

“NÃO GOSTO QUANDO FAZES ISSO!”
A PERSPETIVA DAS EDUCADORAS QUANTO
AOS CONFLITOS E A SUA GESTÃO EM
JARDIM DE INFÂNCIA

Isabel Campos Soares

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar
Orientadora: Marina Fuertes

2022-2023

| | ' ' | | ' ' |

“NÃO GOSTO QUANDO FAZES ISSO!”
A PERSPETIVA DAS EDUCADORAS QUANTO
AOS CONFLITOS E A SUA GESTÃO EM
JARDIM DE INFÂNCIA

Isabel Campos Soares

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar
Orientadora: Marina Fuertes

2022-2023

| | ' ' | | ' ' |

RESUMO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II, que decorreu numa Instituição Particular de Solidariedade Social, no concelho de Cascais. No mesmo pretendo apresentar de forma sistemática e fundamentada a minha intervenção educativa ao longo do estágio, tendo em conta as aprendizagens realizadas. O grupo com o qual realizei a minha prática é constituído por vinte crianças, com idades compreendidas entre os 2 e os 6 anos de idade, pela educadora cooperante e por uma técnica de ação educativa.

No relatório, será apresentada uma investigação realizada no decorrer da prática, tendo como tema “a perspetiva das educadoras quanto aos conflitos e a sua gestão em jardim de infância”. Este tema surgiu a partir das observações efetuadas durante a Prática Profissional Supervisionada II, nas quais, foi possível observar a emergência de diversos conflitos, diariamente, no grupo de crianças. O estudo realizado é de natureza qualitativa, como método para a investigação elegi o estudo de caso, tendo utilizado como técnicas de recolha de dados, a entrevista a duas educadoras, a consulta documental, a observação direta participante e a observação naturalista. Como instrumentos foram utilizados registos fotográficos e de áudio, notas de campo e reflexões semanais.

Com esta investigação compreendi que as educadoras possuem um papel crucial no que se refere à gestão de conflitos entre os mais pequenos e à autonomia das crianças na gestão dos seus próprios conflitos, uma vez que, o/a educador/a de infância tem o papel de mediador na resolução de conflitos que surgem entre as crianças; que o/a educador/a deve promover a autonomia das crianças na resolução dos seus próprios conflitos; que o diálogo e a escuta são essenciais para terminar com os conflitos; que os conflitos proporcionam aprendizagens fundamentais, sendo por isso positivos, se explorados de forma construtiva. Através desta investigação, verifico que, os conflitos são essenciais para o desenvolvimento da criança, deste modo, não devem ser vistos como algo a evitar, mas sim, como uma fonte de aprendizagens.

Palavras-Chave: Conflito; Crianças; Educador/a; Autonomia; Estratégias.

ABSTRACT

This report was prepared within the scope of Supervised Professional Practice II, which took place in a Private Institution of Social Solidarity, in the municipality of Cascais. In the same I intend to present in a systematic and reasoned way my educational intervention throughout the internship, taking into account the learning carried out. The group with which I carried out my practice consists of twenty children, aged between 2 and 6 years old, by the cooperating educator and by an educational action technician.

The report will present an investigation carried out during the practice, with the theme “the perspective of educators regarding conflicts and their management in kindergarten”. This theme emerged from the observations made during Supervised Professional Practice II, in which it was possible to observe the emergence of several conflicts, daily, in the group of children. The study carried out is of a qualitative nature, as a method for the investigation I chose the case study, having used as data collection techniques, the interview to two educators, the documentary consultation, the direct participant observation and the naturalistic observation. As instruments, photographic and audio recordings, field notes and weekly reflections were used.

With this investigation, I understood that educators have a crucial role in terms of managing conflicts between the youngest and the autonomy of children in managing their own conflicts, since the kindergarten teacher has the role as a mediator in resolving conflicts that arise between children; that the educator must promote the children's autonomy in resolving their own conflicts; that dialogue and listening are essential to ending conflicts; that conflicts provide fundamental learning, being therefore positive and explored in a constructive way. Through this investigation, I verify that conflicts are essential for the child's development, therefore, they should not be seen as something to avoid, but rather as a source of learning.

Key words: Conflict; Children; Educator; Autonomy; Strategies.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO	1
2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA	4
2.1. O meio envolvente	5
2.2. O contexto socioeducativo.....	5
2.3. Organização do ambiente educativo	7
2.3.1. Espaço de sala	7
2.3.2. Rotina	10
2.3.3. Movimento Escola Moderna	12
2.4. A equipa pedagógica	13
2.4.1 A equipa educativa da sala	15
2.5. O grupo de crianças.....	16
2.6. As famílias	18
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA	25
3.1. Intenções para a ação	26
3.1.1. O grupo de crianças	26
3.1.2. A equipa pedagógica da sala	27
3.1.3. As famílias	28
3.2. Análise reflexiva da intervenção	29
3.3. Avaliação das intenções	31
4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	35
4.1. Identificação e fundamentação de uma problemática que surja em contexto de Jardim de Infância.....	36
4.2. Revisão da literatura sobre a problemática identificada	37
4.2.1. Os conflitos	37
4.2.2. Qual o papel do educador de infância na resolução de conflitos?	40
4.2.3. Quais as estratégias utilizadas pelos educadores de infância na gestão de conflitos?	43
4.2.4. Qual o impacto dos conflitos no desenvolvimento integral da criança?	45

4.3. Roteiro metodológico e ético.....	46
4.4. Apresentação e discussão dos dados.....	49
4.4.1. O que origina um conflito	50
4.4.2. O papel do educador de infância na resolução de conflitos	51
4.4.3. Os diferentes tipos de conflitos?	54
4.4.4. As estratégias utilizadas pelos educadores de infância na gestão de conflitos	56
4.4.5. O impacto dos conflitos no desenvolvimento integral da criança.	58
5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE.....	61
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS.....	68
ANEXOS	74
ANEXO A.Guião da Entrevista realizada à Coordenadora Pedagógica.....	75
ANEXO B.Transcrição da Entrevista à Coordenadora Pedagógica	79
ANEXO C.Dados sociodemográficos do grupo de crianças	99
ANEXO D.Interesses e desenvolvimento das crianças	102
ANEXO E.Informações das famílias	124
ANEXO F.Questionário às famílias.....	127
ANEXO G.Guião de Entrevista da Gestão de Conflitos.....	131
ANEXO H.Roteiro ético na investigação	135
ANEXO I.Transcrição da entrevista realizada à educadora EH.....	145
ANEXO J.Transcrição da entrevista realizada à educadora EC.....	151
ANEXO K. Análise categorial das entrevistas	159
ANEXO L. Observações Naturalistas da Sala dos Ursos.....	166
ANEXO M. Observações Naturalistas da Sala das Tartarugas	170
ANEXO N.Carta de apresentação às famílias	175
ANEXO O. Protocolo de consentimento informado.....	177
ANEXO P. Protocolo de consentimento informado para o portfólio da criança.....	179

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Planta da sala dos Ursos.....	10
Figura 2. Resultados da primeira questão do questionário.....	21
Figura 3. Resultados da segunda questão do questionário.....	21

