem ajuda a técnicos especializados (psicólogos, médicos, terapeutas, assistentes sociais)	(...) No início quando falei, ao caracterizar a família, a instituição, acabei por não dizer que a Instituição que além de ter um corpo técnico formado por educadores, não é só, a,a... instituição tem professores de inglês , professores de , de ...expressão física- motora , faz um trabalho e parceria com um clube infante de Localidade m , em que depois , são dinamizadas outros tipos de actividades , também extra –curriculares, como a natação, a`m ... e depois também tem psicólogos, técnicos de acção social, que nos ajudam .. Natascha – Da parte... Administrativa ou direcção, temos então a, a psicóloga que quando realmente nós achamos que é preciso, que nós precisamos mesmo de uma ajuda de outra técnica recorremos a ela. Antonietta – Eu acho que não é muito valorizado, e acho que não está, essa é uma das coisas que nós vamos ter que ir aprendendo a resolver. E tu aprendes a resolver, a conversar com as tuas colegas, que já têm alguma experiência, a ... e pronto <u>também temos a facilidade de ter uma psicóloga na instituição que também nos dá algumas orientações</u> e se calhar uma das formações que eu apostaria, eu a fazer no futuro, talvez fosse necessidades educativas especiais, também porque, parecendo que não, é capaz de nos dar algumas dicas para saber lidar tão bem com alguns comportamentos diferentes.
		A instituição preocupa-se com a continuidade pedagógica da equipa técnica, que acompanha as crianças desde a creche até aos cinco anos	E essas crianças acompanharam-te, como é política da instituição, normalmente a educadora, já te acompanham ou já os apanhaste este ano. Antonietta – <u>A, alguns já me acompanham desde os 2 anos e meio, e outros...DF – Recebeste-os, Antonietta – Sim e outros é desde, desde, apanhei-os já aqui neste centro desde os 3 anos. DF – Isso também, achas que facilita o teu trabalho? O facto. Antonietta – Muito. DF – De os conheceres...Antonietta – O facto de nós conhecermos o grupo, e termos realizado um trabalho anterior com ele, facilita-nos muito... O trabalho a (risos) decorrer.</u>
		As educadoras valorizam o facto de conhecerem as crianças e as famílias, quando estão a elaborar o projecto curricular de turma	Natascha – É assim, estas crianças vêm comigo desde a creche. DF – Ah. Natascha – <u>A... portanto já as conheço bem, assim como a família. O que é ótimo, o que é facilitador para o meu trabalho.</u>
		Acreditam também que é mais fácil de gerir os conflitos entre as crianças pelo facto de as conhecerem tão bem	Antonietta – Sim para eles, mas eles também já tem, lá está, é a facilidade de trabalhar com o grupo, com o mesmo grupo desde há dois anos atrás...DF – Porque também já sabem como é que tu funcionas. Antonietta – Funcionas em termos de regras, eles também já procuram cumprir. DF – Os teus, os objectivos que tu, tu foste, que eles já foram conhecendo ao longo...Antonietta – Que fui determinando ao longo deste percurso de 3, 4 e 5 anos.

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de acção no contexto da sala	Os conflitos são importantes para crescer, não devemos evitá-los	Antonietta – Ai, acho que sim. Um conflito, <u>acho que é sempre importante para, para elas crescerem e nós acho que devemos lá estar para apoiar. Não, para ... a ...</u> DF – <u>Evitá-los, é?</u> Antonietta – Eu acho que há deles que nós não devemos evitar, porque <u>se queremos que a criança cresça</u> , a... temos que também que a deixar fazer asneiras, não é? DF – Para ela aprender! Antonietta – <u>É para ela aprender, devemos ajudar e a gerir essas asneiras.</u>
		Os conflitos devem ser evitados sempre que possível	
		Elaboração de regras partilhadas com o grupo	Joaquina - Estamos no início do ano lectivo. Então...DF- Em termos de exemplos práticos. Como é que...Joaquina - No início do ano lectivo, e todos os inícios de ano lectivo, há um período em que eles exploram... em que eles...DF- ...de adaptação. Joaquina - <u>...de adaptação, em que exploram os espaços, exploram os jogos e depois há um momento em que nós, gradualmente, vamos construindo regras! Aquelas regras, não vão ser regras rígidas ao longo do ano! As regras vão sendo sempre negociadas...</u> DF- Com eles...Joaquina - Com eles...aaa...até porque nós vamos tendo momentos ao longo da semana, de reflexão acerca da nossa acção: do que é que fizemos, do que é que não fizemos, o que é que esteve bem, o que <u>é que não esteve bem.</u> DF – E, por exemplo esse trabalho é, no fundo quando tu usas <u>a estratégia de conversa em grande grupo...</u> Antonietta – <u>É em conversa.</u> DF – E com eles ires procurando criar regras ... Antonietta – Às vezes, fazemos um bocadinho de chantagem (risos), vocês já são mais velhos – exacto da escolinha , já são mais velhos tem que saber estar sentados, tem que saber ouvir, até porque vocês para o ano vão para a escola tem que estar muito mais tempo sentados, fazer actividades, eles vão interiorizando isso ...
		Necessidade de criar estratégias em conjunto, ajudar a criança a gerir conflitos	(...)o longo da vida ela vai ter que resolver imensos problemas e nem sempre nós estamos ali para os resolver! DF- ...e para ajudar...Joaquina - Exactamente... eu acho que temos é de criar... uma forma...aaa... com a criança, em conjunto...aaa...(...) Joaquina - <u>É preciso é que nós os... os acompanhamos e os ajudamos nesse processo. Aaa...agora, isso não é mau... posso fazer isto!</u> ... “eu sou capaz!”...DF
		Consciencializar a criança que temos um trabalho a desenvolver	(...) Exactamente... eu acho que temos é de criar... uma forma...aaa... com a criança, em conjunto...aa... construtiva de, a própria criança, se aperceber que temos um problema... primeiro que há problemas!... primeiro, que há formas de resolver os problemas! E então depois... Joaquina - <u>...competências para gerir os sentimentos e para gerir as relações com os outros. É... é... eles precisam de... de... de experimentar as coisas e de perceber que “não é mau sentir raiva”, “não é mau estar zangado”. É mau, é a forma como nós manifestamos, no exterior, isso! É mau se nós, ao estarmos zangados, ou estarmos com raiva, fecharmos o punho e dermos um murro no outro. Isso é mau! DF – Exactamente...</u> Joaquina - <u>As acções é que...são... podem ser mais correctas ou menos correctas! E eles têm capacidade para perceber isso.</u> DF- Hum, hum...

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de acção no contexto da sala	Estas estratégias são paulatinas	<u>Joaquina - E... e pronto... isto são coisas... ao longo do tempo! Não é tudo num dia. DF – Claro, claro! (risos)</u>
		Inclusão no projecto temas relacionados com competências sociais	Porque eles trazem as coisinhas de casa e depois não querem emprestar. <u>Estou sempre a trabalhar esse aspecto DF – Exacto. Natascha – Trazes, tens que emprestar, o pedir desculpa, o esperar pela sua vez. Não, não agora és tu, tens que deixar ser o teu amigo. Pronto, isso ajuda-os a crescer. DF – Claro.</u> Natascha – O pedir desculpa, o saber esperar a, a pronto, tento que eles percebam que...agora é o teu amigo, depois a seguir brincas tu. Se for brincar, naquele caso de que te falei deles gerarem os conflitos pela pertença.
		Aprendizagem da cidadania	DF – Então diz-me outra coisa, mas apesar de surgirem esses conflitos, a, a achas que é importante que os conflitos façam parte do desenvolvimento deles? Natascha - <u>Sim , eu acho que é, e com eles, eles aprendem... DF- A respeitar...Natascha - É assim temos que trabalhar aquela parte da cidadania, não é? É importante o saber esperar, o saber conversar, o pedir desculpa, o emprestar ao amigo, que é uma coisa que e eu estou sempre a trabalhar.</u> <u>Joaquina – Eles tem um turbilhão de sentimentos lá dentro que... que, lá está... que depois no jogo simbólico... é que nós também não podemos cortar as asas deles! Que é nesses espaços de autonomia que eles gerem isto, que eles percebem. No jogo simbólico, na relação, na rua com os outros, na construção de jogos...aaaa... em que eles organizam a apanhada, em que eles organizam...aaa... é aí que eles também se conseguem organizar! DF – Hum, hum...Joaquina – E conseguem gerir todas essas emoções.</u> <u>Natascha- Nós estamos, é desde aqui da creche, do jardim de infância, que nós estamos a formá-los, a criar a sua personalidade. E , portanto, acho que esses valores, nós temos que os trabalhar com eles...</u> <u>Antonieta – Não, nada. Eu acho que é muito difícil, precisamente por isso porque valores e de respeito pelo outro, e isto tem que ser muito trabalhado, do nível geral. DF – Exactamente e se calhar nós, estando nós a trabalhar com crianças tão pequenas, não é? Caberá a nós um papel também importante!</u>
		Criação de uma tabela de comportamentos	
		Resolução dos conflitos no momento que eles surgem	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de mediação	Colocar a criança a pensar	DF – Exacto. Natascha - O pedir desculpa , o saber esperar a, a pronto, tento que eles percebam que ...agora é o teu amigo, depois a seguir brincas tu. Se for brincar, naquele caso de que te falei deles gerarem os conflitos pela pertença. DF – Sim. <u>Natascha. – Por vezes, sou um bocadinho mazinha e recorro ao pôr a pensar. Como nós dizemos, que é... sentar numa cadeirinha e pô-lo um bocadinho a pensar. Tenho, que se calhar não é muito correcto, por norma também, não estão muito tempo, sei que não devem estar, mas por vezes a, a, a...DF – É uma estratégia tua, que funciona.</u> Natascha - Sim que funciona. Quando não funciona, a conversa, e ele continua a gerar o conflito, volta-se a falar, e ele continua a fazer, a, a, pá, à terceira vez, eu tenho que recorrer ao sentá-lo, a por a pensar, quando tu pensares quando estiveres preparado para brincar, sem magoares os teus amigos, então a Natascha deixa-te ir brincar.
		Diálogo para consciencialização dos sentimentos que estão envolvidos no conflito	<u>Como é que eu intervenho, para já chamo as pessoas ..., as crianças que geraram o conflito, converso com elas, tento perceber o que é que aconteceu. Depois pergunto-lhes se eles acham correcto... portanto temos uma conversa pequena sobre o tema...sobre a razão do que aconteceu. Depois peço-lhe para pedirem desculpa, aí está o que eu acho, devemos educar nesse sentido...</u>
	Sugestões estratégicas para acção familiar propostas pelas educadoras	Os pais devem partilhar momentos em conjunto com os filhos	<u>(...)se calhar no lugar de tentar lhe dar uma playstation se fizer um esforço e ir com eles ao jardim um bocadinho ao domingo à tarde(...)</u>
		Os pais devem saber o que se passa na escola perguntando	<u>se calhar a ... os pais deviam pensar que o dinheiro não é tão importante, a, a e tentar passar mais um bocadinho com os seus filhos, a, a (...), a, am, conversar com o filho ... tentar perceber o que na escola, se calhar acho que é mais importante(...)</u>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Posicionamento crítico acerca da formação inicial sobre conflito	Ausência de estudo do tema	O tema dos conflitos foi pouco abordado na formação inicial	E por exemplo em relação, a esta problemática, achas que na tua formação eles deram-te dicas, a... suficientes para tu conseguires, resolver este tipo de conflitos na sala... ou achas que é um tema que não é assim muito... se calhar na altura, muito valorizado. Antonieta – <u>Eu acho que não é muito valorizado, e acho que não está, essa é uma das coisas que nós vamos ter que ir aprendendo a resolver.</u> E tu aprendes a resolver, a conversar com as tuas colegas, que já têm alguma experiência, a... e pronto também temos a facilidade de ter uma psicóloga na instituição que também nos dá algumas orientações e se calhar uma das formações que eu apostaria, eu a fazer no futuro, talvez fosse necessidades educativas especiais, também porque, parecendo que não, é capaz de nos dar algumas dicas para saber lidar tão bem com alguns comportamentos diferentes.
	Em geral	A formação dos educadores é muito generalizada, deve ser repensada	(...) relativamente à tua formação, achas que foi suficiente, para tu lidares com a tua prática, com, com... Achas que foi suficiente, que é suficiente a formação inicial dos formadores, relativamente a este tema dos conflitos, ou mesmo em relação a, a tudo. Antonieta – (risos) Acho que não...DF – Achas que não (sorrisos) Antonieta – <u>Eu acho que não, acho que a prática é um grande complemento eu acho que o dia-a-dia num jardim de infância, ou numa creche é que nos vai ... Enriquecendo.</u> Joaquina – Porque a formação inicial é, eu acho que a formação inicial é sempre insuficiente. Não podemos ficar por aí, nunca (...).