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Rotina da sala dos Ursos.....	11
Tabela 2. Análise categorial dos dados obtidos através da terceira questão do questionário	22
Tabela 3. Análise categorial dos dados obtidos através da quarta questão do questionário	23
Tabela 4. Planificação da investigação.....	49
Tabela 5. Análise da resposta das educadoras à questão “Que fatores contribuem para esses conflitos?”.....	51
Tabela 6. Análise da resposta das educadoras à questão “Na sua perspetiva, qual deve ser o papel do educador durante um conflito?”	52
Tabela 7. Análise das observações realizadas na sala dos Ursos.....	53
Tabela 8. Análise das observações realizadas na sala das Tartarugas.....	54
Tabela 9. Análise da resposta das educadoras à questão “Na sua perspetiva, que tipos de conflitos existem?”	55
Tabela 10. Análise da resposta das educadoras à questão “Como gere habitualmente os conflitos?”	57
Tabela 11. Análise da resposta das educadoras à questão “Considera que existem conflitos positivos e negativos?”	59
Tabela 12. Quadro síntese dos resultados da investigação.....	59

LISTA DE ABREVIATURAS

CAF	Componente de Apoio à Família
EMAEI	Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
MEM	Movimento da Escola Moderna
PPS I	Prática Profissional Supervisionada I
PPS II	Prática Profissional Supervisionada II

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório decorre da Prática Profissional Supervisionada II (PPS II) em contexto de Jardim de Infância, enquanto educadora estagiária, sendo que no mesmo procurei refletir, de forma fundamentada, analítica, descritiva e reflexiva todo o meu percurso ao longo do estágio, todas as aprendizagens adquiridas e as dificuldades sentidas. Deste modo, o principal objetivo da Prática Profissional Supervisionada II e do relatório é refletir sobre desenvolvimento e consolidação de conhecimentos alusivos à prática pedagógica e às técnicas de investigação, cruciais para o meu desenvolvimento profissional.

Sublinho que, quando ao longo do texto é concretizada a referência o educador, deve ser compreendido como pertencente ao género feminino, masculino e não-binário.

No que concerne à organização deste relatório, este encontra-se dividido em seis capítulos distintos, i) a presente introdução; ii) a caracterização do contexto educativo; iii) a análise reflexiva da intervenção; iv) a investigação em Jardim de Infância; v) a construção da profissionalidade; e por fim, vi) as considerações finais.

No que se refere ao primeiro capítulo, a introdução, será apresentado o objetivo do relatório e a forma como o mesmo se encontra organizado. Por sua vez, no segundo capítulo, a caracterização do contexto educativo, será apresentado o contexto educativo no qual decorreu a Prática Profissional Supervisionada II, caracterizando de forma sintética e descritiva, o meio envolvente à organização socioeducativa; o contexto socioeducativo; o ambiente educativo, nomeadamente, o espaço da sala, a rotina do grupo e a Metodologia do Movimento Escola Moderna (MEM); a equipa pedagógica da organização educativa; a equipa educativa da sala; o grupo de crianças e as respetivas famílias, deste modo, pretendo compreender os diferentes elementos que compõem o contexto educativo.

De seguida, no terceiro capítulo, análise reflexiva da intervenção, de acordo com as caracterizações elaboradas no capítulo anterior, tendo estas por base informações recolhidas e analisadas, apresentarei as intencionalidades educativas que delinee para com o grupo de crianças, a equipa educativa da sala e as famílias das crianças. Adicionalmente, será concretizada uma reflexão da intervenção realizada e a avaliação das intenções. No que diz respeito ao quarto capítulo, investigação em contexto de Jardim de Infância, procurei refletir sobre a investigação definida, assim, neste capítulo,

procederei à identificação da minha problemática e aos motivos da minha escolha, realizarei uma revisão de literatura sobre o tema da minha investigação, “a perspectiva das educadoras quanto aos conflitos e a sua gestão em jardim de infância”, que dará a conhecer os conceitos fundamentais da mesma, sendo, ainda, pretendido explicitar as minhas opções metodológicas e princípios éticos. Realizarei por fim, a apresentação e discussão dos dados obtidos durante a investigação.

No que concerne ao quinto capítulo, construção da profissionalidade docente como educador/a de infância em contexto, irei elaborar uma análise do percurso feito nos dois módulos da Prática Profissional Supervisionada, em Creche e em Jardim de Infância, considerando a dimensão individual e coletiva na análise do processo vivido.

Por fim, no sexto capítulo, serão apresentadas as considerações finais, no qual irei refletir sobre todo o processo de escrita do presente relatório e da prática realizada, tendo em conta as aprendizagens realizadas e as dificuldades que foram surgindo.

2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' ' |

2.1. O meio envolvente

A organização socioeducativa onde realizei a minha prática profissional supervisionada localiza-se no distrito de Lisboa, no concelho de Cascais, na freguesia de Carcavelos e Parede, sendo esta a mais pequena do concelho de Cascais. É de destacar que, “a freguesia de Carcavelos Parede, e em particular o território da Parede, caracteriza-se por um elevado envelhecimento populacional” (Projeto Educativo, 2021-2024, p. 25). Adicionalmente, é de salientar que, o Jardim de Infância encontra-se numa zona de fácil acesso, sendo que este pode ser realizado de carro próprio, de autocarro ou de comboio.

A organização socioeducativa encontra-se situada num bairro calmo, sendo de realçar que, nas suas proximidades existem diversas escolas e colégios, dois pequenos centros comerciais, três hotéis, dois bancos, um clube desportivo de ténis, praia, diversas farmácias e clínicas e ainda, diversos jardins.

Segundo os Censos de 2011, o nível de instrução da população concentra-se, maioritariamente, no ensino secundário e no ensino superior, sendo que a população licenciada é superior à média do concelho.

2.2. O contexto socioeducativo

A organização socioeducativa caracteriza-se por ser uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), sem fins lucrativos, sendo que possui como missão “servir a comunidade envolvente, local e internacionalmente, desenvolvendo as competências do indivíduo ao longo do ciclo de vida” (Projeto Educativo, 2021-2024, p. 5). Para além disso, a organização possui três grandes pilares, cuidar, apoiar e (Regulamento interno, 2022-2023).

Reconhecida como uma IPSS em 1984, a Instituição assume-se com um forte carácter Cristão-Evangélico, sendo que o mesmo influencia todo o quotidiano e ações da organização. É de salientar que, a instituição encontra-se dividida em duas áreas, sendo uma destinada à Guesthouse e outra destinada à Organização Socioeducativa. A instituição possui 2 pisos, sendo que, no rés-do-chão e 1º andar do edifício encontram-se as suas instalações da Resposta Social de Pré-escolar e Creche, estas são compostas por, doze salas de atividades lúdico-pedagógicas; uma sala polivalente para uso de psicomotricidade e outras atividades no espaço Arco-íris; um campo de jogos no exterior

do espaço Arco-íris; um parque infantil com diversos equipamentos; uma zona de jardim; duas salas multiusos, com diversos recursos, incluindo um quadro interativo, na qual são realizadas as aulas de música e de inglês, para além disso, a sala pode ser utilizada como biblioteca; um centro de Apoio à Aprendizagem/Centro de Recursos; um refeitório; e por fim, quatro casas de banho. Adicionalmente, existe uma secretaria; uma zona de casas de banho para adultos; um armazém de materiais; uma sala de primeiros socorros; utilizada por vezes para reuniões de pais; um balneário para funcionários; uma cozinha e um gabinete.

A organização socioeducativa possui uma Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), a esta, “cabe um conjunto de atribuições e competências de apoio à operacionalização da educação inclusiva”, sendo estes o “apoio à sua implementação e respetivo acompanhamento e monitorização da eficácia das medidas de suporte à aprendizagem” e o “aconselhamento dos docentes na implementação de práticas pedagógicas inclusivas” (Projeto Educativo, 2021-2024, p.87). Para além disso, a organização conta com diversas parcerias com diferentes instituições, sendo elas, escolas do mesmo concelho, escolas de desporto, a câmara municipal, a equipa de intervenção precoce e instituições ligadas à saúde (Projeto Educativo, 2021-2024). Considero importante, referir ainda que, através da entrevista realizada à Diretora Pedagógica do Pré-Escolar (cf. Anexo A e B), foi possível identificar que a Organização conta com diversos projetos de cariz humanitário e de solidariedade.

É de salientar que, a instituição promove valores de ecologia e preservação do meio ambiente e da natureza através de toda a comunidade educativa. Deste modo, em 2013, a Organização passou a fazer parte do programa Eco escolas, hasteando a bandeira verde desde a sua implementação 2013/2014 (Projeto Educativo, 2021-2024).

A organização socioeducativa em questão, baseia-se em princípios essenciais para a formação pessoal e educação das crianças, sendo estes, a transmissão, às crianças e jovens, de “saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, com consciência do valor humano, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar” (Projeto Educativo, 2021-2024, p.4). Estes princípios básicos possuem valores como: cuidar do próximo com amor e sensibilidade; apoiar as famílias com compromisso e respeito; e educar a comunidade com excelência e inovação (Projeto

Educativo, 2021-2024). Com esta noção, a organização socioeducativa definiu como visão o trabalho colaborativo “para que todos possam alcançar plenamente as suas potencialidades numa sociedade mais justa” (Projeto Educativo, 2021-2024, p.5).

Nesta perspetiva, a organização socioeducativa assume-se como uma escola inclusiva, promotora de igualdade e justiça, na qual se insere uma grande diversidade de alunos, não só a nível socioeconómico, cultural e étnico, como também a nível cognitivo e motivacional. Na qual “todos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos” (Projeto Educativo, 2021-2024, p.4).

2.3. Organização do ambiente educativo

A organização do ambiente educativo possui um papel fulcral, na forma como a criança e o adulto se comportam no seu quotidiano, segundo Portugal (2010), é crucial que “o ambiente não seja demasiado super protector, afectando os movimentos e exploração das crianças é também determinante que este seja esteticamente agradável, caloroso e atento à criação de espaços e momentos de intimidade” (p.56), de forma a criar um ambiente que transmita, segurança, confiança e conforto, uma vez que, a criança passa grande parte do seu dia no jardim de infância. Portugal (2010), refere ainda que, a forma como o/a educador/a organiza o espaço da sala e a rotina, pode facilitar ou dificultar a aquisição e desenvolvimento de aprendizagens, criando desafios ou despertando a curiosidade das crianças, para além disso, a organização do ambiente educativo afeta a autonomia do grupo e a criação e desenvolvimento das relações entre as crianças e entre as crianças e os adultos da sala.

2.3.1. Espaço de sala

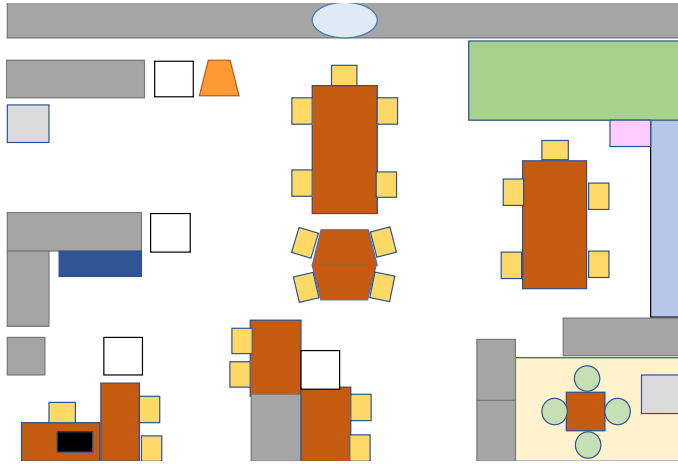
Ora, ao compreender a importância da organização do espaço e dos materiais, é possível afirmar que, a sala dos Ursos, encontra-se organizada de forma a permitir, que as crianças, tenham acesso a um vasto conjunto de materiais, para que consigam explorar ao máximo as diferentes áreas e recursos, de forma livre, espontânea e criativa, tendo sempre em conta as regras de cada área afixadas junto às mesmas.

A sala caracteriza-se por ser ampla e bem iluminada, devido a uma das laterais da sala ser composta, maioritariamente, por janelas, que dão acesso ao parque, como



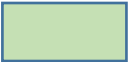

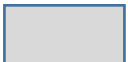






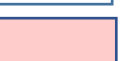


podemos observar na figura 1. A sala encontra-se dividida por áreas de interesse, bem definidas, a biblioteca, na qual existe um sofá, duas estantes, onde estão organizados diversos livros e dossiês e ainda, uma caixa com diversos fantoches; a área da escrita, na qual existe, um quadro branco de canetas, um placar com diversos sacos, onde são guardadas reproduções escritas das crianças de diversos tipos (livros, receitas, cartas, cartões, poemas, postais, listas e histórias), uma mesa com um computador, para pesquisas, e diversos recursos ligados à escrita; a área da matemática, onde podemos encontrar, uma estante com diversos recursos e jogos relacionados com matemática; a área das ciências, na qual existe, uma mesa e um carrinho, com livros e recursos ligados às ciências e um esqueleto, para além disso, podemos observar, na parede, a descrição das atividades realizadas e o mapa do tempo, organizado por dias do mês; área do faz de conta, na qual existe uma cozinha composta por diversos armários em madeira e uma mesa central, na qual podemos observar diversos recursos, um cabide com diversos disfarces, uma cama de bonecas, com diversos nenucos, um conjunto de sacos de armazenamento, no qual, são guardados diversos acessórios e uma tábua de passar a ferro; a área dos jogos de mesa, na qual encontramos diversos jogos; a área da garagem, na qual existe, um tapete com ilustrações de uma cidade, um barco pirata, e diversas caixas com pistas de carros, carros, animais e pequenos bonecos; a casa das bonecas, sendo que esta trata-se de uma casa em pequenas dimensões com diversas divisões e mobiliário em miniatura; a área das artes, na qual existe, uma estante e um carrinho com diversos recursos relacionados às artes e materiais de escrita, um cavalete e diferentes tintas de variadas cores. O espaço apresenta ainda quatro placares, que possuem como objetivo a afixação de trabalhos das crianças do grupo, um rádio, quatro caixotes, para realizarem a reciclagem, um estendal de molas, para pendurar trabalhos, uma estante de arrumações, um armário que percorre todo o lado esquerdo da sala, no qual existem, diversos recursos de todas as áreas, um lavatório e duas portas, uma de entrada ligada ao corredor central do pré-escolar e uma que dá acesso ao parque do pré-escolar, como podemos observar na planta da sala, ilustrada na figura 1. Destaca-se ainda que as paredes estão decoradas com diversos mapas característicos, da metodologia do Movimento Escola Moderna. É ainda de salientar que, no corredor, existe um jornal de parede, no qual são afixados notícias e atividades da sala dos Ursos e um placar para expor trabalhos.

Figura 1

Planta da sala dos Ursos



Legenda:

-  Mesas
-  Cadeiras
-  Bancos
-  Estantes e armários
-  Porta
-  Janela
-  Casa
-  Garagem
-  Lavatório
-  Cavalete
-  Carrinhos de arrumações
-  Casa das bonecas
-  Sofá
-  Computador

2.3.2. Rotina

A forma como a rotina da sala se encontra organizada possibilita a promoção da aquisição e desenvolvimento integral das crianças, segundo Zabalza (1992), a rotina trata-se de uma “repetição de actividades e ritmos na organização espaço-temporal da sala e desempenha importantes funções na configuração do contexto educativo” (p. 169).