		Criar o gosto pela investigação	(...) <u>eu acho que nós enquanto educadores, temos que ter uma cultura geral muito abrangente das coisas, e eu acho que uma formação inicial devia, as pessoas, quem está a formar-se como educadora, acima de tudo, criar devia uma consciência de educador no início.</u> A'm não, apesar de eu achar que não deve haver realmente, aquele corte entre o secundário e o universitário na forma de ser das coisas, e assim não. Nós não devemos fazer mais do mesmo, debitar matéria, fazer testes, eu acho que, temos que criar uma consciência crítica, criar uma consciência é assim...DF-O aluno deve pensar, reflectir sobre aquilo que está a aprender Joaquina – Deve, deve... todos nós sabemos que há pessoas que fazem cursos e acabam cursos, Não estou a dizer que sejam educadores, mas acabam cursos, na base do copiar, Pronto se calhar até...debitar matéria, plagiam trabalhos..., mas isso agora não tem a ver com questão. DF – Sim, sim (risos). Joaquina – Mas, é isso criar consciência, as pessoas, nós devíamos já, e atenção que nós isto do pensar, começa agora no jardim-de-infância. Nós temos que os ensinar a pensar e valorizar o pensamento deles. é obvio que depois se calhar esquece-se por algum lado, e eles acham que pensar não é importante, mas criar a consciência crítica é fundamental. Seja professores, sejam outro tipo de profissionais. <u>E, e o procurar o saber das coisas, este bichinho da investigação, eu acho que devia nascer lá.</u>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
<p>Posicionamento crítico acerca da formação inicial sobre conflito</p>	<p>Propostas /Sugestões</p>	<p>As educadoras não devem ficar só pela formação inicial, devem aperfeiçoar-se</p>	<p>Joaquina – Mas, é isso criar consciência, as pessoas, nós devíamos já, e atenção que nós isto do pensar, começa agora no jardim-de-infância. Nós temos que os ensinar a pensar e valorizar o pensamento deles. é obvio que depois se calhar esquece-se por algum lado , e eles acham que pensar não é importante, mas criar a consciência crítica é fundamental . Seja professores, sejam outro tipo de profissionais. E, e o procurar o saber das coisas, este bichinho da investigação, eu acho que devia nascer lá. <u>Porque se nascer na formação inicial , ao longo, é assim não pára, e nós depois vamos querer fazer formação contínua , e vamos ser mais exigentes em cada etapa da formação contínua é isso que vai fazer de nós melhores profissionais . Eu acho que isso, seja qual for o tipo, profissional, no fundo não deve parar...DF- só por aquela ...inicial .Joaquina - por aquela, porque em termos de circunstâncias actuais da realidade muda demasiado depressa, e nós temos que necessidade de acompanhá-la . Mas um professor fundamentalmente, eu acho que, não é , neste momento ,a formação contínua numa parte é facultativo. Mas eu acho que é assim para haver bons profissionais, não devia ser facultativo, isto devia ser um requisito fundamental. DF – Agora com o novo estatuto tu já não és ...Joaquina - ainda bem...DF- não é bem facultativo , é obrigatório fazer...com créditos Joaquina - mas a questão ...essa questão da creditação também é uma questão, falsa ...falseada , nem sempre dá dados correctos acerca das coisas DF- Exacto. Joaquina - Mas pronto.</u></p>
		<p>Formações relacionadas com o tema dos conflitos</p>	<p>Então, relativamente aí, a ,a na tua opinião como é que achas que ...a nossa formação ...deveria ser repensada, que sugestões dás para que ...por exemplo, o curso de educadoras a partir de agora, deveria ser a, a , mais prático, ou a, a com mais exemplos, com a... Natascha - É assim, prático eu acho mas... na minha universidade, eu acho que até foi bastante prático , porque nós estagiamos no terceiro ano. Em termos de prática. Eu acho é que os conteúdos, que foram (tossiu)...DF – Não faz mal. Natascha- Que forma leccionados alguns não estão , não estavam minimamente enquadrados. Portanto, eu tive geologia, tive biologia, a, a pronto...foram conteúdos sim senhora, que são interessantes.DF- Exacto. Natascha – Para a nossa formação académica, mas eu se calhar, deviam repensar isso, porque , eu não sei como é agora, porque já foi há muito tempo. <u>Deviam tentar pôr conteúdos mais práticos, mais ligados à nossa, ao nosso dia a dia. DF- Realidade.</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Avaliação do estudo	Tema actual	O tema é muito actual	- A'm. Olha, Antonieta estamos a acabar, só queria primeiro que tudo agradecer a tua disponibilidade e só perguntar a tua opinião sobre este trabalho, o que é que tu achas sobre a importância deste tema, deste trabalho para a ... sociedade para a comunidade. Antonieta – <u>Eu acho que é um, para já é um assunto que está, que deve estar (risos), na nossa instituição está um bocado na moda. DF – É? Antonieta – É, é um assunto que se debate bastante, o saber resolver os conflitos! DF – E a nossa capacidade de ajudar as crianças a fazer isto, também não?</u>
		Apesar de se falar muito nos outros graus de ensino	(...) Joaquina – eu acho que é fundamental isso, e depois a'm este estudo são fundamentais para nós percebermos, <u>porque se calhar tem se falado muito de bullying, das relações interpessoais numa fase já demasiado adiantada da formação, enquanto pessoa (...)da formação enquanto criança, fala-se já de um percurso escolar, pelo menos da bibliografias que eu tive, da informação que eu tive acesso a... já no segundo ciclo, é nessa fase que está ...na adolescência(...)</u>
		Importante que se faça estudos no pré-escolar	(...) da formação enquanto criança, a'm fala-se já de um percurso escolar, pelo menos da bibliografias que eu tive, da informação que eu tive acesso a... já no segundo ciclo, é nessa fase que está...na adolescência DF – Na adolescência, 11, 12,13 anos Joaquina – <u>Exactamente...DF- Nesta realidade do pré-escolar ...Joaquina - Não, porque somos todos considerados bonzinhos, as crianças ainda não nos dão problemas ...DF- Mas às vezes dão não ...por exemplo, nestes 11 anos de serviço tu tens notado, a razão deste estudo, foi um pouco isso, eu nestes anos de serviço, eu acho que é, na minha opinião cada vez mais difícil lidar com as crianças, a... também é da tua... é da mesma opinião. Notas que os grupos estão mais... dão-nos mais luta?</u>
	Contributo para prática pedagógica das educadoras	As educadoras devem ter conhecimento teórico e prático deste tema	Natascha – Olha, Dília por mais que não seja a, a obriga nos a reflectir um bocadinho sobre o assunto. DF – Exacto. Natascha – A pensar, a, a, e pensar se realmente nós estamos a agir bem, se não estamos a agir bem, a, a ... Pelo menos a mim foi o que me fez quando me pediste para colaborar contigo, a, a pensar neste... Quando existe conflitos o que eu que eu faço, estou a fazer correcto.
		Para que a sua prática pedagógica seja cada melhor	Joaquina – Eu acho que é assim este bichinho da investigação, se nós temos que procurar, temos que procurar nalgum lado. Se ninguém se debruçar sobre os assuntos, nós não temos DF – Informação, não é. Joaquina – Informação, nós não temos a'...pontos de apoio, porque é assim nós temos que considerar as opiniões, nós temos considerar esses estudos, aquele...DF – Exacto. Joaquina – Não quer dizer, e aliás as coisas devem ser feitas nesta, neste sentido, considerar formarmos a opinião própria de acordo com as realidades, de acordo com as experiências que tem, que vivemos. Porque é isso que faz de nós são isso que nos constrói enquanto profissional. Não é pegarmos nesta ideia e colar-mos á ideia daquela pessoa, funcionou para aquela pessoa, funcionou naquele contexto e naquela realidade, tem que ser adequado e tem que ser repensado por nós para outro tipo de realidade. Mas se nós não tivermos esses pontos de apoio, de referência, não poderemos fazer, não poderemos também construir. <u>Eu acho que é assim, esta entrevista dá para partilhar mos, mas se não for transcrita, se não for ...estudada, trabalhada a'm é efémero, por aqui ficou .DF- Exactamente. Joaquina – Ficou entre nós. Eu acho que a partilha de saber...DF – É importante também dar a conhecer ao outro depois, os resultados práticos.</u>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Avaliação do estudo	Exemplo de boas práticas	Dar a conhecer as estratégias usadas pelas educadoras, quando surgem os conflitos interpessoais	<p>Antonieta – Por vezes, também falho, a nossa capacidade. E se a nossa capacidade falha é neste aspecto que a instituição também está a intervir um bocado. A dar-nos alguma formação, algumas dicas para saber lidar com estes comportamentos. DF – E permite – vos, isso? Cria condições para vocês...Antonieta – Cria DF – Para irem a formações ou... tem esses objectivos. Antonieta – É... Tem esse objectivo, eu acho que sim. Acho que deve apostar nisso. Até porque o saber resolver estes conflitos de forma correcta, esta concerteza a tentar criar a'm nas crianças bons hábitos para eles se tomarem em adultos felizes e equilibrados.</p> <p>DF – Fazer folhetos, resumo. Natascha – Folhetos, um resumo, exactamente. DF – Das conclusões para, no fundo sensibilizar as pessoas que são importantes para...Natascha – <u>Sensibilizar-nos a nós enquanto técnicas, saber realmente se estamos a trabalhar bem, se estamos a ... a ... agir como era esperado. Porque nós às vezes podemos fazer coisas incorrectas. Todos nós erramos... e também fazer chegar essa informação também aos pais para eles verem...</u>DF – Vou, vou tomar nota dessa situação e acho que pode ser até aqui porque se eu estou a fazer o estudo aqui na IPSS do distrito de Coimbra, porque não no fim, fazer um... ou uma divulgação, ou no fim, se fazer um, sei lá, uma acção de sensibilização, fazer um resumo sobre o estudo, mostrar aos pais. Natascha – Eu acho que era interessante. Dá tempo de fazer o teu estudo e chegares às tuas conclusões. DF – Exacto. Natascha – Penso que são aqueles que nós estivemos aqui a conversar DF – Sim, sim.</p>
		Dar a conhecer à comunidade a realidade do pré-escolar	<p>Natascha – A, a! E transmitires isso. Acho que seria interessante. DF – Acho que vou tomar em consideração e vai ficar aqui registado. Olha Natascha muito obrigado. Eu acho que seria interessante depois de fazeres esta recolha, <u>ou haver alguém que fizesse um pequeno folheto, qualquer coisa para chegar aos pais ...</u>DF – Para divulgar. Natascha – <u>Exactamente.</u></p>

ANEXO 4 – MATRIZ RURAL

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização da instituição	Caracterização do meio	<p>Situação geográfica – meio rural</p> <p>IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social</p>	<p>- Então, eu estou a trabalhar no Jardim de Infância C que pertence à IPSS do distrito de Coimbra, numa sala de Jardim de infância. O meio, no meio de (...) vá, no meio da vila, é uma vila mais ou menos rural, prontos as famílias têm um estatuto baixo-médio, pronto não é, não são famílias muito abastadas, mas a também são famílias que vivem à base da, de... da agricultura, muitos deles, ou também tem essa vertente na, na vida delas, não é. A'm pronto é uma vila um bocado, pronto, pequenina não é, não tem muita gente, tem é muitas freguesias limítrofes, há muitas freguesias que também, recebemos meninos dessas freguesias limítrofes (...). Algumas destas famílias também já pertencem a, ao concelho de Coimbra, não pertencem à localidade M. Algumas das freguesias já são pertencentes do distrito de Coimbra. Também recebemos essas crianças aqui não é, temos essa facilidade, como temos os transportes, acaba por vir cá inscrever as crianças. DF – então e, relativamente a ti própria, antes de falares, a localidade C fica distante da vila? Cristina – Fica a catorze quilómetros da localidade M.</p> <p>Guida – Exactamente, há outras vivências há outras experiências há outros meios, <u>este é o meio rural, mas (...)</u></p>
	Caracterização da instituição (objectivos, acção colectiva)	<p>Promoção do trabalho com a família</p> <p>Cooperação e construção em conjunto do projecto educativo</p> <p>Vertente de acção social -apoio às famílias – serviço creche, jardim-de-infância e atl's</p> <p>Vertente formação</p> <p>Vertente desporto</p>	<p>- Olá Guida. Bom dia primeiro que tudo, queria-te agradecer a disponibilidade de falares comigo para esta entrevista. Queria – te explicar que o estudo visa dar voz às educadoras sobre os conflitos interpessoais entre as crianças, na sala de jardim-de-infância e perceber que estratégias, é que tu usas para prevenir ou resolver esses mesmos conflitos. Pronto, a... vou garantir a confidencialidade dos teus dados e que a entrevista está a ser gravada, mas que os teus dados vão ser confidenciais. Pronto em primeiro lugar gostaria que tu me falasses um bocadinho da instituição onde trabalhas, os objectivos que ela visa atingir, onde é que fica situada, um bocadinho sobre...Guida – Então bom dia, em primeiro lugar, é um prazer contribuir para este trabalho. DF – Obrigado. Guida – A'm ...eu trabalho no jardim de infância B é um, é um jardim que está situado num meio rural, em que as pessoas, têm pronto têm a agricultura de subsistência e depois tem uma outra ocupação, ou são empregados fabris ou motoristas, pronto dentro dessa base, ninguém é licenciado daquilo que eu tenha conhecimento. DF – Pois. Guida – A, a é pronto, as crianças que frequentam são todas daqui da zona, não vêm de...DF – Outros sítios. Guida – De outros, de pronto, ronda talvez os 3 km daqui assim do jardim. DF – Então o Jardim-de-infância C pertence...Guida – À IPSS do distrito de Coimbra, é uma valência da IPSS que fica situada na localidade rural. A sede é na localidade M.</p> <p>- Bom dia (risos) eu trabalho no Jardim-de-infância A que pertence à IPSS do distrito de Coimbra, am, am ... e era para...</p> <p>É a própria instituição e vocês podem...Cristina – A IPSS do distrito de Coimbra tem essas vertentes, isto é a vertente da formação, tem a vertente da acção social, com os jardins creche e atl's e tem também a ... Também está ligada ao clube infante da localidade M que é quem faculta o desporto às crianças, não é, a ginástica, a natação. Também temos uma empresa de inserção, que ajuda certas famílias a arranjam emprego, que também insere-as no nosso contexto de trabalho, basicamente, e pronto a maior parte de formação que tenho feito, tem sido na IPSS do distrito de Coimbra. DF – Que promove...Cristina – Sim tenho feito algumas fora, mas a maior parte é na IPSS do distrito de Coimbra.</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização dos sujeitos da investigação	Formação Inicial	<i>Licenciatura</i> <i>Bacharelato</i>	<p>Pronto, a... Relativamente a ti, a ti própria, como é que, há quantos anos acabaste a tua formação, há quantos anos trabalhas, pronto. Guida - Na instituição, eu já trabalho à 19 anos. Trabalhei como auxiliar durante algum tempo, catorze anos, e é o, portanto, a minha formação terminou há cinco anos, este é o sexto ano como educadora de infância. DF – E formaste-te onde? Guida - Na escola superior de Educação de Castelo Branco, instituto politécnico de Castelo Branco.</p> <p>Ah! Está bem. Então agora relativamente a ti própria, pronto quando é que acabaste o curso, que tipo de formação fizeste, se tens feito formação contínua. Cristina – Pronto, acabei o curso no ano 2001, tirei o curso no IPL, Instituto Politécnico de Leiria, Pólo de Caldas da Rainha, em 2001, foi o ano em que acabei. Estou a trabalhar aqui há oito anos, localidade rural.</p> <p>Localidade A. Também, e acabaste ... tiraste o curso em que Instituição? Leonilde – Na ESE de Coimbra. DF – Pronto e tiraste o curso, a nível de formação contínua ... tens feito algum ... Acabaste já com a licenciatura ou já, ou fizeste ... Leonilde – Sim, sim com a licenciatura.</p>