No que se refere às rotinas, Portugal (2010), afirma que “quando as rotinas são agradáveis, as crianças aprendem que as suas necessidades e os seus corpos são importantes. (p.54). Zabalza (1998), acrescenta ainda que “as rotinas atuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro” (p. 52). Desta forma, ao conhecerem as rotinas, as crianças sentem-se seguras, livres e capazes. Por fim, Folque (1999) afirma que “uma rotina é indispensável para criar um ambiente seguro onde o envolvimento cognitivo possa ocorrer” (p.8).

Ora, tendo em conta a importância da definição da rotina, importa explicitar a rotina do grupo de crianças dos Ursos, uma vez que, ao conhecerem e compreenderem a rotina da sala, as crianças podem agir de forma autónoma e segura (Cardona, 1999).

Tabela 1

Rotina da sala dos Ursos

2. ^a Feira	3. ^a Feira	4. ^a Feira	5. ^a Feira	6. ^a Feira
Acolhimento				
Conselho	Conselho	Conselho	Conselho	Música ou dança
Reforço da manhã				
Educação Física	Brincadeira livre no parque ou na sala	Atividade especial com os pais	Culinária ou ciências	Inglês
Almoço				
Sesta				
Escrita	Matemática	Jogos sociais	Hora do conto ou teatro	Conselho semanal
Balanço do dia	Balanço do dia	Balanço do dia	Balanço do dia	Balanço do dia
Lanche				
Brincadeira livre				

Tal como podemos verificar na tabela acima representada, um dia típico desta sala inicia-se às 7:30h com a abertura da instituição, neste momento ocorre o acolhimento até às 9:30h, no entanto, existem algumas crianças que chegam após esta hora. As crianças são recebidas, até às 8:30h na sala multiusos, por duas auxiliares do pré-escolar e a partir desta hora, na sua sala ou no parque do pré-escolar, pela educadora responsável pelo grupo. Neste período de tempo, a educadora e a técnica de ação Educativa procuram dialogar com os familiares que entregam as crianças, existindo uma partilha, de ambas as partes, de assuntos relevantes. As crianças durante o acolhimento brincam livremente na sala ou no parque. Sublinho que, é neste momento que as crianças marcam a presença, à medida que vão chegando, e se inscrevem para conversar no conselho da manhã.

Por volta das 9:30h, a educadora dá indicação ao grupo para se reunir em conselho, de forma a cantarem a canção do “bom dia”, realizarem o momento de mostrar, contar ou escrever e realizarem o plano do dia, sendo que à segunda-feira, neste momento também escolhem as tarefas que vão realizar durante a semana. À sexta-feira não se realiza o conselho da manhã, sendo que às 9:30h inicia-se a aula de música ou dança, a mesma varia de semana para semana. Em seguida, a educadora solicita às crianças que vão buscar a fruta, esta é trazida pelos pais de casa, e um papel e voltam a sentar-se. Após terminarem de comer, cada criança levanta-se, deposita o seu papel no lixo e vão guardar a caixa ou o saco da fruta.

Após a hora da fruta, a educadora informa o grupo de pares que podem brincar livremente pela sala, e que vai chamando algumas crianças para realizarem as tarefas definidas para o dia, até à hora de irem para as atividades descritas na agenda semanal, sendo que, à segunda-feira o grupo tem educação física por volta das 10:45h, à terça-feira são realizadas atividades livres no exterior ou na sala, à quarta-feira são realizadas atividades com as famílias das crianças ou brincadeiras orientadas pela educadora, à quinta-feira experiências ou culinária orientadas pela educadora e à sexta-feira as crianças têm aula de inglês por volta das 10:55h.

Por volta das 11:45h, a educadora solicita às crianças que arrumem a sala ou o espaço exterior e vai pedindo que se dirijam à casa de banho, para fazerem chichi e lavarem as mãos, antes de irem almoçar. À medida que as crianças vão terminando de realizar a sua higiene, sentam-se no corredor à espera do restante grupo. Após este

momento, as crianças seguem atrás da educadora, em comboio de pares, até ao refeitório, destaca-se que, os pares do comboio são fixos. É de mencionar que, as crianças possuem lugares marcados, no refeitório.

Depois de todas as crianças sentadas, um adulto põe os talheres e guardanapos nas mesas, e são servidas as sopas, à medida que as crianças vão terminando de comer um adulto retira a tigela da sopa e serve o segundo prato, sendo que, o mesmo varia entre carne e peixe, à medida que vai sendo servido o segundo prato, o adulto distribui os copos de água, e por fim, à medida que as crianças vão terminando de comer o segundo prato são servidas as sobremesas que variam entre fruta e gelatina.

Após o almoço, por volta da 13:00h, as crianças regressam à área do pré-escolar, e aguardam à porta da casa de banho, onde acompanhadas pela técnica de ação educativa fazem chichi e lavam as mãos e a boca. Após cada criança ter terminado dirige-se à sala, neste momento a auxiliar da sala retira os bibes às crianças que vão dormir, em seguida, as crianças que realizam a sesta seguem para a sala multiusos, onde já se encontram os catres.

Durante o tempo da sesta, as crianças que não dormem, realizam atividades e brincam livremente, pela sala ou pelo parque. Por volta das 15h, a auxiliar vai buscar as crianças que estão a dormir e dirige-se com as mesmas até à casa de banho, para as mesmas realizarem a sua higiene. Entretanto, a educadora solicita às crianças que não dormem que arrumem a sala, de forma a prepararem a mesma para realizarem o conselho da tarde, sendo que à sexta-feira é realizado o conselho semanal. Após o conselho terminar, a auxiliar dirige-se com o grupo para o refeitório e procedem à distribuição do lanche.

No fim do lanche, as crianças vão brincar livremente, para a sala ou para o espaço exterior, até que algum familiar as venha buscar, neste momento a auxiliar, que se encontra com o grupo, transmite informações aos familiares se necessário.

2.3.3. Movimento Escola Moderna

Como referido anteriormente, a organização socioeducativa, na qual decorreu a minha prática rege-se pela Metodologia do Movimento Escola Moderna (MEM), este modelo pedagógico “assenta num Projeto Democrático de autoformação cooperada de

docentes, que transfere, por analogia, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação nas escolas” (Niza, 2013/2020, p.142), assim, o Movimento da Escola Moderna caracteriza-se como “um sistema de organização cooperada do trabalho de aprendizagem para a formação democrática” (Movimento Escola Moderna, 2022). Desta forma, a Metodologia do Movimento Escola Moderna, afirma que, “a educação escolar assenta na qualidade da organização participada que a define como sistema de treino democrático” (Niza, 2013/2020, p. 143).

Segundo Niza (2013/2020), a Metodologia do Movimento Escola Moderna caracteriza-se pela troca de informações e conhecimentos entre os educadores e os educandos, desta forma, o ambiente educativo deve ser organizado em conjunto, através da negociação de todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento, com o objetivo de criar um ambiente propício à aprendizagem. Adicionalmente, deve existir um trabalho com as famílias, uma vez que, “a família pode ajudar os educadores a conhecer as crianças, os seus interesses e necessidades e, assim, ampliar o potencial comunicativo das crianças mais novas” (Folque & Bettencourt, 2018/2021, p.122).

Na Metodologia do Movimento Escola Moderna, são privilegiados os grupos heterogêneos, no que se refere à idade, “para que se possa assegurar a heterogeneidade geracional e cultural que melhor garanta o respeito pelas diferenças individuais no exercício da interação e colaboração formativas” (Niza, 2013/2020, p. 149). Esta metodologia defende que o espaço educativo deve estar organizado em seis áreas de atividades, mais especificamente, a biblioteca e documentação, a oficina da escrita e reprodução, o laboratório de ciências e experiências, o espaço de carpintaria e construções, a área das atividades plásticas e outras expressões artísticas e na área dos brinquedos, jogos e “faz de conta” (Niza, 2013/2020). Adicionalmente, é privilegiada a existência de diversos mapas de registo que deverão auxiliar na planificação, gestão e avaliação das atividades educativas desenvolvidas pelas crianças, sendo estes, o plano de atividades, a lista semanal dos projetos, o quadro semanal de distribuição das tarefas, o mapa de presenças e o diário do grupo.

2.4. A equipa pedagógica

A equipa pedagógica da organização socioeducativa onde decorreu o estágio é composta por “Educadoras e Ajudantes de Ação Educativa que, com a sua experiência e investimento em formação contínua, prestam um serviço de excelência, onde todos desenvolvem as suas potencialidades físicas, emocionais, cognitivas e espirituais.” (Site da Organização Socioeducativa, 2021, secção “Centro Infantil”).

O trabalho conjunto entre todos os elementos da equipa educativa é crucial, não só para o trabalho desenvolvido com as crianças, mas também a nível pessoal, uma vez que, segundo Carvalho e Portugal (2019), “o trabalho de equipa (entre educadores, com outros técnicos e com os ajudantes de ação educativa), alicerçado na partilha e na discussão, constitui também uma importante fonte de aperfeiçoamento e de desenvolvimento profissional” (p. 23).

Através da consulta do Regulamento interno (2022-2023) da organização podemos concluir que a equipa educativa é composta por uma equipa pedagógica, constituída por uma Diretora Pedagógica; uma coordenadora pedagógica, que acumula funções de responsável de uma sala; doze educadoras de infância e quinze ajudantes de ação educativa. É de realçar que, a organização socioeducativa conta ainda com 4 docentes das atividades de enriquecimento curricular, nomeadamente, uma professora de educação física, uma professora de inglês, uma professora de educação musical e uma professora de dança. Adicionalmente, a organização dispõe de mais quatro equipas, sendo as mesmas, a equipa de técnicos sociais; a equipa administrativa e de gestão de qualidade; a equipa de nutrição e alimentação; e a equipa de limpeza.

No que se refere à formação dos membros da equipa educativa, é de salientar que, a organização socioeducativa, “defende a continuidade e complementaridade na formação dos adultos. Reconhece a importância de uma atualização permanente dos seus colaboradores, e nesse sentido, promove o acesso a meios de formação contínua” (Projeto Educativo, 2021-2024, p.5).

Por fim, é de realçar que, através da entrevista realizada à diretora pedagógica e de observações diretas, podemos afirmar que são realizadas reuniões semanais com as educadoras, e reuniões mensais com as ajudantes da ação educativa. O que, desta forma, origina um grande sentido de partilha entre a equipa pedagógica, planificando e realizando atividades conjuntas e reflexões sobre as mesmas.

2.4.1 A equipa educativa da sala

A equipa educativa da sala onde decorreu o período de estágio é composta pela educadora cooperante e uma técnica de ação educativa. Através de diversas conversas informais obtive diversas informações a respeito da equipa pedagógica da sala.

No que se refere à educadora, licenciou-se em Educação de Infância, na Escola Superior de Educação de Lisboa e o mestrado em pré-escolar na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. Foi referido pela educadora que exerce esta função desde 2012, logo após terminar o curso, é de referir, que a educadora começou a trabalhar na presente organização socioeducativa enquanto terminava o mestrado. Inicialmente, começou por ser monitora de CAF, na instituição na qual trabalha atualmente, seguidamente, foi desafiada a assumir uma sala de creche, após terminar o mestrado, a educadora EH. começou a trabalhar como educadora do pré-escolar. É de destacar que, ao começar a trabalhar na presente organização a educadora realizou formação em Metodologia do Movimento Escola Moderna, para além disso, ao longo do tempo, realizou diversas formações, nomeadamente, i) Modelo Movimento Escola Moderna – Grupos cooperativos de conversa e construção de saberes; ii) Modelo touchpoint – Enfatizar as famílias e as suas capacidades; iii) Primeiros socorros – Aprender a lidar com questões de saúde; iv) Jornadas da 1.^a Infância – Refletir sobre a creche. Gostaria ainda de mencionar que, a educadora EH. referiu que, uma das primeiras dificuldades sentidas foi “descobrir o meu caminho enquanto educadora. (...) Queria trabalhar de forma singular, respeitando os valores e princípios pessoais” (Educadora EH, 2022)

Relativamente, à técnica de ação educativa, a mesma referiu que possui formação como técnica de ação educativa, no entanto, foi referido que começou por tirar outras formações, mas que nunca as terminou, nomeadamente, formação em comunicação social, em desenho gráfico e em teologia. A auxiliar exerce esta função há 10 anos, para além disso, a mesma possui 25 anos de experiência direta em voluntariado com crianças e adolescentes. É de referir que, ao começar a trabalhar na presente organização a técnica de ação educativa realizou formação em Metodologia do Movimento Escola Moderna, para além disso, ao longo do tempo, realizou diversas formações, nomeadamente, i) Refresh de primeiros socorros; ii) Modelo touchpoint; iii) Práticas reflexivas; iv) Jornadas de sensibilização sobre a 1.^a Infância; v) Curso de coaching de descoberta pessoal.

Gostaria ainda de sublinhar que, a relação colaborativa e comunicativa entre os elementos da sala é muito evidente, ocorrendo partilha de trabalhos, ideias e opiniões referente ao trabalho realizado ou a realizar com o grupo, sendo valorizadas todas as opiniões.

2.5. O grupo de crianças

Silva et al. (2016), afirmam que é crucial que o educador conheça o grupo de crianças de forma a avaliar o seu desenvolvimento e adequar a sua ação pedagógica. Desta forma, considerei essencial caracterizar o grupo de crianças da sala dos Ursos, com intenção de definir a minha prática pedagógica e as minhas intenções para com o grupo de crianças dos Ursos.

Deste modo, o grupo é composto por 20 crianças, sendo que uma criança é de nacionalidade brasileira e dezanove de nacionalidade portuguesa, das quais 7 são do sexo masculino (35%) e os restantes 13 do sexo feminino (65%), com idades compreendidas, no início da minha prática, entre os 2 anos e 11 meses e os 5 anos e 9 meses. Segundo Silva et al. (2016), a composição de grupos heterogéneos, no que se refere à idade, representa um fator positivo no processo de aprendizagem, pois, “a existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças” (p.24).

Mediante o levantamento dos dados sociodemográficos (cf. Anexo C) podemos afirmar que, no que se refere ao percurso educativo das crianças do grupo, quase todas já frequentavam a instituição, sendo que, apenas quatro não frequentaram a creche na organização. Para além disso, uma das crianças entrou este ano para a instituição.