	Formação Contínua	Gosto pelo saber; Leituras; internet; Formação Complementar, formações sobre temas relacionados com a educação pré-escolar, TIC	<p>DF – E como é que tu, quando sentes essa necessidade, que tipo de apoio é que tu...tens, ou o que é que fazes para te ajudar. Guida – É assim, nós temos muitos meios à nossa disposição. Não é? Temos os livros, se quisermos consultar, e se tivermos um bocadinho de tempo, acho que às vezes também é preciso, não é? DF – Exacto. Guida - A internet, também nos ajuda muito e depois conversando com outras pessoas que estão por dentro, que estão no mesmo ramo, que vivenciam. DF – As colegas...Guida - Com, com as colegas, até mesmo com pessoas que estão juntamente connosco, a trabalhar com...as auxiliares, eu acho que também. DF – Ajudam. Guida – É importante, porque, embora não tendo tanta formação académica, também têm vivências do dia-a-dia. DF – Têm experiência. Guida – Exactamente, e têm filhos mais velhos e também nos podem ajudar.</p> <p>É que não tive tanta formação nessa área ...DF – Essa formação sobre violência, foi sobre violência, entre as crianças ...Leonilde – Violência doméstica. DF – Ah! Violência doméstica, mas às vezes pode acontecer, como às vezes apanham casos de exclusão social...</p> <p>E relativamente, à tua formação contínua, se tens feito, alguma coisa, se tens algum interesse, que faz...Cristina – Tenho feito alguma formação, nem todos os anos consigo fazer, pronto depois tirei a formação de formadores e a coisa começou a ser mais complicada para gerir as coisas. Mas tirei algumas na IPSS do distrito de Coimbra, tirei algumas fora da IPSS do distrito de Coimbra pelo, pelo sindicato, ao nível da música, ao nível das expressões, ao nível de creche, também, que é uma coisa que nós temos, uma falha no nosso curso, não é? A'...m basicamente, foi também algumas, a nível de relações interpessoais, também tirámos na IPSS do distrito de Coimbra, mais na IPSS do distrito de Coimbra. Foram mais...DF – É IPSS do distrito de Coimbra que promove? Cristina – Sim.</p> <p>E normalmente essa escolha, que tu fazes, são gostos pessoais e mais, às vezes lacunas que tu notas. Cristina – Sim, sim sim. DF – É o que tu procuras. Cristina – Umas é, gostos pessoais e também à procura de material, não é, para poder trabalhar com eles e outros é, algumas lacunas mesmo e alguns problemas que nós deparamos no dia a dia e que às vezes essas acções, nos ajudam a tentar resolver.</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização do meio	Diferenças entre meio rural e urbano	Rotinas das famílias	<p>Cristina – Isso influencia muito, muito também. Porque eu noto, Pronto eu sou de outro meio, um bocadinho diferente deste, moro noutra meio um bocadinho diferente deste e noto muita diferença de crianças de lá, para crianças daqui. DF – Dá-me exemplos práticos, por exemplo o que é tu...Cristina – Por exemplo, eu noto no meio onde eu vivo, eu noto eu as crianças a... <u>entram mais nas regras do dia a dia, naquela rotina do dia a dia, mais facilmente, porque é um meio mais, urbano, do que propriamente aqui. Aqui, como é um meio mais rural, há mais facilidade de vir a avó trazer, por exemplo, nós temos um horário de, que nós pedimos aos pais para eles DF – Um horário para eles entrarem. Cristina – Muitos pais não cumprem esse horário, porque pronto tem a possibilidade de vir o avô trazer, de vir a tia trazer de vir.Ou entrarem mais tarde e virem mais tarde trazer, não há...DF – Não respeitam. Cristina – Não há aquela rotina que no meio mais urbano é quase imperativamente, aquela família tem que ter. Tem aquilo tudo, tudo muito estruturado, como não há cumprimento de horários...DF- Tem os apoios dos avós ...Cristina - Avós , tios familiares, acabam por não ter aquela , aquela vida tão estruturada eu acho que é um bocado assim, apesar de terem os trabalhos deles e terem os horários deles, eu acho que a vida aqui não é tão estruturada , não tem ...DF- Uma rotina tão ...Cristina - Uma rotina tão implícita , tão obrigatória como no meio mais urbano., e isso também vai mexer muito com eles. Porque depois eles saem daqui e têm, que ir para a escola , tem que entrar às nove tem que ter aquele horário , tem que estar sentados tem aquelas... regras todas que muitas vezes aqui é mais complicado de trabalhar do que no meio mais urbano . Lá está, no meio urbano, essas regras estão mais implícitas, são mais bem estruturadas e aqui é, eu noto essa diferença.</u></p> <p>(...) mas possivelmente haverá um meio citadino em que as crianças poderão ou não ter os mesmos comportamentos, pior, melhor, pronto e só um estudo deste género é que pode realmente...DF – Explicar. Guida – Explicar sim, sim essa situação.</p>
		Regras familiares	<p>Cristina – Muitos pais não cumprem esse horário, porque pronto tem a possibilidade de vir o avô trazer, de vir a tia trazer de vir ..ou entrarem mais tarde e virem mais tarde trazer , não há...DF- Não respeitam. Cristina – Não há aquela rotina que no meio mais urbano é quase imperativamente, aquela família tem que ter . Tem aquilo tudo, tudo muito estruturado, como não há cumprimento de horários...DF- Tem os apoios dos avós ...Cristina - Avós , tios familiares, acabam por não ter aquela , aquela vida tão estruturada eu acho que é um bocado assim, apesar de terem os trabalhos deles e terem os horários deles, eu acho que a vida aqui não é tão estruturada , não tem ...DF- Uma rotina tão ...Cristina - Uma rotina tão implícita , tão obrigatória como no meio mais urbano., e isso também vai mexer muito com eles.</p>
		Colaboração/interesse dos pais	<p>– Nós trabalhamos em equipas com os pais, e solicitamos a colaboração dos pais, mas pronto lógico que não os podemos obrigar e normalmente o que se verifica, e que esse tipo de, de ...DF – Partilha. Leonilde – De partilha é feita sempre com os mesmos pais e esses pais que nós consideramos entre aspas “problemáticos”, não, não são os que não aparecem, e são ...DF – E são os que não colaboram como se calhar seria desejável Leonilde – Exactamente, exactamente(...)</p>
		Estruturas Sociais de Apoio	<p>Cristina - A conjuntura toda, a comunidade , mesmo , há aqui.. muita, eu acho que há muito ...nas comunidades também, também há muita falta de apoio a ..às crianças, acho que o ..há comunidades que até funcionam muito bem , há comunidades onde há aquele , aqueles escolinhas de futebol , onde há essas ...DF- Esse tipo de actividades. Cristina - Há também essas facilidades que, que a... acaba por haver uma interacção entre crianças de outras faixas etárias , não é, e... há uma partilha de, de, de conhecimentos, de, de, valores também, maior só que há outras comunidades que isso é muito pobre , em que as famílias são..DF- São sozinhas...</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização do grupo de crianças	Origem social	Meio económico médio, médio-baixo	<p>A faixa etária, é um grupo heterogéneo, dos 3 aos 5 anos, <u>maior parte residente na freguesia</u> DF – Na freguesia. Leonilde – Mas também vindos de fora, devido a haver transportes. DF – Exacto, então a nível sócio económico é um nível médio, alto? Leonilde – Normalmente tem sido, médio baixo, mas este ano, é mais médio alto. Este ano não existem casos sociais, não existem ... existe apenas um caso em que é médio, mesmo médio. Porque de resto é tudo bastante médio alto. DF – Médio alto. E eles têm 3, 4 e 5 anos ...</p> <p><u>é uma vila mais ou menos rural, prontos as famílias têm um estatuto baixo-médio , pronto não é , não são famílias muito abastadas , mas a também são famílias que vivem á base da , de... da agricultura</u> , muitos deles, ou também tem essa vertente na , na vida delas , não é. A'm pronto é uma vila um bocado, pronto, pequenina não é, não tem muita gente, tem é muitas freguesias limítrofes, há muitas freguesias que também, recebemos meninos dessas freguesias limítrofes, de Localidade C.</p> <p>E temos que, nós, sempre bater na mesma tecla há o bem e o mal, há o certo e o errado, isso vai sempre existir e os meninos não são todos bem comportados, os meninos não tem todos as mesmas regras a mesma sensibilidade, <u>porque muitos deles vivem em meios sociais diferentes, não é.</u> DF – E achas que isso influencia? Cristina - Isso influencia muito , muito também. Porque eu noto , Pronto eu sou de outro meio , um bocadinho diferente deste , moro noutro meio um bocadinho diferente deste e noto muita diferença de crianças de lá, para crianças daqui. DF – Dá-me exemplos práticos, por exemplo o que é que tu...Cristina – Por exemplo, eu noto no meio onde eu vivo, eu noto eu as crianças a... entram mais nas regras do dia a dia , naquela rotina do dia a dia , mais facilmente , porque é um meio mais , urbano , do que propriamente aqui . <u>Aqui, como é um meio mais rural , há mais facilidade de vir a avó trazer , por exemplo, nós temos um horário de , que nós pedimos aos pais para eles DF- Um horário para eles entrarem. Cristina – Muitos pais não cumprem esse horário, porque pronto tem a possibilidade de vir o avô trazer, de vir a tia trazer de vir ..Ou entrarem mais tarde e virem mais tarde trazer, não há...DF- Não respeitam.</u> Cristina – Não há aquela rotina que no meio mais urbano é quase imperativamente, aquela família tem que ter. Tem aquilo tudo, tudo muito estruturado, como não há cumprimento de horários...DF – Tem os apoios dos avós...Cristina - Avós, tios familiares, acabam por não ter aquela , aquela vida tão estruturada eu acho que é um bocado assim, apesar de terem os trabalhos deles e terem os horários deles, eu acho que a vida aqui não é tão estruturada , não tem ...DF- Uma rotina tão ...Cristina - Uma rotina tão implícita , tão obrigatória como no meio mais urbano., e isso também vai mexer muito com eles. Porque depois eles saiem daqui e têm, que ir para a escola, tem que entrar às nove tem que ter aquele horário, tem que estar sentados tem aquelas... regras todas que muitas vezes aqui é mais complicado de trabalhar do que no meio mais urbano. Lá está, no meio urbano, essas regras estão mais implícitas, são mais bem estruturadas e aqui é, eu noto essa diferença.</p> <p>Guida – Exactamente, há outras vivencias há outras experiencias há outros meios, <u>este é o meio rural</u>, mas possivelmente haverá um meio citadino em que as crianças poderão ou não ter os mesmos comportamentos, pior, melhor, pronto e só um estudo deste género é que pode realmente...DF – Explicar. Guida – Explicar sim, sim essa situação.</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Caracterização do grupo de crianças	Caracterização em função da faixa etária	As crianças de 3 anos são mais impulsivas e egocêntricas e geram mais conflito	<p>E isso notas relativamente, aquela faixa etária ... Achas que há diferenças por exemplo entre os 3, 4 e 5, ou seja, se a criança tem 3 anos, terá se calhar tem mais, terá mais dificuldade a partilhar que a de cinco, ou achas que, é uma situação, que se mantém ... depende Leonilde – <u>E acho que normalmente os mais pequeninos, têm mais dificuldade em partilhar</u>, mas vejo, aqui os mais velhitos também por ou, não terem ... irmãos ou ... foi ... também terem ... um meio familiar, que lhes dá várias, várias oportunidades vários brinquedos, vários ...DF – Têm dificuldades ...Leonilde – Têm também dificuldades também em partilhar com os mais novos é, tudo é meu, e os conflitos surgem mais por aí pela necessidade de liderança, acaba por ser muito por aí, os conflitos que existem.</p> <p>Crianças dos 2 anos, aos cinco...DF – Então é um grupo heterogéneo. Guida – Muito heterogéneo e, e também por isso, às vezes há mais conflitos, não é. <u>Porque as crianças pequenas, quando temos uma com dois anos, não tem um, a mesma percepção das coisas, que uma criança de cinco.</u> DF – Então notas que há diferenças, que as crianças reagem de maneira diferente conforme as idades delas. Guida – Exactamente, é muito bom porque elas vão aprendendo, estão contextualizadas no mesmo ambiente, e vão aprendendo com os outros as mais pequeninas tem vantagens em relação aos mais velhos. Porque os mais velhos transmitem-lhes sempre outros saberes...DF – Exactos. Guida – E às vezes, nem é, nós estamos sempre presentes, mas facilita-nos até a nós o trabalho. A criança vai desenvolvendo, o colega que é mais velho. Mas também...DF – O sentimento de protecção...não é. Guida - Sim ,os mais velhos...Também. DF- Em relação aos mais pequenos...Guida - Sim, mas também há aquelas horas, pronto vira-se tudo... e é uma grande confusão. Então a tabela funciona...</p>
		As crianças de quatro anos são mais calmas	
		As crianças de cinco anos são mais queixinhas, mais autónomas, mais maduras	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Conceito de conflito	Definição do conceito	O conflito remete para a questão das relações interpessoais e da gestão das emoções	Leonilde – <u>Exactamente, porque de outro modo tento que sejam eles a resolver os próprios conflitos. Acho ... que ...DF – É importante ...Leonilde – É importante para elas irem ...DF – Aprender a lidar com eles ...Leonilde – Exactamente</u>
		Os conflitos são inerentes ao ser humano, porque todos somos diferentes	<u>É assim eu acho que este tipo de , de conflitos, vai sempre existir eu acho que , como eles não , nenhum é igual ao outro , eu acho que vai sempre existir .</u> Guida – Muito heterogéneo e, e também por isso, às vezes há mais conflitos, não é (...)