Ao analisarmos a tabela alusiva aos interesses e desenvolvimento das crianças (cf. Anexo D), podemos realçar que, neste grupo não existem crianças com necessidades educativas especiais, no entanto, uma criança encontra-se em processo de sinalização, esta criança é muito afetiva e comunica verbalmente e não verbalmente, no entanto, são poucos os momentos em que utiliza palavras para comunicar, este menino demonstra uma preferência por canções, sendo que verbaliza todas as letras das músicas e canta em conjunto com o restante grupo de pares. Para além desta criança, cinco crianças do grupo

têm terapia da fala, existem ainda duas em período de observação para frequentar as mesmas e uma criança tem terapia ocupacional.

Através das semanas de observação foi possível recolher elementos que permitem considerar que, no geral, o grupo demonstra ser muito assíduo, curioso, motivado, autónomo nas tarefas do quotidiano, comunicativo, carinhoso e participativo. No geral, as crianças respeitam as regras de participação e as rotinas preestabelecidas, pela educadora, de forma espontânea. A existência de uma rotina preestabelecida é fulcral para a promoção de um ambiente favorável ao desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que, “a reorganização do dia, numa rotina flexível e consistente que promove intencionalmente actividades respeitadas entre as crianças conduz à melhoria das interacções sociais entre crianças e ao respeito mútuo” (Portugal, 2010, p.10).

É de salientar que, o grupo demonstra interesse nas diversas actividades da sala, em particular nas actividades práticas e de leitura de histórias. No entanto, nas semanas de observação, verificou-se que o grupo demonstra grande dificuldade a nível de concentração, distraíndo-se com facilidade.

Por sua vez, no que se refere ao desenvolvimento, através do levantamento dos interesses e desenvolvimento das crianças (cf. Anexo D), podemos afirmar que, o grupo caracteriza-se por ser heterogéneo quanto ao seu desenvolvimento. No que concerne ao desenvolvimento emocional, o grupo revela estar bem adaptado ao espaço de sala e aos adultos que o acompanham, estando recetivo ao contexto e disponível para interagir e explorar, no entanto, quando observamos a adaptação das crianças a novas situações, existem algumas que se adaptam rapidamente e outras que evidenciam um certo nível de desconfiança perante situações novas; por fim, no que se refere ao desenvolvimento emocional das crianças do grupo, é de realçar que, a maioria revela dificuldades em compreender e expressar as suas emoções.

No que concerne ao desenvolvimento pessoal e social, todas as crianças do grupo revelaram-se autónomas nas tarefas do quotidiano, adicionalmente, todas demonstraram ter consciência crescente das suas características e interesses; para além disso, a maioria das crianças começa a reconhecer a sua pertença e identidade social e cultural, porém, a maioria das crianças demonstra ter dificuldades em compreender as emoções do outro.

Por sua vez, a nível do desenvolvimento cognitivo, cerca de metade das crianças já consegue tomar decisões e realizar escolhas com facilidade, porém, as restantes ainda possuem algumas dificuldades em o fazer; no geral o grupo demonstra-se capaz de cumprir regras tanto as da sala de atividades como as dos diversos jogos implementados; adicionalmente, a maioria das crianças é capaz de comunicar com facilidade, frequentemente e de forma espontânea, existindo apenas algumas crianças que apresentam complicações em o fazer, sendo que, as mesmas encontram-se a ser acompanhadas por uma terapeuta da fala; para além disso, o grupo explora os materiais com facilidade e de várias formas.

Por fim, a nível do desenvolvimento motor, as crianças deslocam-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios; são capazes de controlar e coordenar diferentes movimentos básicos quando se envolvem na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas; controlam com facilidade movimentos de perícias e manipulações; realizam adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo; e evidenciam destreza na manipulação de materiais de jogo e de trabalho, no entanto, é de mencionar que, existem crianças com dificuldades em executar determinados movimentos em cada eixo de aprendizagem.

No que se refere às interações que as crianças estabelecem com as famílias e equipas pedagógicas, estas caracterizam-se por ser, na maioria, positivas baseadas na empatia, confiança, carinho e respeito mútuo. Por sua vez, quanto às relações que as crianças estabelecem entre si, estas caracterizam-se por ser desiguais, existindo crianças que pouco interagem com as restantes e outras que estabelecem relações de companheirismo e ajuda mútua com o restante grupo.

Podemos concluir assim que, no geral as crianças apresentam um desenvolvimento normal dentro do padrão esperado para a faixa etária, apesar de existirem crianças mais desenvolvidas a nível emocional e cognitivo do que outras, no entanto salienta-se que, trata-se de um grupo heterogéneo, em que cada criança possui características distintas e um ritmo próprio de desenvolvimento e aprendizagem que deve ser respeitado.

2.6. As famílias

“A relação e trabalho com famílias é uma dimensão fundamental da construção do currículo em Educação de Infância” (Matos, 2012, p.47). Tendo em conta Zenhas (2010), a relação escola-família deve ser baseada no respeito pelas características e necessidades de cada família e comunidade (Matos, 2003). Neste sentido, é essencial que, enquanto futura educadora de infância possua a preparação adequada que inclua toda a informação necessária para compreender as características e necessidades únicas de cada contexto familiar.

No que diz respeito às famílias das crianças do grupo, estas caracterizam-se por serem heterogéneas em diversos aspetos. No que se refere à diversidade cultural, é possível destacar que, através dos dados recolhidos (cf. Anexo E), existem pais de nacionalidade brasileira, africana, americana e portuguesa, sendo que na maioria ambos os pais são portugueses.

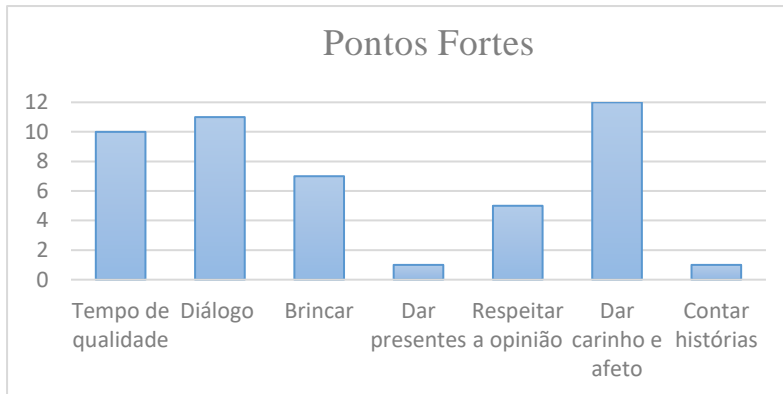
No que diz respeito às habilitações académicas das famílias, no geral, a maioria dos pais são licenciados, sendo que dois dos pais, dos quais obtive informações, possuem um mestrado, no entanto, é possível observar ainda que existem dois pais que apenas concluíram o ensino básico.

Os pais, deste grupo de crianças, possuem ocupações profissionais bastante diversificadas, desde profissões de baixo rendimento a profissões de alto rendimento, é de referir que, alguns pais possuem mais do que uma profissão.

Ora, para além de procurar caracterizar os contextos familiares de cada criança, através da concretização de um questionário (cf. Anexo F), procurei conhecer as perspetivas das famílias acerca dos seus contextos familiares, no que se refere, à educação das suas crianças. É de realçar que apenas doze famílias das vinte inquiridas responderam ao questionário. Este é constituído por quatro questões, das quais duas são de resposta fechada e duas de resposta aberta.