	Importância do conflito	Os conflitos não devem ser evitados porque são importantes para a construção pessoal de estratégias de resolução de problemas	(...) Pronto eu penso que ... <u>eles vão também se calhar aprender com a vida e com o que vão encontrando e gosto de pensar que sim nesses casos em que tem dificuldade, em que as regras, pronto ... são um bocadinho contornadas por eles e (...)</u> – Eu não gosto muito de pensar assim, pronto, não gosto muito de pensar assim porque acho que eles também vão criando as defesas deles, à medida que vão encontrando.... DF – Crescendo, não
		Os conflitos devem ser evitados sempre que possível	Guida – Eu acho que nós <u>devemos evitar sempre que possível...DF – Sim. Guida – Não sei muito bem se, se vai afectar o desenvolvimento...DF – Pois. Guida – Não sei muito bem, mas eu acho que devemos evitar, a’ím a criança, a criança é assim, nós defendemos sempre os valores morais, não é? Queremos que, queremos que a criança partilhe, que a criança ajude, que a criança coopere... E nós defendemos, não é esses valores. DF – Pois. Guida – Se em contrapartida a criança é muito, é muito agressiva e bate e...’m esses valores se sobrepõem não é, e a família neste aspecto também tem muita importância.</u>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Tipos de conflito	Lutas pela liderança	O conflito é uma manifestação de vontade de liderança	<p>(...) Têm também dificuldades também em partilhar com os mais novos é, tudo é meu, e os conflitos <u>surgem mais por aí pela necessidade de liderança, acaba por ser muito por aí, os conflitos que existem. (...)</u></p> <p>No tempo que eu estou com eles, pronto , porque a maior parte dos meninos que eu tenho e que são mais, e que entram em mais conflitos com os outros ,são os que realmente , já estão à mais tempo, <u>e é uma das coisas que eu noto é que eles vêm um bocado habituados em casa, a fazerem tudo , a fazerem tudo, a terem a atenção toda para eles , eles é que são os primeiros , eles é que mandam um bocadinho em casa (...)</u></p> <p>– Em situações de jogo livre, com brinquedos, como nas áreas de jogo simbólico, <u>pronto ou os papéis mais relevantes são sempre muito disputados, a, a ... necessidade de dar ordens e, é sempre, muitos a querer mandar e acaba por muitas vezes os conflitos surgirem.</u></p> <p><u>Muitas vezes esses conflitos e a necessidade de terem atenção, a necessidade de haver sempre alguém que esteja atenta ao que estão a fazer, que vai chamando à atenção, de certa forma que esteja sempre presente; a, a outro factor, acho que é também o estar habituado a ditar as regras, a ser líder e a ... ser, a ser DF – O centro de tudo ...Leonilde – A ser o centro das atenções, não por necessidade dessa atenção, mas por ser hábito, ter essa atenção.</u></p> <p><u>...Leonilde – Sim, sim, às vezes desencadeia porque às vezes basta por exemplo, tenho tido já alturas em que há um que é o líder e os outros vão atrás.(...)</u></p> <p><u>(...) aquele conflito de quer ser o primeiro, eu é que vou à frente , eu é que sou o bom: pronto, é o um bocado aquele conflito de superioridade de algumas crianças.</u></p>
	Lutas pela posse	O conflito é uma manifestação de sentimento de posse	<p>Então diz-me, a'm nesses teus, nessa tua experiência, que tipo de conflitos é que tu notas que surgem mais na tua sala, em que alturas, em que contexto é que, é que tu, pronto pela tua experiência podes-me...Cristina – <u>É assim, na minha sala apesar de eles serem um grupo mais ou menos equilibrado, ao nível, de rapazes e raparigas , um dos conflitos que normalmente, acontece mais é aquele conflito de quer ser o primeiro, eu é que vou à frente , eu é que sou o bom: pronto, é o um bocado aquele conflito de superioridade de algumas crianças É também às vezes, há aquele conflito do egoísmo, eu quero para mim. DF- Há a falta de partilha. Cristina - Sim , Ainda há um bocadinho disso há a falta de partilha também. Apesar deles trazerem muitas vezes brinquedos de casa, é mais a nível de, dos brinquedos da sala.</u></p> <p>Os conflitos que surgem entre eles, é mas pela dificuldade de partilhar, pela ... porque tudo é meu e ... (risos)</p>
	Luta pela dificuldade em partilhar os mesmos objectos	Luta pela dificuldade em partilhar os mesmos objectos	<p>A criança está a brincar...ou na sala ou na rua e depois por qualquer razão quer o mesmo brinquedo, ou porque trás um brinquedo de casa e... O colega quer que lhe o empreste, e ele não quer simplesmente, porque não lhe apetece simplesmente...DF – Pois.</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Contextos dos conflitos	Actividades livres	Os conflitos surgem mais nas actividades livres	<p>Leonilde – <u>Em situações de jogo livre, com brinquedos, como nas áreas de jogo simbólico, pronto ou os papéis mais relevantes são sempre muito disputados</u>, a, a ... necessidade de dar ordens e, é sempre, muitos a querer mandar e acaba por muitas vezes os conflitos surgirem. DF – A, a, aí então, aí estás a dizer que eles surgem mais em actividades livres, nas planeadas tu consegues, eles conseguem estar mais ao menos ...</p> <p>Guida – <u>Não, nunca foi preciso porque os conflitos que nós aqui vivenciamos, são conflitos , mais de como é que eu hei-de dizer, actividades livres</u>. A criança está a brincar...ou na sala ou na rua e depois por qualquer razão quer o mesmo brinquedo, ou porque trás um brinquedo de casa e... O colega quer que lhe o empreste, e ele não quer simplesmente, porque não lhe apetece simplesmente...DF – Pois.</p>
	Actividades planeadas	Nas actividades planeadas o conflito é menor pois há mais controle da educadora	<p>Leonilde – Sim, mas também surgem. Podem surgir com menos frequência, mas também surgem. Mesmo em diálogo de grande grupo na manta a pôr o dedo no ar, pode gerar, mesmo assim, é o dedo a esticar bem no ar. DF – Que é para ser sempre ...Os mesmos a falar, e mesmo às vezes o dedo no ar e a falar ao mesmo tempo que é para terem a certeza que são eles que falam. Risos Acaba por ser também complicado de gerir mesmo em actividades planeadas ...</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Continuidade dos comportamentos conflituosos	Possibilidade prever comportamento	Podemos prever os comportamentos conflituosos em crianças, mais tarde	- É assim pela minha experiência que eu tenho, porque...eu também tenho crianças, tive crianças que continuo a relacionar-me com elas, mais tarde...DF – Entraram para a escola e continuas a saber.Cristina - E...continuo a ter notícias dela s, saber como é que eles estão e essas coisas todas, e eu acho que dá , dá para prever . <u>Dá para prever porque nalgumas situações, dá a...</u> nestas crianças que são mais conflituosas, se nós tivermos um trabalho mais directo com os pais, com a família, com eles, a'm e tentarmos moldá-los, a... dá para moldar um bocadinho, dá para moldar qualquer coisa, dá para mudar alguma coisa, mas se o trabalho não for contínuo, provavelmente, a situação repete-se. <u>Vai-se repetir no futuro.</u> DF- E nesses teus casos que tu conheces , a situação , por exemplo, daquela repete-se ou nalguns casos...Cristina - <u>Alguns, casos repetiu-se</u> , alguns já não tenho indicação de alguns
	Impossibilidade de prever o comportamento	Não podemos prever os comportamentos conflituosos nas crianças	Guida – Eu nesta altura, <u>eu ainda não consegue prever.</u> DF – Exacta Guida – Não sabe se isso será. DF – Assim tão, tão linear Guida – Tão linear, pronto não sei, mas tenho uma certa preocupação em relação a isso pelo que se vê na televisão no dia-a-dia, nas noticias, porque há alunos que agridem professores, porque há alunos que agridem colegas, porque não sei onde um aluno entrou numa escola e matou não sei quantos alunos, colegas e depois mata-se e eu não sei até que ponto é que esse...DF – Comportamento. Leonilde – Eu não gosto muito de pensar assim, pronto, não gosto muito de pensar assim porque acho que eles também vão criando as defesas deles, á medida que vão encontrando, ou DF – Crescendo, não é
	Possibilidade condicionada	Depende da evolução psicossocial da criança	Outras dificuldades. Pronto, eu sei de crianças minhas que estiveram aqui que tinham um feitio uma personalidade muito complicada em termos de liderança e que agora ... estando na escola, estão a sofrer as consequências desse tipo de comportamento/personalidade e que estão a. DF – A moldar um bocadinho. Leonilde – A moldar aos colegas de forma a terem amigos, porque estão a ser postos de parte; que alguns não brincam com eles por quererem ser sempre a mandar, e que agora estão, a tentar controlar o seu feitio, de modo a conseguir ter amigos. Pronto eu penso que <u>... eles vão também se calhar aprender com a vida e com o que vão encontrando e gosto de pensar que sim nesses casos em que tem dificuldade, em que as regras, pronto ... são um bocadinho contornadas por eles e ...</u>
	Ambiguidade na previsão dos comportamentos		

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Personalidade	Idade da criança	Crianças dos 2 anos, aos cinco...DF- Então é um grupo heterogéneo. Guida – Muito heterogéneo e, e também por isso, às vezes há mais conflitos, não é
		Agressividade	
		Maturidade	
		Predisposição psicológica de cada criança	(...) E temos que, nós , sempre bater na mesma tecla há o bem e o mal, há o certo e o errado , isso vai sempre existir e os meninos não são todos bem comportados , os meninos não tem todos as mesmas regras a mesma sensibilidade (...) <u>. São mesmo a nível de , de personalidade são totalmente diferentes é que não há nada que eu possa dizer , aquela criança é irmã daquela , há isto que é similar , há isto que é semelhante , não , não havia nada , pura e simplesmente nós sabíamos que eles eram irmãos , porque são irmãos (risos)</u> <u>(...)Há algumas crianças que são um bocado mais egoístas de que outras e acabam por querer tudo para elas. São mais ou menos os conflitos que costumam acontecer...(...)</u>
		Diferenças de personalidade dentro de um grupo de crianças, que tem que ser gerido	(...) os meninos <u>não tem todos as mesmas regras a mesma sensibilidade</u> , porque muitos deles vivem em meios sociais diferentes , não é. <u>(...) Pronto, eu sei de crianças minhas que estiveram aqui que tinham um feitio uma personalidade muito complicada em termos de liderança e que agora ... estando na escola, estão a sofrer as consequências desse tipo de comportamento/personalidade e que estão a .</u>
		Liderança	<u>Pronto, eu sei de crianças minhas que estiveram aqui que tinham um feitio uma personalidade muito complicada em termos de liderança e que agora ... estando na escola, estão a sofrer as consequências desse tipo de comportamento/personalidade e(...)</u> <u>Muitas vezes esses conflitos e a necessidade de terem atenção, a necessidade de haver sempre alguém que esteja atenta ao que estão a fazer, que vai chamando à atenção, de certa forma que esteja sempre presente; a, a outro factor, acho que é também o estar habituado a ditar as regras, a ser líder e a ... ser, a ser DF – O centro de tudo ...Leonilde – A ser o centro das atenções, não por necessidade dessa atenção, mas por ser hábito, ter essa atenção.</u>
		Expressão de frustrações	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da família – factores familiares	A família pilar da socialização	
		Famílias desestruturadas, disfuncionais, relação com comportamentos mais conflituosos	<p>DF – Por negligência familiar? Leonilde – Negligência familiar, e nesses casos é sempre um bocadinho difícil de gerir a parte familiar. Então quando há disputa entre o pai e a mãe, muitas vezes nós somos utilizados um bocadinho ... DF – Na guerra ... Leonilde – Exactamente, somos utilizados um bocadinho para, para o pai por contra a mãe ou a mãe por contra o pai, pronto e nós aqui temos que manter um bocadinho à ... DF – Distância ... Leonilde – À distância disso, mas tentar que a criança não sofra essas consequências e tentar protegê-la e às vezes o, o proteger tem sido um bocadinho difícil e é mesmo nesse sentido que às vezes é necessário recorrer ... DF – O apoio. Em termos de comportamento essa criança, a, tu notas que reflecte essa instabilidade familiar ... Mas, em que sentido, é uma criança agressiva ou exactamente o contrário, aquela criança, a, a ... isolada.</p> <p>DF- Comportamentos opostos. Então tu aí, já não tinhas dito, aí quase que há uma ligação directa entre a família ... não é, aquilo que a família fez no seu dia a dia e o comportamento da criança no Jardim-de-infância. Leonilde – Sim, sim, nesse caso, penso que tem toda a relação.</p> <p><u>Acho que no fundo as famílias, porque há famílias que não funcionam tão bem, acabam por prejudicar também o nosso, tanto o nosso trabalho, como a própria criança e as actividades que nós fazemos com as crianças e a actividade com a comunidade tudo o que está inserido em todo o nosso trabalho.</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da família – factores familiares	<p>Falta de consciência das famílias da importância do seu papel como modelo a seguir</p> <p>Família delega na escola a função de educar</p>	<p>- E essas pessoas, às vezes não te perguntam: “olhe passa-se isto assim, assim, o meu filho não consegue”, não tentam ajuda contigo, não tentam perguntar a tua opinião de como devem agir em casa, não há...Guida – Muito raramente...DF – É Guida - <u>Aconteceu , eu estou a trabalhar há cinco anos é o sexto este ano, e uma ou duas famílias perguntaram ...DF- Os outros ...Guida - Passam ao lado , não sei se não perguntam para não incomodar , entre aspas, a, a , não sei muito bem qual é o..DF- A ..Guida - A ideia das pessoas ...Acho que há um afastamento, eu acho que há um afastamento das famílias em relação à escola. (...) Em relação à educação dos filhos acho...um , um, DF- Uma lacuna. Guida - Acho um afastamento, sim eu acho. DF – Se calhar não tem essa sensibilidade...Guida – Possivelmente. DF- Sensibilidade para a importância deles próprios , da importância , se calhar não sabem que se calhar agissem de outra forma era melhor para os filhos , erma melhor ...Guida - E ajudavam no comportamento dos filhos , possivelmente não tem essa sensibilidade.</u></p> <p>DF – Achas que também alguns não tem consciência do papel deles, do papel deles enquanto ... não digo a, a ... no papel ... eles sabem que são pais e querem o melhor para os filhos, mas se calhar não tem consciência da importância que eles têm na formação. Leonilde = <u>Muitas vezes sim, acho que muitas vezes sim, não tem consciência da importância, do papel deles, de influência deles sobre as acções, sobre o comportamento e as atitudes dos filhos.</u></p> <p>A família é... este comportamento, o comportamento mais conflituoso muitas vezes, a maior parte das vezes, mesmo trabalhado aqui acabam sempre por acontecer, porque em casa é ... Às vezes não há um trabalho contínuo, nós aqui por muito que, não há um trabalho muito em equipa, alguns pais até trabalham e vêm muitas vezes perguntar como é que eu hei-de fazer, o que é que acha Cristina, que é que eu posso fazer, acha que eu estou a fazer bem, acha que eu estou a fazer mal , vêm e procuram, mas há outros que mesmo que venham e procuram também não , acabam por não fazer esse trabalho .</p> <p>Tipo, olha a mãe vai-te comprar aquilo e tu ajudas a mãe aqui em casa. Vamos tentar ajudar os dois de arranjar maneira da nossa casa estar assim, ou vamos fazer por exemplo, um trabalho de, de jardinagem em conjunto. Tentar, tentar fazer esse tipo de <u>incutir esse tipo de partilha com eles, de ensinamentos de conhecimentos. Porque os pais não se apercebem de que esse tipo de, esses momentinhos com eles são fundamentais, são muito importantes até mesmo nesse aspecto do conflito. Porque, quando eles estão a partilhar , quando eles estão a ajudar, estão a passar, mesmo que eles não se apercebam , estão-lhes a passar ensinamentos a esse nível, valores a esses níveis . Só que eles não se apercebem disso, eles só querem , como estão aquele tão pouco tempo com eles , dão, dão, dão e depois a criança vai sempre , pedindo, pedindo , pedindo não é eles acabam por não verem resultados , porque o que é que acontece as crianças querem é sempre mais .DF – Claro e nestas idades.</u></p> <p>Guida – Que estão, que estão receptivos e, <u>mas acho que a família ainda está um bocadinho longe de, de perceber que a criança tem que ter em casa um ambiente muito bom , muito estruturado, muito... para conseguir , pronto que não hajam aquelasDF- Aqueles comportamentos maisGuida – Os comportamentos sim, os conflitos mais... mais agressivos. DF – Mais agressivos (...)</u></p> <p>Guida - <u>Não têm , porque se preocupassem muito com a educação dos filhos e com os valores morais eu acho que eram logo , ou então eram os primeiros a perguntar como é que se portou o filho, se está tudo bem ou não está(...)</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da família - factores sociais	Falta de tempo e de atenção por parte dos pais	<p>Muitos destes pais tem problemas, nós temos muitos pais a trabalharem em Coimbra , que fica mais longe e tem uns horários um bocado, que não são aqueles , horários ditos normais , não é. E muitos deles trabalham por turnos e nota-se <u>em muitas crianças que a falta de atenção.</u></p> <p>DF – Mas há casos que, às vezes a razão desses conflitos surgem é pela falta de atenção. Então achas que os factores às vezes, de família. Terá algum papel ...Leonilde – Eu acho que sim, muita influência ...DF – Na maneira, da criança ... estar Leonilde – Estar, sim ...</p> <p>DF – Achas que...Guida – <u>Hoje em dia , acho que sim, pelo tempo , não é ? Que não têm para estar com os filhos, a ... Dão-lhe aquilo que às vezes os estraga, entre aspas. (...)</u></p> <p>Guida – É assim, se a criança, sempre que haja necessidade eu chamo as famílias à escola e converso com as famílias muitas as famílias. Aí está, muitas vezes as famílias não comparecem, na escola. Porque não estão a dar valor...DF – Não tem sensibilidade...da importância delas, achas que não? Guida – Não, acha que não. DF – Não Guida – Não têm, porque se preocupassem muito com a educação dos filhos e com os valores morais eu acho que eram logo, ou então eram os primeiros a perguntar como é que se portou o filho, se está tudo bem ou não está. DF – Exacto. Era o que eu ia para perguntar. Guida – <u>Temos pessoas interessadas, e às vezes podem nem ajudar tanto os filhos, pelo desconhecimento, ou por falta de tempo...</u></p> <p>Guida – Eu acho que sim, que sentem, eu acho que sentem e depois até...transmitem naqueles, nos comportamentos que eles têm na sala. DF – Na sala. Guida – Pronto eu acho que sim, é um bocadinho também.</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da família - factores sociais	Acção compensatória dos pais com bens materiais, para justificar a falta de tempo para os filhos	<p><u>Não é falta de atenção é mesmo os pais chegam, fazem o jantar ficam um bocadinho com eles entretanto já é hora de ir para a cama, pronto o pouco tempo que eles estão com eles, eles tentam estar com eles, mas muitas vezes o estar com eles é fazer a vontadinha, fazer aquele miminho, compensá-los pela falta. E acabam por, acabam por os mimar um bocadinho mais e às vezes as coisas correm um bocadinho mal, também por causa disso. Porque eles não sabem dizer não, a certas coisas, pronto e há coisas que tem que se dizer mesmo, não.</u></p> <p><u>E acho que o que falta aqui um bocadinho nestas famílias é também isso. é que eles querem, eles dão todo e não querem, não pedem, não recebem nada dos filhos. Ou seja, eles compensam-nos, eles estão sempre constantemente a compensar, a compensar, a compensar. DF – Com bens...Cristina – Sim, com bens materiais... Com bens, é assim com bens materiais e não só, eles também dão muito carinho aos filhos e isso tudo, não há aqui casos de negligência, nesse aspecto só que eu acho que eles, se trabalhassem com os filhos, na base de dar mas também receber algo em troca.</u></p> <p><u>Tipo, olha a mãe vai-te comprar aquilo e tu ajudas a mãe aqui em casa. Vamos tentar ajudar os dois de arranjar maneira da nossa casa estar assim, ou vamos fazer por exemplo, um trabalho de, de jardinagem em conjunto. Tentar, tentar fazer esse tipo de.. Inculir esse tipo de partilha com eles, de ensinamentos de conhecimentos. Porque os pais não se apercebem de que esse tipo de, esses momentinhos com eles são fundamentais, são muito importantes até mesmo nesse aspecto do conflito. Porque, quando eles estão a partilhar, quando eles estão a ajudar, estão a passar, mesmo que eles não se apercebam, estão-lhes a passar ensinamentos a esse nível, valores a esses níveis. Só que eles não se apercebem disso, eles só querem, como estão aquele tão pouco tempo com eles, dão, dão, dão e depois a criança vai sempre, pedindo, pedindo, pedindo não é eles acabam por não verem resultados, porque o que é que acontece as crianças querem é sempre mais. DF – Claro e nestas idades.</u></p> <p><u>Guida – Se em contrapartida a criança é muito, é muito agressiva e bate e...m esses valores sobrepõem-se não é, e a família neste aspecto também tem muita importância. DF – Achas que...Guida – Hoje em dia, acho que sim, pelo tempo, não é? Que não têm para estar com os filhos, a... Dão-lhe aquilo que às vezes os estraga, entre aspas. DF- Pois compensam-nos. Guida - Compensam-nos com valores materiais e em questão do afecto, do afecto da conversa, da, da ... Ficam assim, um bocadinho de lado. DF – E tu notas que isso, se reflecte no comportamento das crianças, achas que a criança sente também essa atitude de, relativamente aos pais, o facto dos pais não estarem presentes em termos afectivos. Guida – Eu acho que sim, que sentem, eu acho que sentem e depois até...transmitem naqueles, nos comportamentos que eles têm na sala. DF – Na sala. Guida – Pronto eu acho que sim, é um bocadinho também.</u></p> <p><u>Acho importante e acho que os conflitos interpessoais são cada vez mais frequentes, acho que também é um bocadinho junto de influência da sociedade que temos da sociedade consumista e de, de tentativa de dar tudo aos filhos, não ...</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da família - factores sociais	<p>Conflitos de valores entre escola /família em relação ao modo de educar as crianças</p>	<p>- Essa diferença. Então neste caso, tu achas que... Estás me a dizer que a família é essencial que,... Relativamente ao comportamento da criança. Cristina – Sim, sim. A família é... este comportamento, o comportamento mais conflituoso muitas vezes, a maior parte das vezes, mesmo trabalhado aqui acabam sempre por acontecer, porque em casa é... <u>Às vezes não há um trabalho contínuo, nós aqui por muito que, não há um trabalho muito em equipa, alguns pais até trabalham e vêm muitas vezes perguntar como é que eu hei-de fazer, o que é que acha Cristina, que é que eu posso fazer, acha que eu estou a fazer bem, acha que eu estou a fazer mal, vêm e procuram, mas há outros que mesmo que venham e procuram também não, acabam por não fazer esse trabalho.</u></p> <p>(...) noto <u>que o trabalho que é feito em casa, nem sempre é, vai de acordo, com o que nós fazemos aqui. (...)</u></p> <p>Apesar que eu acho que por exemplo, na altura que há um conflito, <u>o conflito tem que ser resolvido na hora, não é depois</u> Por exemplo, <u>há muitos pais que tem a ideia que, o menino portou-se mal em casa, de manhã chegam e olha portou-se mal e ele tem que ficar de castigo, não ele portou-se mal em casa, ele não se portou mal aqui. Mesmo que, é o que eu faço também aqui, ele porta-se mal ele faz algum conflito ou acontece alguma coisa no infantiário é aqui que tem que ser resolvido.</u> Eu não mando para casa um recadinho, olhe ele fica de castigo em casa. Tem que fazer isto assim, assim, assim em casa, porque ele não é, não é assim que funciona, tem que ser na hora. Porque se não for na hora, a criança não percebe porque é que está a acontecer aquilo naquela hora que não tem nada a ver com o que aconteceu.</p> <p>Porque nós apesar, de porque nós estamos a olhar para o bem deles, estamos a trabalhar em conjunto com eles, para o bem daquela criança, daquelas crianças todas, daquela comunidade em si, mas <u>muitas vezes não é isso que os pais querem e não é isso que eles percebem.</u> Interpretam pois a coisa às vezes corre, corre e eu acho que o nosso papel está a ficar fragilizado, por causa disso nós queremos realmente trabalhar muito com eles, só que às vezes, o trabalho não é feito da melhor maneira. Porque eles também não são iguais, não é. No fundo as famílias não são iguais e é isso que acaba por interferir</p> <p><u>(...) Alguns também, também tornam-se um impasse às vezes, em algumas situações, porque às vezes eles não estão muito de acordo com a nossa postura com algum, um ou outro conflito. DF – Às vezes há um conflito entre a maneira como vocês agem e aquilo que os pais acham que devem. Cristina – Sim , já aconteceu , uma vez, não foi muito, mas uma vez, o ano passado, aconteceu-me uma situação dessas. DF – E como é que conseguiste gerir. Cristina – Gerir, tive que, mesmo chamar cá a mãe, falar pessoalmente com ela, porque ela não entendia, pura e simplesmente não entendia, o porquê de, daquela minha reacção com a criança.</u></p>
		Escola delega na família e nos pais a função de educar	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da sociedade	Alteração dos valores que regem a nossa sociedade	<p>Guida – Eu fico, eu fico, eu fico porquê, porque é como eu ia dizer, como já disse atrás, <u>hoje em dia as crianças já tem tudo, tem tudo porque os meios também permitem.(...)</u></p> <p>Eu acho que muitos dos problemas que estão a acontecer na escola , nas escolas primárias e nas eb's 2/3 a... <u>acho que vem muito de trás , vem muito da , da idade do pré-escolar que não foi bem, que não foram bem preparados , não estou a dizer pelos técnicos , eu acho que a nível de ...geral. Eu acho que é mesmo um problema de a nível da sociedade em si. Porque, por muito que nós aqui no infantário queiramos trabalhar isso com eles, não somos só nós....DF – A conjuntura, não é...</u></p> <p>– A sociedade... Guida – A sociedade, sim permite que a criança tenha muito mais que tinha antigamente, não há tanta <u>humildade, não, pronto e, e, depois eu acho que se calhar terá um bocadinho de influência pelo que nós estamos a viver e comparando.</u> DF e Guida – Com aquilo que se passou! Guida – Já, não é, há uns anos atrás, já sei lá 10, 12, 15 anos atrás, eu acho que a evolução da sociedade está em relação a esses valores, está muito mais à frente e talvez, eu penso que talvez tenha uma certa influência, se nós analisarmos. DF – Exacto Guida – Os valores e formos sempre. DF – Fazer uma ligação com o comportamento, não é? Guida – Sim.</p> <p><u>(...) Outros tipos de valores.</u> Exactamente, penso que se calhar estes conflitos são cada vez mais frequentes, são cada vez mais graves, revelam-se cada vez, com consequências, mais, mais problemáticas e acho que é importante (...)</p>
		Efeito da globalização	
		Sociedade consumista, egoísta, materialista	Acho importante e acho que os conflitos interpessoais são cada vez mais frequentes, <u>acho que também é um bocadinho junto de influência da sociedade que temos da sociedade consumista</u> e de, de tentativa de dar tudo aos filhos, não ...

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da sociedade	Falta de um estatuto de autoridade do professor por parte das famílias e das crianças	<p>(...) A criança e verificamos que as coisas estão no fundo desajustadas, eles já não, aquilo... eu acho que nós, para nós era impensável aquilo que se passa agora o que se passava pôr no nosso tempo, não é? Guida – Sim, sim, sim. DF – A nossa relação com o professor. Guida – Sim. DF – O que os miúdos são capazes de fazer aos colegas ou mesmo em relação a nós próprios. Guida – <u>Eu acho que também o que influencia um bocadinho isso a autoridade que os professores não têm agora, os professores...DF – Nem lhes permitem ter, não é?</u></p> <p>Cristina - <u>Quando comecei se calhar , o nosso papel , apesar de ainda não ser tão...importante como nós queríamos que fosse , não é. Aquela importância que nós deveríamos ter na sociedade, não é aquela que nós queríamos. Mas há oito anos atrás eu noto uma diferença que se calhar, os pais chegavam a casa e a criança explicava o que é que tinha acontecido, e os pais diziam pois, a educadora é que manda! Tens que seguir as regras da escola, agora não é tanto assim. Agora é assim, o pai tem mais aquele, ela está lá mas não manda tanto, quem manda é, sou eu, eu é que.</u></p> <p>Cristina – A autoridade está um bocado mais...DF – No fundo está a retirar autoridade ao papel da educação, do professor no caso. Cristina – <u>Sim, eu acho que está, não sei, o nosso papel está mais fraquinho vá (risos), mais fragilizado, agora do que estava. Eu noto, do que estava há oito anos atrás quando eu acabei o curso. Apesar de que já nessa altura nós não tínhamos aquele papel que poderíamos ter, a nossa importância DF – A nossa importância vista pelos outros não era a que nós desejávamos, mas agora além dessa .. De não termos esse papel, a, a nossa autoridade é quase posta em causa, não é? Cristina - <u>Porque também acho que as famílias estão cada vez mais a ter um papel, a interferir muito mais , no nosso , no nosso dia a dia . E com mais... Nós queremos trabalhar com eles, porque tem que ser um trabalho em conjunto, mas muitas vezes nós trabalhamos em conjunto, mas às vezes o que é que acontece, somos mal vistos, somos mal entendidos, mal interpretados e depois cria-se ali um...DF – Até um próprio conflito.Cristina – Entre as famílias...DF – De interesses.</u></u></p> <p>Guida – <u>Não, não lhes permitem ter, o professor se levanta a voz, não é? Basta isso para ser logo processo disciplinar, entre aspas.</u> DF – Exacto. Guida – Também é um exagero. DF – Aqui vocês também notam um pouco dessa pressão, pela própria instituição? Guida – Não, não é que eu note é mais pelo que eu ouço no noticiário e, e pronto aqui no meio M, que não fica assim tão longe. DF – Notas que também já um pouco essa pressão por parte dos pais, também não aceitem muito a nossa, a vossa autoridade, às vezes há pais...Guida – Em relação aos pequeninos eu até nem acho que os pais, pronto que se envolvam muito e que... há pais que dizem que se for preciso uma repreensão, inclusivamente, se for preciso uma palmada. DF – Há pais que...Guida – Ainda dizem. DF – Por exemplo, nesta situação, aqui onde tu estás há pais que. Guida – Ainda me diz isso, há pais que dizem isso, agora é assim, eu não sei se agisse dessa forma se era bem aceite. DF – Pois. Guida – Ainda, nunca experimentei. DF – Pois, acredito. Guida – Não sei se era bem aceite. DF- Claro. Guida - Mas ainda há pais que dizem, mas também eu sei que há pais noutras, noutros estabelecimentos de ensino, mais avançados que o dizem ...DF– E depois. Guida – <u>E depois penalizam os professores se puderem e é muito mau.</u> DF – Exacto. Guida – Porque o respeito, eu acho que o respeito acima de tudo, e educação em primeiro lugar. Eu tenho uma filha já, pronto, com... no quarto ano de enfermagem, nunca tive problemas em relação a comportamento. DF – Pois. Guida – Aaaaa, também em casa sempre demos bons conselhos, sempre lhe fiz ver e sempre conversei muito com ela sobre tudo aquilo que nos rodeia e alertá-la para os malefícios e alertá-la para as preocupações.</p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Influência da sociedade	Crianças agressivas que se insurgem contra os adultos e os seus pares de forma hostil	Tão linear, pronto não sei, mas tenho uma certa preocupação em relação a isso pelo que se vê na televisão no dia-a-dia, nas notícias, <u>porque há alunos que agridem professores, porque há alunos que agridem colegas, porque não sei onde um aluno entrou numa escola e matou não sei quantos alunos, colegas e depois mata-se e eu não sei até que ponto é que esse...</u> DF – Comportamento.
		Falta de autoridade dos pais em relação à educação dos filhos	DF – Então aí, estás a dizer que achas que a família...Cristina – A família tem um papel muito importante nestes conflitos, que eu presencio mais no dia a dia, porque é assim, eles aqui, muitas vezes nem fazem metade do que fazem em casa, não é uma coisa sistemática. <u>Mas em casa, o feedback que eu tenho de casa é que em casa muitas vezes, é quase todos os dias, quase todos os dias eu sou o primeiro, quase todos os dias tem que ser como eu quero, pronto e é um bocado assim.</u> (...) Porque eles não sabem dizer não, a certas coisas, pronto e há coisas que tem que se dizer mesmo, não (...) DF – Há algum problema, também achas que há algum problema familiar com Cristina – Não é problema, é que <u>é assim estas crianças também vivenciam muito e vivem muito também com os avós, muitas delas estão a maior parte do tempo também, com os avós, não é só com os pais , e o que é que acontece, os avós para também não se chatearem com eles facilitam muito , e há crianças aqui que eu noto, que mesmo que nós lhe digamos, e eles até concordam connosco que realmente não fizeram uma boa acção , mas voltam a fazer , porque em casa é o pão nosso de cada dia pronto. É fazer aquilo todos os dias, os avós facilitam tudo o que eles fazem (...)</u>
		Frustração dos pais pela falta de tempo que têm para os seus filhos	<u>(...) os pais acabam por não quererem chatear com eles , porque estão aquele pedacinho de tempo com eles , acabam por facilitar também um bocadinho mais, e depois aqui acabam por ser um bocado assim também(...)</u>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Factores do conflito	Acção dos média	Os programas de televisão mais violentos afectam as crianças	DF – E tu achas que o facto de... qual é o contexto de surgirem esse tipo brincadeiras, porque é que achas que eles constroem tanto, por modelos que vêem. Guida – Acho que sim, a televisão, acho que também influencia um bocado, os desenhos animados hoje em dia. DF - Mais violentos. Guida – Mais violentos e morrem e pronto e há tiros e eu acho que <u>isso influencia também o comportamento deles, de maneira que se nós formos trabalhando e formos inculindo outro tipo de ..</u>
		As crianças vêm muita televisão	
	Organização da turma	Rácio por género	Tenho duas idades na sala, tenho meninos com quatro anos e meninos com cinco anos. <u>É um grupo de dezoito meninos, a... está mais ou menos dividido, o número de meninas e meninos é mais ou menos... Há dois meninos a mais. DF – Pois, está equilibrado. Cristina - Sim, está equilibrado.</u> Cristina – <u>É assim, na minha sala apesar de eles serem um grupo mais ou menos equilibrado, ao nível, de rapazes e raparigas</u>
		Diferenças por género	
		Monitorização ou não da educadora	
		Divisão da turma em subgrupos rivais encabeçada por líderes diferentes	<u>. Agora quando há mais do que um a querer ser líder, então há sempre uma disputa e depois cria sempre o grupinho de um e o grupinho de outro e há guerras entre aqueles dois grupinhos.</u> Pronto, e acaba por ser mais complicado, quando há assim dois. DF – Exacto. Leonilde – Quando os outros até vão atrás. DF – As coisas ficam minimizadas. Leonilde – É, minimizadas, e acabam por surgir pontualmente, quando há mais do que um grupo, acabam por ser mais frequente ...