Figura 2

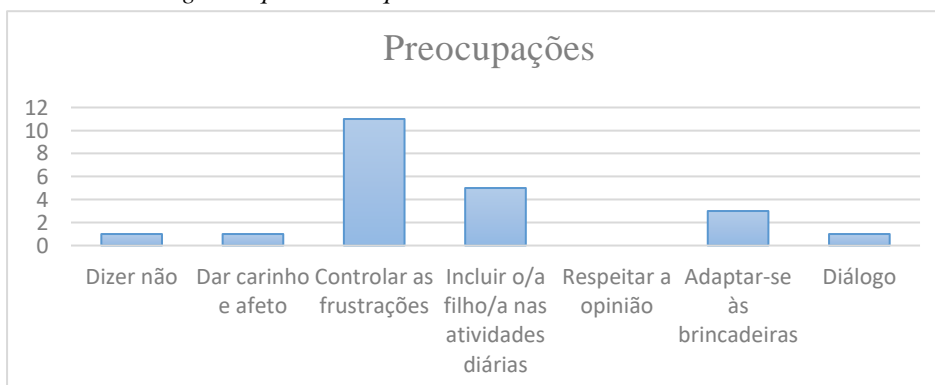
Resultados da primeira questão do questionário



Primeiramente, questionei as famílias, através de uma pergunta fechada, sobre quais consideravam ser os pontos fortes nos seus contextos familiares, como é possível observar, através da figura 2, todas as famílias identificaram o carinho e afeto como um fator positivo no seu contexto, onze famílias referiram o diálogo e dez o passar tempo de qualidade com o/a seu/sua filho/a, existiram ainda sete famílias que reconheceram o brincar como um ponto forte no seu contexto, no entanto, apenas cinco famílias identificaram como um fator positivo o respeito pelos seus filhos. Destaco que, uma família identificou ainda como outro ponto forte o contar histórias ao filho antes de adormecer. De forma a alcançar todos os contextos familiares, optou-se por acrescentar dar presentes como um fator positivo, pois, algumas famílias o consideraram assim, como é possível constatar, uma família identificou esta alínea como sendo um ponto forte no seu contexto.

Figura 3

Resultados da segunda questão do questionário



Seguidamente, questionei as famílias, através de uma pergunta fechada, sobre quais consideravam ser as preocupações nos seus contextos familiares. Salienta-se que, uma das famílias que respondeu ao questionário, optou por não responder a esta questão. Assim, é possível analisar, através da figura 3, que todas as famílias que responderam à questão, consideram que a sua maior preocupação é o controlo das frustrações do/a seu/sua filho/a, todas as restantes alíneas apresentam cinco ou menos repostas, nomeadamente, a inclusão dos/as filhos/as nas atividades diárias com apenas cinco famílias a identificar como uma preocupação no seu contexto, o adaptar-se às brincadeiras das crianças com três respostas, o dizer que não ao/à seu/sua filho/a e o dar carinho e afeto com apenas uma resposta. Para além disso, é possível observar que, nenhuma família identificou o respeito como uma preocupação, adicionalmente, uma família identificou como outra preocupação o diálogo, explicitando que a filha não conversa muito com os pais.

Tabela 2

Análise categorial dos dados obtidos através da terceira questão do questionário

<i>Tema</i>	<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Unidade de registo</i>	<i>Frequência</i>
<i>Perspetivas das famílias acerca dos seus contextos familiares</i>	Valorização na educação	Regras e limites	“(…) regras e limites são fundamentais na educação.” “(…) lembrando sempre os limites (…)”	2
		Autonomia e independência	“Valorizo a autonomia e independência da minha filha.” “Valorizo a autonomia (…)” “Educar para ser independente (…)”	3
		Afeto	“Os afetos (…)” “O sentido de amor (…)”	2
		Brincar	“Penso também que tempo para brincar (…)” “(…) como a brincadeira ao ar livre (…)” “(…) brincadeira livre.” “(…) tempo de brincar à sua vontade.”	4

		Valores e princípios	“(…) inculcir bons princípios e valores (…)” “(…) respeite os outros (…)” “Valorizo valores cristãos.” “(…) respeito pelo próximo.”	4
		Diálogo	“(…) saber dialogar.”	1
		Novas experiências	“Valorizamos dar-lhe experiências novas (…)” “(…) contacto com novas atividades de desporto, música (…)”	2
		Rotina	“Valorizo a rotina (…)”	1
		Respeito	“Respeito pela sua individualidade.” “O respeitar ela como um ser humano (…)” “(…) o respeito (…)”	3
		Interações	“Valorizo a interação com outras crianças e adultos (…)” “Valorizo a amizade (…)” “A socialização dele com outras pessoas (…)”	3

No que concerne à terceira questão, esta foi realizada com resposta aberta, deste modo, as famílias referiram diversas características que valorizam na educação dos seus filhos, sendo que, como podemos constatar através da tabela 2, as mais referidas foram o brincar, referindo que, valorizavam o tempo de brincadeira, “penso também que [valorizo o] tempo para brincar (...)”, e as brincadeiras no exterior, “(...) como a brincadeira ao ar livre (...)”; e os valores e princípios, “ (...) inculcir bons princípios e valores para se tornar uma boa pessoa”, sendo que, como esperado foram referidos os valores cristãos. Foi ainda referida a valorização das regras e dos limites, da autonomia e independência, do afeto, do diálogo, das novas experiências, da rotina, do respeito e das interações.

Tabela 3

Análise categorial dos dados obtidos através da quarta questão do questionário

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de registo	Frequência
-------------	------------------	---------------------	---------------------------	-------------------

O que resulta melhor na educação	Rotina	“(…) diria que as rotinas nos horários são o que melhor resulta.” “(…) haver uma rotina estabelecida.”	2
	Diálogo	“O diálogo (…)” “O que resulta melhor é o diálogo.” “Falar com ela (…)” “Através do diálogo conseguimos que ele entenda (…)”	4
	Exemplo	“(…) o exemplo (…)” “(…) quando necessário dar exemplos.”	2
	Reforço positivo	“Dar-lhe reforço positivo.” “(…) enaltecê-lo nas suas conquistas e virtudes.”	2
	Atenção	“Precisa de atenção (…)” “(…) e atenção.”	2
	Tempo	“Dar-lhe tempo (…)”	1
	Afeto	“(…) e carinho!” “(…) empatia e compreensão.” “(…) ao afeto.” “(…) sentir que há atenção, companheirismo (…)” “A empatia (…)” “(…) o carinho.” “Amor”	7
	Respeito	“Respeitar a individualidade.” “(…) respeito são uma excelente ferramenta (…)” “(…) o respeito (…)”	3
	Assertividade	“(…) firme nas decisões.” “(…) firme a falar (…)” “(…) assertividade com amor.”	3
	Regras	“(…) as regras.” “(…) haver regras estabelecidas.” “(…) consistentes nos limites (…)”	3
	Recompensa	“Portar-se bem retribuir com algo.”	1
	Castigo	“Pôr de castigo.”	1

Por fim, no que diz respeito à quarta questão, através da análise categorial das respostas das famílias, é possível constatar que as mesmas mencionaram diferentes estratégias que consideram que resulta melhor na educação dos seus filhos, sendo que as mais referidas, como podemos observar, foram, o afeto, “(…) sentir que há empatia e

compreensão”; e o diálogo, “o que resulta melhor é o diálogo”, “através do diálogo conseguimos que ele entenda (...)”. Foram ainda referidas como estratégias, as rotinas, o exemplo, o reforço positivo, a atenção, o tempo, o respeito, a assertividade, as regras, a recompensa e o castigo.