	Contextos e gestão da sala de aula	Sala pequena	
		Distribuição das tarefas	
		Distribuição das crianças pelas áreas da sala	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de prevenção	Acção colectiva e projecto educativo	<p>Cristina – É assim, <u>nós temos apoio, está previsto no nosso regulamento internos, que é feito estipulado pela própria instituição, não é. Nós temos muitas, muitas...normas no regulamento interno que os pais deveriam cumprir, às vezes não cumprem, nós também acabamos por lhes facilitar, algumas vezes, porque é assim nós também não queremos que isto seja tipo regime militar, (risos) e nós apercebemo-nos que realmente à crianças que uma vez por outra tem que vir mais tarde, há crianças que uma vez por outra não avisam que vem mas nós até não nos importamos e acabamos por deixar o pai vir trazer a criança, porque nós também temos uma regra do almoço, nós temos que ter as coisas todas preparadas, não podemos estar na última da hora a arranjar almoço para aquela criança, pronto, às vezes é complicado por causa disso porque, imaginemos que em cada sala duas ou três crianças, chegam à hora de almoço e não há comer para elas, se forem duas ou três crianças em cada sala é logo comer para quase dez crianças, e às vezes é complicado essas coisas. Há pais que nós realmente vemos que é uma situação esporádica, mas há outros pais que é uma situação quase diária, contínua e nós tentamos, mesmo através da instituição, tentamos a... falar com os pais, tentamos resolver o problema, tentamos em conjunto que as famílias também se sintam um bocado apoiadas, porque é assim se nós também não fizermos esse papel, o que acontece é os pais agarrarem no menino e tirarem o menino da instituição, não é. E isso também não interessa, nem a eles nem a nós, muitas vezes o que nós temos para oferecer, também não há muito poder de escolha nesta zona. E então, é um bocado este trabalho que nós fazemos também com a família, acabamos por...estamos a facilitar, mas é assim estamos a facilitar porque tem que ser um trabalho feito, porque senão ...á pura e simplesmente eles agarram nos meninos e levam-nos para outro lado, é mesmo assim.</u></p> <p>Pois, como profissional da educação, não é, nós gostamos de abordar um bocadinho de tudo de todas as áreas como fazemos de uma forma integrada. DF- Transversal, não é? Guida – Exactamente, nós vamos trabalhando, não é, todas essas áreas, e a educação para a paz é importante, é muito importante porque dá-nos, dá-nos, como é que eu hei-de dizer? Trabalhamos, trabalhamos, falta-me a palavra. DF – Pronto são, no fundo são essenciais para tu criares condições para que eles...</p> <p><u>Cristina - Sim, é um dos objectivos que nós temos, todos os anos, previstos tanto no projecto de sala como no projecto da instituição. Sim trabalhar este tipo ...DF- De valores, de regras. Cristina - Sim nós já alguns anos atrás que fazíamos um projecto em conjunto, que normalmente, pronto, quase sempre tem esse objectivo em vista, as relações interpessoais, a atenção, as emoções, pronto o respeito, esse tipo de objectivos são sempre inerentes do projecto, tanto global da instituição como nos nossos de sala. Nós a nível de jardim adoptamos sempre um manual para trabalha com as crianças, e mesmo esse manual que nós adoptámos, que já alguns anos tem sido o mesmo, a editora também valoriza muito esse tipo de atitudes, tanto a nível de trabalho individual, de fichas, como a nível de trabalho, de, de um trabalho de expressão plástica, de um trabalho a nível da linguagem, as histórias. Pronto é baseado nas histórias de, que estão no Plano Anual, no Plano Nacional de Leitura, também há muitas histórias que visam essa, esse objectivo, não é, que ajudam a trabalhar esse tipo de objectivo e nós para além disso também falamos muito, na sala é uma coisa que nós estamos diariamente a trabalhar com eles.</u></p> <p>DF – Eu há bocadinho esqueci-me de te perguntar, relativamente nos projectos pronto tu falaste que ... mesmo que não apareça escrito os objectivos de competência que se trabalham no dia a dia, por exemplo a, este tipo de expressões <u>Educação para a paz, formação de competências é, actualmente no teu contexto de trabalho são importantes, apesar podem não estar escritas, mas que tu as trabalhas. Leonilde – Sim, sim pronto é essa parte é sempre, mesmo que tenha um projecto que tenha outro tipo de conteúdos e outro tipo de âmbito é ...DF – Quase transversal Leonilde – Exactamente ...DF – Surgem em todos os em todas as práticas. Leonilde – Exactamente até para depois qualquer que seja o tema nós abordamos sempre, aquelas, aquelas ocasiões ... especiais como é o Natal ... e o Natal está sempre subjacente DF – Os valores de partilha, de solidariedade, de paz, de justiça. Leonilde – Exacto. DF – E acaba por ser sempre trabalhado ...Leonilde – Esses temas. DF – Acaba por ser transversal, assim como é, as áreas de conteúdo</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de prevenção	A instituição promove um trabalho de colaboração efectiva entre técnicos, comunidade e pais	<p>Essa diferença. Então neste caso, tu achas que... Estás me a dizer que a família é essencial que,... Relativamente ao comportamento da criança. Cristina – Sim, sim. A família é... este comportamento, o comportamento mais conflituoso muitas vezes, a maior parte das vezes, mesmo trabalhado aqui acabam sempre por acontecer, porque em casa é... Às vezes não há um trabalho contínuo, nós aqui por muito que, não há um trabalho muito em equipa, <u>alguns pais até trabalham e vêm muitas vezes perguntar como é que eu hei-de fazer, o que é que acha Cristina, que é que eu posso fazer, acha que eu estou a fazer bem, acha que eu estou a fazer mal, vêm e procuram</u>, mas há outros que mesmo que venham e procuram também não, acabam por não fazer esse trabalho.</p> <p><u>Cristina – É assim também trabalhamos algumas destas coisas com a comunidade, apesar de não ser tão directamente , eu acho que indirectamente , acabamos por trabalhar , porque nós fazemos sempre , fazemos sempre o magusto e fazemos sempre muitas actividades a nível de festas durante o ano e ao que pedimos a participação dos pais e pedimos ajuda aos pais e em que os pais também se mostram dispostos a ajudar. Nós também temos a comissão de pais aqui na , neste centro , os outros centros também acho que cada um também tem a sua , e a nossa por acaso este ano foi muito activa , ajudou-nos na festa de natal, ajudou-nos no Magusto também, ajudou-nos no dia, no dia da árvore , ajudou-nos numa feirinha de plantas que fazemos , eles ajudam-nos a participar e a adquirir as coisas...</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de prevenção	Valorização do ambiente criado pelo educador em relação há proximidade que promove com a família	<p>Nós proporcionamos muitas actividades com a família e são pessoas que sempre que são solicitadas até aparecem, para ajudar em certas actividades que nós fazemos durante o ano.</p> <p>DF – Então, à pouco, já me disseste, nós estamos quase acabar, que achas que a família é um elemento chave para esses ... para os modelos, ou seja, tu achas que a família deve ... é, tem responsabilidade relativamente ao comportamento da criança Leonilde – Sim têm, penso que sim. Nós aqui não podemos, não temos, é por isso que eu acho que deve <u>de haver uma grande colaboração entre a família e a, a, e o jardim-de-infância. Porque pronto a criança passa os seus primeiros anos entre estes dois ambientes, e se houver uma colaboração, penso que poderá haver sucesso na resolução destes conflitos interpessoais e pronto ...</u></p> <p>Então, estás-me a dizer então que achas que a família serve um pouco de, um pouco não, serve muito...Guida – Serve. DF – Para, para o comportamento de uma criança? Guida – Sim, sim, sem dúvida, sem dúvida. DF- No fundo a família tem um papel muito importante. Guida – <u>Muito importante, tem até o papel mais importante que a escola, a escola vem complementar , não é? Esse papel.</u> DF – <u>Esse papel.(...)</u></p> <p>Vocês aqui também tentam estabelecer esse, já me disseste, estabelecer esse complemento? Entre Escola e família. Às vezes não é...Guida – <u>Às vezes não é fácil, mas nós tentamos sempre, chamar a família e nas avaliações que fazemos, tentamos sempre que a família esteja presente.</u> DF – <u>Haver essa troca de informação.</u> Guida – <u>Exactamente para pôr os pais ao corrente daquilo que se está a passar com o filho. Às vezes não conseguimos grandes, grandes... Não conseguimos os nossos objectivos.</u> DF – Pois. Guida – <u>Mas tentamos sempre e há sempre, pronto, há sempre pais que...</u> DF – Pais que vêm. Guida – Vêm sim. DF – Que estão.</p> <p>Sim têm, penso que sim. Nós aqui não podemos, não temos, é por isso que <u>eu acho que deve de haver uma grande colaboração entre a família e a, a, e o jardim de infância. Porque pronto a criança passa os seus primeiros anos entre estes dois ambientes, e se houver uma colaboração, penso que poderá haver sucesso na resolução destes conflitos interpessoais e pronto ...</u> DF – Eles às vezes, os pais, costumam vir te pedir opinião? Por exemplo, em termos, aí não consigo a, a ... o meu filho, não consigo que ele faça isto. Como é que é ...Leonilde – Às vezes, à essa partilha de de problemas esta busca de soluções e tentam socorrer-se de nós, para os, resolver, para tentar encontrar uma solução, <u>há quem faça isso, pronto nem todos fazem ...</u>DF – Exacto! Leonilde – Mas ...</p> <p>Guida - <u>É assim, se a criança, sempre que haja necessidade eu chamo as famílias à escola e converso com as famílias , muitas as famílias.</u> Aí está, muitas vezes as famílias não comparecem, na escola. Porque não estão a dar valor...DF – Não tem sensibilidade...da importância delas, achas que não? Guida – Não, acho que não. DF – Não (...)</p> <p><u>Esse feedback que tu tens da família és tu que estabeleces com a família, tu , vocês , tu no caso, tentas ter sempre uma relação próxima com os pais...eles estão interessados. Cristina - Sim, sim. Com alguns nós temos. Há pais que eu não tenho uma relação tão aberta e tão fácil de conversar , de ... e deles entenderem também , às vezes as preocupações que eu tenho com eles . Pronto, mas a maior parte dos pais até é muito, muito bem-vindo e fala muito connosco, pede ajuda, sugestões. Alguns são assim mais tímidos e não vêm logo falar, pronto, quando é, quando eu vejo que a coisa está pior, até sou logo a primeira a dar o passo, a falar com eles . Mas depois nós tentamos conversar, eles acabam por acatar o que nós dissemos.</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de prevenção	Valorização da organização do ensino pré-escolar que facilita e possibilita a ligação escola /família	<p>(...) <u>Nós queremos trabalhar com eles, porque tem que ser um trabalho em conjunto, mas muitas vezes nós trabalhamos em conjunto, mas às vezes o que é que acontece, somos mal vistos, somos mal entendidos, mal interpretados e depois cria-se ali um...DF – Até um próprio conflito.Cristina – Entre as famílias...DF – De interesses.</u></p> <p>Guida – Em <u>relação aos pequeninos eu até nem acho que os pais, pronto que se envolvam muito e que...</u> há pais que dizem que se for preciso uma repreensão, inclusivamente, se for preciso uma palmada. DF – Há pais que...Guida – Ainda dizem. DF – Por exemplo, nesta situação, aqui onde tu estás há pais que. Guida – Ainda me diz isso, há pais que dizem isso, agora é assim, eu não sei se agisse dessa forma se era bem aceite. DF – Pois. Guida – Ainda, nunca experimenteu. DF – Pois, acredito. Guida – Não sei se era bem aceite. DF – Claro.</p> <p>E vocês aqui têm estratégias para chamar os... a família à escola ou a. Leonilde – Sim, várias vezes DF – Sim, por exemplo ...Leonilde – <u>Não só, nas alturas das entregas das informações pronto que são trimestrais, mas sempre que há necessidade ...DF – Conversas ... chamas ...Leonilde – Chamo quando vejo que há necessidade, quando há tipo negligência em relação a aspectos de higiene, a, a pronto basicamente tem sido por ai ...DF – Que chamas, pronto, a outras situações vocês costumam fazer, a, para sensibilizar os pais, trabalham muito em equipa com eles. Pronto fazem outro tipo de estratégias, tomam ...Leonilde – <u>Nós trabalhamos em equipas com os pais, e e solicitamos a colaboração dos pais, mas pronto lógico que não os podemos obrigar e normalmente o que se verifica, e que esse tipo de, de ...DF – Partilha Leonilde – De partilha é feita sempre com os mesmos pais e esses pais que nós consideramos entre aspas “problemáticos”, não, não são os que não comparecem, e são ...DF – E são os que não colaboram como se calhar seria desejável Leonilde – Exactamente, exactamente.</u></u></p> <p><u>Eu acho que é mesmo um problema de a nível da sociedade em si. Porque, por muito que nós aqui no infantiário queiramos trabalhar isso com eles, não somos só nósDF- A conjuntura , não é</u></p>
	Apoios informais – As educadoras apoiam-se mutuamente, troca de experiências	Apoios informais – As educadoras apoiam-se mutuamente, troca de experiências	<p>– Esses casos com as tuas colegas, apesar de estares sozinha, tens sempre ... consegues conversar com elas ...Leonilde – Sim, sim, sim temos reuniões mensais que podemos sempre conversar e trocar ideias, opiniões e ... se calhar buscar também um bocadinho de soluções para os problemas que nos vão surgindo. DF – Pois</p> <p>É assim, normalmente, nós quando temos um problema destes ou conversamos, mesmo , ou conversamos em grupo com as técnicas, as técnicas acabam também por nos ajudar. DF – As colegas, mas também têm outros...</p> <p>Leonilde – Sim, sim, tanto <u>em termos de aconselhamento, como em termos de, de partilhar de informação, partilha de casos.</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de prevenção	Apoios formais – as educadoras pedem ajuda a técnicos especializados (psicólogos, médicos, terapeutas, assistentes sociais)	<p>(...) <u>Mas, além disso temos psicólogo</u> ...DF – Ah! Leonilde – Serviços sociais, assistentes sociais. DF – Se despoletasse uma situação, vocês podem sempre recorrer e elas podem vos ajudar. Leonilde – Exactamente. DF – E tu, tens sentido necessidade essa necessidade ou pronto, consegues, tens conseguido, controlado a situação e não tem surgido assim nenhum problema ...Leonilde – Já tenho tido assim alguns problemas, como temos casos sociais muitas vezes são problemas maiores ...DF – Pois ...Leonilde – Por nós próprias, não conseguimos ...DF – Chegar ...Leonilde – Exactamente, pronto e já tenho tido pelo menos um caso que tem sido um bocadinho mais complicado e que tem envolvido serviços sociais, tem envolvido tribunais e nestes casos ...</p> <p>E ouve, a instituição, por exemplo, nalgum caso mais específico quando surgiu assim alguma complicação, a instituição também te apoia, tem algum sistema que vos ajude a resolver esses problemas, tem, tem... pessoas que vos ,que possam, que vocês possam...<u>Guida - Têm, têm pessoas com forma... com formação, tem psicólogos, tem assistentes sociais...DF- E que vocês podem recorrer. Guida – Recorrer exactamente. DF – Quando é necessário e por acaso alguma vez te aconteceu.</u></p> <p>- Sim, às vezes há certas situações que nós também, nos deparamos e e tentamos ir um bocadinho mais além, porque é assim, são situações que podem, que podem chegar ao ponto de ter que se, de mexer com mais...DF – Pessoas...<u>Cristina – Pessoas, na instituição, e nós para precavermos essas coisas, acabamos por ter que falar com mais pessoas e. DF – E a instituição tem essas pessoas. Cristina – Têm, tem a facilidade de, de nós falarmos com o nosso superior e nos poder ajudar a ver o que é que se pode fazer até chamar cá as famílias. Pronto porque há situações que nós não, nós não temos poder de, de estar logo a decidir, não é. DF – Exacto, tem sempre alguém com quem partilhar. Cristina – Mesmo quando nós descobrimos algum problema a nível, de uma criança, a nível, alguma deficiência, nós, não somos só nós que vamos tratar disso , temos que falar primeiro com a técnica superior , neste caso a nossa coordenadora da acção social , também tem formação, nessa área , ela também é psicóloga . Pronto, e ela encaminha, em conjunto com ela, encaminhamos os pais, encaminhamos a criança, para o que for necessário.</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de prevenção	A instituição preocupa-se com a continuidade pedagógica da equipa técnica, que acompanha as crianças desde a creche até aos cinco anos	<p>Pronto noto diferenças, porque tive...esses meninos de que estou a falar <u>seguí-os desde o berçário, desde bebês, até aos cinco anos e eles depois foram para a escola é um bocadinho diferente, destes meninos que eu tenho agora, que só os apanhei aos três anos. E eu noto, muita diferença, não tem nada a ver o trabalho que eu fazia com aquele grupo, com o trabalho que eu faço com este.</u> DF – Mas achas que também isso, se deveu ao facto de tu os teres desde bebês. Cristina – Sim, sim. DF – Achas que facilita muito o trabalho. Cristina – Facilita muito.DF- Porque tu também pões .Aquilo. eles também já te conhecem a ti...</p> <p>E, tu relativamente à faixa etária, à crianças, não era isso que eu queria perguntar, essas tuas crianças, como é política da instituição acompanham-te .Cristina – Sim, é assim eu peguei neste grupo aos três anos, quando eles passaram para a sala de jardim de infância...DF – Já os conheces? Cristina – Já os conheço desde, já há dois anos, alguns entraram durante esses anos lectivos . Por exemplo, eu tenho, alguns meninos que só entraram o ano passado,...e tenho outros que entraram aos três anos, pronto. O grupo veio da creche, mas houve meninos que entraram aos três anos e houve meninos que também entraram nos quatro anos. DF – Mas a maior parte, já os conheces há algum tempo. Cristina – Sim, sim. Este ano ainda não entrou nenhum menino novo, já transitaram todos do ano passado, da sala dos quatro anos. DF – E achas que isso facilita o teu trabalho? Cristina – <u>Sim, facilita. Facilita porque nós começamos – nos aperceber de como é que havemos de lidar com eles. Muitas vezes os conflitos que também há entre eles, é, são mais fáceis de resolver, porque sabemos o que havemos de experimentar, como havemos de agir. Quando é pela primeira vez, às vezes, é complicado porque não sabemos como é que vai ser a reacção da criança à nossa, ao nosso trabalho, não é.</u> Por um lado é bom, mas quando eu os encontrei aos três anos, foi um bocado complicado de início, porque eu não os conhecia, não é, a auxiliar que estava com eles é que estava a acompanhá-los, tive que e adaptar ao grupo, não é, apesar de não serem muitos, na altura eram menos, depois foram entrando meninos nesse ano lectivo e... <u>e pronto foi mais ou menos assim, eu comecei-me aperceber de como é que eles eram, e agora já é mais fácil lidar com eles.</u></p>
		As educadoras valorizam o facto de conhecerem as crianças e as famílias, quando estão a elaborar o projecto curricular de turma	
		Acreditam também que é mais fácil de gerir os conflitos entre as crianças pelo facto de as conhecerem tão bem	<p>Ponto noto diferenças, porque tive...esses meninos de que estou a falar <u>seguí-os desde o berçário, desde bebês, até aos cinco anos e eles depois foram para a escola é um bocadinho diferente, destes meninos que eu tenho agora, que só os apanhei aos três anos. E eu noto, muita diferença, não tem nada a ver o trabalho que eu fazia com aquele grupo, com o trabalho que eu faço com este.</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de ação em contexto de sala	Os conflitos são importantes para crescer, não devemos evitá-los	Leonilde – Surja, mas eles vão surgindo, e elas têm que ser lembradas. <u>Mas muitas vezes quando são conflitos entre pares eu muitas vezes deixo para ver se eles resolvem por eles ...DF – Hum, hum ...</u>
	Necessidade de criar estratégias em conjunto, ajudar a criança a gerir conflitos	Necessidade de criar estratégias em conjunto, ajudar a criança a gerir conflitos	Leonilde – <u>No início do ano lectivo, eu acabo por começar sempre por falar das regras, discutir, negociar as regras ...DF – Com eles. Leonilde – Com eles, pronto, para o grupo, para a sala, par as instalações, pronto ...DF – Para tudo! Leonilde – Para tudo, pronto tento negociar com eles, a, até através de imagens para eles comentarem, pronto para eles próprios ...DF – Sensibilizar. Leonilde – Exactamente, pronto para eles verem o que podem e que não podem fazer e porquê. Pronto, tento que eles (3m 10s) entendam. DF – As razões das coisas. Leonilde – Exactamente, pronto se não podem correr dentro da sala porquê, porque é que não podem correr dentro da sala e simplesmente não ditar as regras, pronto de modo que penso porque assim é mais fácil eles cumprirem ...DF – Claro ... a construção também vem deles, é uma partilha Leonilde – Tento que a construção das regras seja sempre partilhada e seja sempre negociada ...</u>
	Elaboração de regras partilhadas com o grupo	Elaboração de regras partilhadas com o grupo	<p>Para se adaptarem, tá bem. Agora na tua prática, em termos de estratégias quando esses conflitos surgem na sala, o que é que tu costumias fazer ... tentas-te prevenir, já conheces aquela criança, sabes que ele, é um foco de conflito, tu prevines, tentas antecipar que o conflito não resulte, ou pelo contrário ... deixas ver ... e vais trabalhando o conflito com as crianças que, à medida que eles vão surgindo. Que estratégias é que usas ... Leonilde – <u>No início do ano lectivo, eu acabo por começar sempre por falar das regras, discutir, negociar as regras ...DF – Com eles. Leonilde – Com eles, pronto, para o grupo, para a sala, par as instalações, pronto ...DF – Para tudo! Leonilde – Para tudo, pronto tento negociar com eles, a, até através de imagens para eles comentarem, pronto para eles próprios ...DF – Sensibilizar. Leonilde – Exactamente, pronto para eles verem o que podem e que não podem fazer e porquê. Pronto, tento que eles entendam. DF – As razões das coisas. Leonilde – Exactamente, pronto se não podem correr dentro da sala porquê, porque é que não podem correr dentro da sala e simplesmente não ditar as regras, pronto de modo que penso porque assim é mais fácil eles cumprirem ...DF – Claro ... a construção também vem deles, é uma partilha Leonilde – Tento que a construção das regras seja sempre partilhada e seja sempre negociada ...DF – Exacto ... Leonilde – E tento, sempre, que isto seja feito logo no início do ano. Mas, lógico ... que estas regras, por serem faladas por serem discutidas ... não são cumpridas, nem sempre são cumpridas na realidade. Exactamente, nem sempre são cumpridas de certa forma, pronto no início do ano isto é uma forma de prevenção, que este tipo de comportamento, DF – Surja ...</u></p> <p>DF – <u>Essas regras, tu...estabeleces com eles, também no início do ano, em grande grupo...Guida – Em grande grupo e depois vamos avivando, diariamente, olha tu fizeste isto ou aquilo , nós não temos esta regra na escolinha, então vê lá, olha a estrelinha está a ver os meninos . Este ano são estrelinhas que ficam, portanto nós temos uma tabela de dupla entrada, os dias da semana em cima, e as fotografias de cada um de lado, para baixo. E na segunda – feira o Francisco portou-se bem, cumpriu as regras da escola, não magoou os amigos, brincou e ajudou a arrumar o material. Pronto essas regras que nós temos na escola. A estrelinha está muito contente, muito sorridente fica. O outro que magoou o amigo, empurrou, atirou areia, eles têm muito hábito, alguns de atirar areia quando estão a brincar na rua. E a estrelinha está triste, então fica com a estrelinha triste. No final da semana têm uma recompensa. Se tiverem muitas estrelinhas contentes, sorridentes tem uma recompensa, normalmente é um bombom, um pequeno bombom porque nós sabemos que não podemos abusar, não é...DF- Exacto. Guida - Mas , de vez em quando, também não faz mal nenhum e é uma coisinha simbólica. DF- Exacto. Guida - E a criança fica contente, não é , e acaba por ser compensada. DF- Pelo seu comportamento Guida - Pela sua maneira de agir, e tem resultado, em grande parte das crianças. Porque depois, ainda não é aquelas que são mais agressivas, porque há crianças mais agressivas, umas que outras, não é. Ainda não é,... Agora perdi-me com a conversa...a criança chega ao fim da semana, e vê que o colega tem uma recompensa, tenta na semana seguinte...DF – Acaba por servir... de incentivo. De querer para a semana, quero ser eu...Guida – Exactamente.</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de acção em contexto de sala	Consciencializar a criança que temos um trabalho a desenvolver	Guida -Sim, sim eu pronto, como faço isso no início do ano <u>é como prevenção realmente para que as coisas durante o ano vão correndo de uma forma mais estável, mais sossegada, mais calma e fa... e dar a entender ou pelo menos perceber que não podemos, não podemos agir de forma brusca, não é com os colegas.</u>
		Criação de uma tabela de comportamentos	. E... também tenho uma, uma tabela na sala que vai se calhar. Eu acho que sim, pelo menos no ano passado eu iniciei o ano passado...DF – E resultou...Guida – E resultou, é uma tabela de comportamentos a criança, este ano já optei por ... Por uma...DF – Uma dinâmica diferente...Guida – A dinâmica é a mesma, só que o conteúdo é um bocadinho diferente, porque os bonecos não têm, não são os mesmos. E eu optei pelas crianças deste ano são um bocadinho mais novas do que o ano passado. (...) Como... apaziguar e, e como prevenção também de...DF- É uma estratégia, no fundo...Guida -É uma estratégia, exactamente. DF – Que tu usas. Guida – Exactamente. <u>Todos os dias antes do lanche as crianças sentam-se na manta e vamos marcar os comportamentos.</u> DF – Fazer, no fundo uma avaliação. Guida – Fazer uma avaliação do dia. DF- Ah! Tão giro...Guida - E eles intervêm. <u>Tem umas fotografias, tem as fotografias de cada um...DF- E cada um é que se auto -avalia, ou é o outro que...Guida - Eu tento que cada um se auto avalia e depois peço ao outro também para dar a sua opinião.</u> DF- Porque às vezes eles podem quer dizer que tudo corre bem, e as coisas não...Guida - Há algum mais esperto sim(risos)...mas no geral, eles têm consciência daquilo que fazem e de pronto e de que é que merecem. DF – Exacto. Guida – E pronto, os meninos que se portam muito bem, que não, e depois há regras que tem que cumprir, não é.
		Resolução dos conflitos no momento que eles surgem	<u>(...) chegam e olha portou-se mal e ele tem que ficar de castigo, não ele portou-se mal em casa, ele não se portou mal aqui. Mesmo que, é o que eu faço também aqui, ele porta-se mal ele faz algum conflito ou acontece alguma coisa no infantário é aqui que tem que ser resolvido. Eu não mando para casa um recadinho, olhe ele fica de castigo em casa. Tem que fazer isto assim, assim, assim em casa, porque ele não é, não é assim que funciona, tem que ser na hora. Porque se não for na hora, a criança não percebe porque é que está a acontecer aquilo naquela hora que não tem nada a ver com o que aconteceu.</u> Não foi uma reacção, de, de o colocar à parte, não foi uma reacção de , só que teve de ser , na altura tive mesmo que reagir, porque senão ia continuar a acontecer várias vezes .DF – Mas podes, sem nomeares nomes é óbvio, por uma questão de confidencialidade, explicar a situação, ele foi agressivo para os colegas... E, a mãe não aceitou que ele não tivesse ido fazer ginástica, pura e simplesmente. E depois ela veio falar comigo, e eu tive a explicar à mãe que é uma coisa, que foi uma atitude que tinha que ser naquele momento tomada, senão ia voltar a acontecer e acontece várias vezes em casa, porque depois ela acabou por, por confirmar que realmente em casa acontecia muita vez , e tinha essas atitudes em casa. E eu disse, eu expliquei à mãe, mas ele não pode ter, essas atitudes , porque ele vai depois para a escola, e vai criar , e vai criar esse , essa postura sempre , quando for sempre , quando acontecer .DF- E quando não é , não saber lidar bem com a , com o não, não é...

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de acção em contexto de sala	Estas estratégias são paulatinas	- <u>Sim, nós, nós como profissionais de educação não é, tentamos trabalhar todas...DF – As áreas. Guida – Todas as áreas de uma forma...</u>
		Inclusão no projecto temas relacionados com competências sociais	Pronto porque aqui eles são todos iguais, não é, tem todo o direito de irem à frente, tem todo o direito de serem os primeiros, e às vezes eles não compreendem porque é que não hão-de ser, eles sempre os primeiros... Cristina – <u>E temos que, nós, sempre bater na mesma tecla há o bem e o mal, há o certo e o errado, isso vai sempre existir e os meninos não são todos bem comportados, os meninos não tem todos as mesmas regras a mesma sensibilidade, porque muitos deles vivem em meios sociais diferentes, não é. Cristina – E temos que, nós, sempre bater na mesma tecla há o bem e o mal, há o certo e o errado (...)</u> Cristina – <u>Sim nós já alguns anos atrás que fazíamos um projecto em conjunto, que normalmente, pronto., quase sempre tem esse objectivo em vista, as relações interpessoais, a atenção, as emoções, pronto o respeito, esse tipo de objectivos são sempre inerentes do projecto, tanto global da instituição como nos nossos de sala .</u>
		Aprendizagem da cidadania	Leonilde – Mesmo que esses, esses ... conteúdos não apareçam no projecto eles são sempre trabalhados DF – Exacto. Leonilde – Mesmo, que tenhamos um projecto que não, que não inclua que não esteja ...DF – Explícito. Leonilde – <u>Explícito, isso acaba por vir sempre, mesmo que não esteja nos nossos planos a a esses conteúdos eles acabam por ser sempre trabalhados e são trabalhados sempre diariamente ...DF – Hum, hum Leonilde – Porque mesmo nas rotinas, nós precisamos que eles ...DF – Regras ... cumprem. Leonilde – Exactamente, as regras tem que estar á mesa, tem que estar quando chegam e penduram as suas coisas no seu cabide, tem que ser responsabilizados pelas suas coisas e isso está, sempre presente. DF – Implícito Leonilde – Exactamente, mesmo que não esteja explícito, implícito, esta sempre.</u>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de acção em contexto de sala	Criação de uma tabela de comportamentos	<p>. E... também tenho uma, uma tabela na sala que vai se calhar. Eu acho que sim, pelo menos no ano passado eu iniciei o ano passado...DF – E resultou...Guida – E resultou, é <u>uma tabela de comportamentos a criança, este ano já optei por... Por uma...</u>DF – Uma dinâmica diferente...Guida – A dinâmica é a mesma, só que o conteúdo é um bocadinho diferente, porque os bonecos não tem, não são os mesmos. E eu optei pelas crianças deste ano são um bocadinho mais novas do que o ano passado. (...)</p> <p>Como... apaziguar e, e como prevenção também de...DF – É uma estratégia, no fundo...Guida – É uma estratégia, exactamente. DF – Que tu usas. Guida – Exactamente. <u>Todos os dias antes do lanche as crianças sentam-se na manta e vamos marcar os comportamentos. DF- Fazer ,no fundo uma avaliação. Guida – Fazer uma avaliação do dia. DF – Ah! Tão giro...Guida – E eles intervêm. Tem umas fotografias, tem as fotografias de cada um...DF- E cada um é que se auto – avalia, ou é o outro que...Guida - Eu tento que cada um se auto avalia e depois peço ao outro também para dar a sua opinião. DF – Porque ás vezes eles podem quer dizer que tudo corre bem, e as coisas não...Guida – Há algum mais esperto sim (risos)...mas no geral, eles têm consciência daquilo que fazem e de pronto e de que é que merecem. DF- Exacto. Guida – E pronto, os meninos que se portam muito bem, que não, e depois à regras que tem que cumprir, não é.</u></p>
		Resolução dos conflitos no momento que eles surgem	<p><u>(...) chegam e olha portou-se mal e ele tem que ficar de castigo, não ele portou-se mal em casa, ele não se portou mal aqui. Mesmo que, é o que eu faço também aqui. ele porta-se mal ele faz algum conflito ou acontece alguma coisa no infantário é aqui que tem que ser resolvido. Eu não mando para casa um recadinho, olhe ele fica de castigo em casa. Tem que fazer isto assim, assim, assim em casa, porque ele não é, não é assim que funciona, tem que ser na hora. Porque se não for na hora, a criança não percebe porque é que está a acontecer aquilo naquela hora que não tem nada a ver com o que aconteceu.</u></p> <p><u>Não foi uma reacção, de, de o colocar à parte, não foi uma reacção de , só que teve de ser , na altura tive mesmo que reagir, porque senão ia continuar a acontecer várias vezes .DF – Mas podes, sem nomeares nomes é óbvio, por uma questão de confidencialidade, explicar a situação, ele foi agressivo para os colegas...</u></p> <p><u>E, a mãe não aceitou que ele não tivesse ido fazer ginástica, pura e simplesmente. E depois ela veio falar comigo, e eu tive a explicar à mãe que é uma coisa, que foi uma atitude que tinha que ser naquele momento tomada, senão ia voltar a acontecer e acontece várias vezes em casa, porque depois ela acabou por, por confirmar que realmente em casa acontecia muita vez, e tinha essas atitudes em casa. E eu disse, eu expliquei à mãe, mas ele não pode ter, essas atitudes , porque ele vai depois para a escola, e vai criar , e vai criar esse , essa postura sempre , quando for sempre , quando acontecer . DF- E quando não é , não saber lidar bem com a , com o não, não é...</u></p>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Estratégias de mediação	Colocar a criança a pensar	Cristina – Pronto, ele foi, ele foi agressivo, ele foi agressivo para os colegas, para a professora que estava a dar inglês, para mim, para a auxiliar e, <u>e no fim de nós chamarmos a atenção, de conversarmos com ele e de tentar perceber o que é que se tinha passado, porque ele estava daquela maneira, ele continuou sempre a falar mal para nós, a... mesmo agressivo, eu não quero saber, eu é que mando em minha casa, tu não podes, não podes falar assim para mim, eu é que mando, sempre com essa atitude.</u> E eu cheguei ao ponto e disse, pronto os teus colegas vão fazer ginástica e tu vais ficar aqui com a Cristina, e com a pessoa que fica cá connosco. Não vais fazer ginástica, pronto.
		Diálogo para consciencialização dos sentimentos que estão envolvidos no conflito	A'm mas por outro lado, a mãe também não me deu essa razão , a mãe pura e simplesmente , ai ele em casa também está, nós damos-lhe para trás , nós isto , nós damos-lhe uma palmada , pois mas eu não vou dar palmada nenhuma ao seu filho , por causa de ele se estar a portar mal . <u>Não é da nossa , a nossa atitude não é essa , a nossa atitude é tentar perceber o que é que se está a passar, falar com a criança , tentar em conjunto com ela e com os colegas , porque muitas vezes a opinião dos colegas , também é importante . Ele aperceber-se que os colegas estão a ver que ele está a fazer uma coisa má , às vezes é muito importante na postura deles , não é . e é isso que eu normalmente faço quando acontece alguma coisa conflituosa, ou entre eles ,ou eles connosco.</u> Pronto é isso que eu tento procurar, conversar com eles, uma conversa, ver o que é que , ver em conjunto o que é que ele fez de mal, o que é que estava mal. Se ele se portou mal...o que é que aconteceu , se é muito mal, se mão o é , até mesmo o grau do problema , nós tentamos ...DF- <u>Em conjunto com eles, para eles também participarem na construção do certo e o errado.</u> Cristina - Sim, sim Sim, sim - Sim para a tolerância, o...o estar a partilhar , a partilha tanto de objectos como de de, emoções , de, de tempo. No fundo é aquela partilha de tempo, de vir cá, de ajudar. <u>(...) O diálogo, tento com o diálogo. (...)</u> - Das regras no fundo. É uma estratégia tua para no caso prevenir muitas vezes... Cristina – Situações com os outros ou novamente com a criança. Basicamente é isto, depois é assim se a coisa continua, não é se ele continua assim muito alterado, converso, volto a conversar com os pais, também tive uma situação, mas essa, não foi, não foi de... não foi um conflito pronto, é uma criança que tem outro tipo de problemas , ele constantemente, ele é uma criança muito activa , ele não para , não é hiperactivo , mas é muito activo ele, tem que estar sempre a fazer alguma coisa , a... e então , se ele tiver entretido a fazer , a coisa corre bem ,o dia todo. DF – Tu aí já fazes mais prevenção. Cristina – É. DF – Sabes que ele precisa de trabalho, acabas por lhe dar para o poderes, consegues controlar. Cristina – Porque ele assim, passa o dia todo sem nós o chamarmos a atenção, sem nós estarmos sempre em cima dele, a dizer estás a fazer mal, não é assim, os teus colegas não gostam que tu te portes assim. Pronto, para tentar evitar isto tudo, nós já sabemos que com ele temos de agir assim. DF – Prevemos a situação.

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Estratégias para lidar com o conflito	Sugestões estratégicas para acção familiar propostas pelas educadoras	Os pais devem partilhar momentos em conjunto com os filhos	<p>Tipo, olha a mãe vai-te comprar aquilo e tu ajudas a mãe aqui em casa. Vamos tentar ajudar os dois de arranjar maneira da nossa casa estar assim, ou vamos fazer por exemplo, um trabalho de, de jardinagem em conjunto. Tentar, tentar fazer esse tipo de... <u>incluir esse tipo de partilha com eles, de ensinamentos de conhecimentos. Porque os pais não se apercebem de que esse tipo de, esses momentinhos com eles são fundamentais, são muito importantes até mesmo nesse aspecto do conflito. Porque, quando eles estão a partilhar, quando eles estão a ajudar, estão a passar, mesmo que eles não se apercebam, estão-lhes a passar ensinamentos a esse nível, valores a esses níveis. Só que eles não se apercebem disso, eles só querem, como estão aquele tão pouco tempo com eles, dão, dão, dão e depois a criança vai sempre, pedindo, pedindo, pedindo não é eles acabam por não verem resultados, porque o que é que acontece as crianças querem é sempre mais .DF – Claro e nestas idades.</u></p>
		Os pais devem saber o que se passa na escola perguntando	

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Posicionamento crítico da formação inicial sobre conflito	Ausência de estudo do tema	O tema dos conflitos foi pouco abordado na formação inicial	<u>Muitas vezes é assim que temos de trabalhar, mas lá está se já tivéssemos á priori, na formação inicial esse conhecimento, já saberíamos há mais tempo como é que havíamos de trabalhar e como é que havíamos de agir, nessa altura, não é(...)</u>
	Em geral	A formação dos educadores é muito generalizada, deve ser repensada	DF – Achas que a formação inicial não...Guida – Não é suficiente para nós gerirmos os, os conflitos das crianças no dia a dia. Cristina – <u>Na minha formação inicial acho que foi uma das lacunas, também do curso, para além da nossa pouca prática com crianças mais pequenas, foi um dos...uma das lacunas. Porque não tivemos, não tivemos grandes disciplinas, nem grandes áreas para trabalhar a nível de formação sobre este tema. Tentámos noutras áreas, abordar um bocadinho, mas não foi nada muito aprofundado.</u> DF – E achas que devia ser revista a formação dos educadores...
		Criar o gosto pela investigação	<u>Querer procurar respostas e, e pronto a nossa formação não acaba ali e penso que não temos que nos acomodar a isso e também procurar por nós.</u> Tendo base neste aspecto, nesta temática mas ...DF – Mas, depois também ...Leonilde – Procurar e neste aspecto eu tive, eu tive esse tipo de formação base, pronto agora se calhar <u>sinto necessidade de a aprofundar, pronto e nesse</u> ...DF – E isso fazes, como lendo, fazendo formações ...Leonilde – Eu tenho lido há cerca dos temas ...DF – Dos temas. Leonilde – Pronto, mas também, procuro formações no género de que já fiz da violência doméstica, pronto vou procurando fazer formações relacionadas com essa área e que pronto o que tivemos foi muito geral ...DF – Exacto Leonilde – Agora temos que tentar aplicar às situações que temos.

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Posicionamento crítico da formação inicial sobre conflito	Propostas /Sugestões	As educadoras não devem ficar só pela formação inicial, devem aperfeiçoar-se	Leonilde – <u>Tive formação nesta base de conflitos interpessoais, ... que deu-me alguma base. Pronto, lógico que também na formação que nós temos, também não podemos ter formação para tudo. Pronto penso que não ...DF – Também temos que ... Leonilde – Temos que buscar por nós próprias, e também temos que sentir essa necessidade e temos que nos próprias procurar, também não podemos querer tudo feito e também é bom procurar e habituarmo-nos a, a querer saber</u>
		Formações relacionadas com o tema dos conflitos	Cristina – Sim acho que sim, nesse aspecto. Nesse em aspectos de segurança, em aspectos de, porque no fundo a segurança também mexe com os conflitos. Se há conflitos pode haver um risco de, de a segurança estar posta em causa, não é. E eu acho que é uma das coisas que deveria ser revista na nossa formação e mesmo como também a formação contínua. Não tem havido também, muita formação contínua neste, nesta área. O que eu tenho visto mais é aquela, aquelas formações mais a níveis práticos, expressão plástica, expressão musical, tem havido algumas de creche, mas também abordam as emoções, abordam o carinho, a bordam aquelas coisas.DF – A afectividade. Mas relativamente ao tema, conflitos, resolução, estratégias para...Cristina – Acho que há muito pouca.

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Avaliação do estudo	Tema actual	O tema é muito actual	Cristina – Ah, eu acho que é importante um estudo destes estar a falar sobre estas temáticas é importante que isto passe mais para fora porque, porque é um... <u>problema e é um tema que está a ser abordado em qualquer faixa etária</u> , mesmo nas escolas, dos mais velhos, mesmo no primeiro ciclo, no segundo ciclo, no terceiro há ... Guida – Olha, eu acho que é, que é uma, <u>um tema interessante</u> , muito interessante <u>Acho importante e acho que os conflitos interpessoais são cada vez mais frequentes</u> , acho que também é um bocadinho junto de influência da sociedade que temos da sociedade consumista e de, de tentativa de dar tudo aos filhos, não ...
		Apesar de se falar muito nos outros graus de ensino	<u>(...) problema e é um tema que está a ser abordado em qualquer faixa etária, mesmo nas escolas, dos mais velhos, mesmo no primeiro ciclo, no segundo ciclo, no terceiro há...(..)</u>
		Importante que se faça estudos no pré-escolar	<u>... Está a acontecer muita coisa em todo o mundo que se calhar prevenindo no pré-escolar e trabalhando no pré-escolar vai alterar o rumo da...</u> <u>(...) até para prevenir o futuro, não é? E é bom que hajam pessoas que, que estudem e que, e que, e que relatem, pronto...DF – As experiencias da...</u>
	Contributo para prática pedagógica das educadoras	As educadoras devem ter conhecimento teórico e prático deste tema	Cristina – São muito fechadas, e como não há aquele, aquela partilha eu acho que isso também vai influenciar no fundo a este...comportamento. Acho que é tudo, tudo junto vai e estes estudos vão ajudar a também a perceber, a tanto a perceber a nível familiar como até mesmo a nível da formação. <u>Porque se calhar se nos termos um bocadinho mais preparadas na formação, já começamos a trabalhar logo de início, logo nestes problemas ..</u>
		Para que a sua prática pedagógica seja cada melhor	<u>– E a lidar e, e, e é assim nós, nós achamos que como fazemos, fazemos bem, mas não temos a certeza se realmente é o melhor. DF – Exacto. Guida – Ou se ainda haverá outras, outras, outras formas de agir .DF – De agir. Guida - E entretanto eu acho que é. DF – Levantando este estudo, e no fundo conhecendo outras vozes, não é? Porque o estudo vai permitir ouvir a voz de várias educadoras. Guida – Exactamente, há outras vivencias há outras experiencias há outros meios, este é o meio rural, mas possivelmente haverá um meio citadino em que as crianças poderão ou não ter os mesmos comportamentos, pior, melhor, pronto e só um estudo deste género é que pode realmente...DF – Explicar. Guida – Explicar sim, sim essa situação.</u>

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	INDICADORES	UNIDADES DE REGISTO
Avaliação do estudo	Exemplo de boas práticas	Dar a conhecer as estratégias usadas pelas educadoras, quando surgem os conflitos interpessoais	– As experiências que são vividas no jardim para depois outras pessoas poderem tirar ilações, conclusões para no futuro até para nós, não é? Temos qualquer coisa mais... assim mais directo a este assunto porque... DF – Mais...Guida – Mais objectivo, porque nós às vezes até queremos ver e queremos procurar e nem sabemos bem como, onde é que vamos procurar essas...DF – Essas...Guida – Essas DF – Informações. Guida – <u>Essas informações para resolver determinados problemas e se houver um estudo feito e se houver depois uma... algo que nós, nós possamos agarrar e direccionar só para esse assunto, acho que é mais fácil e nos vai ajudar.</u> DF – Ajudar Guida – A prevenir e...DF – E a lidar, também
		Dar a conhecer à comunidade a realidade do pré-escolar	