Segundo Post e Hohmann (2011), “os educadores estabelecem parcerias com os pais porque valorizam e respeitam os pais como os principais contribuintes para a saúde e o bem-estar das crianças” (p.338). Neste sentido, considera-se crucial referir a relação escola-família existente na organização. As famílias participam na comunidade escolar sempre que possível, através de reuniões de pais, da hora semanal de atendimento, nas festas de aniversário das crianças, de atividades conjuntas entre a comunidade escolar e as famílias ou através da disponibilização de recursos, uma vez que, segundo o Projeto Educativo (2021-2024), os pais ou encarregados de educação têm o direito e o dever de serem envolvidos em tudo o que respeite à educação dos seus filhos ou educandos. Para além disso, os educadores comunicam diariamente com os pais durante o acolhimento e entrega das crianças e através da plataforma Educabiz, na qual as educadoras informam os pais sobre diversos aspetos do dia a dia da criança.

Adicionalmente, a sala dos Ursos possui, na sua agenda semanal, um espaço destinado à participação das famílias, mais especificamente, os familiares das crianças são convidados a concretizar uma atividade para o grupo de crianças à quarta-feira de manhã, de forma a promover e desenvolver a interação das famílias com as crianças e com a equipa educativa.

Por fim, gostaria de realçar que, uma relação escola-família positiva, onde todos os intervenientes são respeitados e valorizados, pelos seus contributos a diferentes níveis, promove “i) a participação positiva e o da família; ii) a qualidade das práticas educativas e o nível de satisfação dos profissionais de educação, e iii) a afiliação da criança à creche/jardim de infância” (Fuertes, 2020, par.1).

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

Após a definição das características do contexto em que realizei a minha Prática Profissional Supervisionada II, tendo em conta a organização socioeducativa, o ambiente educativo e os elementos que constituem o grupo com quem concretizei a minha prática, o grupo de crianças e equipa pedagógica, considero pertinente, neste capítulo refletir acerca das intenções, para com as crianças, a equipa pedagógica da sala e as famílias, que alicerçaram o processo de intervenção que fui desenvolvendo no decorrer da Prática Profissional Supervisionada em Jardim de Infância, uma vez que, a definição das intencionalidades contribui para uma planificação tendo em conta as características dos intervenientes, assim, a definição das intencionalidades visa uma prática pedagógica eficiente (Fonseca et al., 2015).

É de salientar que, tendo em conta as características do contexto socioeducativo e os interesses e motivações demonstrados pelas crianças, pela equipa pedagógica e pelas famílias, as minhas intenções para a ação pedagógica foram sendo ajustadas, através de um constante refletir sobre as ações e decisões pedagógicas tomadas.

3.1. Intenções para a ação

3.1.1. O grupo de crianças

Tendo em conta os interesses, os comportamentos, as singularidades e as características de cada criança que integra o grupo que fui conhecendo, senti a necessidade de refletir sobre as minhas intencionalidades para com este grupo ao longo da minha prática, sendo estas: **i) possuir uma postura atenta e responsiva com vista a criar uma expectativa de disponibilidade e de confiança na criança para formar laços afetivos**, segundo Portugal (2008), “as crianças aprendem e desenvolvem-se bem na interação com pessoas que cuidam delas, que as amam, que as respeitam e lhes conferem segurança” (p.34), deste modo, procurei criar um ambiente positivo e seguro em que as crianças se sintam seguras, escutadas e respeitadas, dando espaço para que interagem livremente; **ii) promover a autonomia do grupo nos diversos momentos do quotidiano e nas diferentes atividades planificadas**, pois, “a aquisição de autonomia vai permitir à criança uma maior afirmação pessoal” (Brites, 2015, p. 22) vai possibilitar à criança a realização das tarefas do quotidiano, a concretização das atividades planificadas e uma maior gestão dos conflitos, promovendo o seu desenvolvimento cognitivo e pessoal e

socioemocional, uma vez que, a autonomia é fulcral “para a afirmação de que o individuo se constrói a si mesmo em relação com os outros” (Almeida, 2019, p.11), desta forma, desde o início da minha prática, procurei estimular as crianças a realizarem as tarefas do dia a dia, tendo em conta o mapa das tarefas, para além disso, sempre que uma criança demonstra que quer realizar uma nova tarefa incentivo-a a fazê-la; **iii) respeitar os ritmos de aprendizagem e desenvolvimento de cada criança**, uma vez que, “as crianças estão menos ansiosas e mais confiantes quando podem trabalhar ao seu próprio ritmo e não são “apressadas” para completar actividades ao mesmo tempo uma das outras ou dentro de limites temporais” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 769), assim, procurei dar tempo a todas as crianças para concretizar as tarefas, sem as apressar nem pressionar, explicando-lhes que terão o tempo necessário para finalizar as atividades; por fim, defini como última intencionalidade, **iv) promover a resolução de conflitos entre as crianças, através da capacidade de expressar ideias e emoções e de compreender a perspectiva do outro, concedendo-lhes tempo e espaço**, o educador ao permitir que as crianças resolvam os seus conflitos, possibilita que as mesmas “exercitam competências de reflexão e de raciocínio, ganham um sentido de controlo sobre as soluções ou consequências de um problema, experimentam a cooperação e desenvolvem confiança em si próprias, nos seus pares e nos seus educadores” (Post & Hohman, 2011, p.92), para além disso, é de realçar que, “os conflitos e a sua resolução exercem um papel importante na construção das relações com os pares, pois as crianças tendem mais a continuar e experimentar jogar sem conflitos do que com conflitos, entre conhecidos ou desconhecidos, companheiros de jogo” (Carvalho, 2005, p.49), desta forma, tive em conta que, durante a minha prática, as crianças procurassem resolver os seus conflitos antes de intervir, através do diálogo com o grupo de pares e adultos.

3.1.2. A equipa pedagógica da sala

No que se refere às minhas intenções para com a equipa pedagógica, é de mencionar que esta demonstrou-se um forte apoio no que se refere à minha interação com o grupo de crianças e na planificação das atividades a implementar. Sublinho que, durante toda a minha interação com as crianças tive sempre em conta as sugestões e informações fornecidas pela educadora e pela auxiliar da sala. Neste sentido a minha intencionalidade

com a equipa educativa centram-se em: **i) estabelecer uma relação de confiança, colaboração, partilha e entreaajuda com a equipa pedagógica, procurando sempre respeitar as suas decisões e regras**, segundo Lino (2013/2020) “a colaboração é a “chave” do sucesso da pedagogia das relações, é o elemento que marca a diferença no processo educativo” (p.118), pois, contribui para alcançar melhores resultados, tanto a nível profissional, como para o desenvolvimento das crianças do grupo (Roldão, 2007), deste modo, procurei estabelecer um clima de confiança, aberto ao diálogo e à partilha, respeitando sempre as decisões da educadora cooperante e da técnica de ação educativa da sala, compreendo que enquanto estagiária tenho muito a apreender e a partilha de conhecimentos com a educadora e a auxiliar da sala contribuem diariamente para o meu desenvolvimento enquanto futura educadora; e, **ii) informar a equipa educativa sobre o desenrolar da minha intervenção, estando, recetiva a sugestões de melhoria**, uma vez que os adultos da sala são quem melhor conhece as crianças e o tipo de atividades que melhor contribui para o seu desenvolvimento, para além disso, segundo Hohman e Weikart (2003), referem que “o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela acção que implica um clima de apoio e de respeito mútuo” (p.130), assim, sempre que definia um novo objetivo ou planificava uma atividade, informava atempadamente a educadora cooperante sobre a mesma, de forma a obter feedback e sugestões de melhoria.

3.1.3. As famílias

No que se refere às famílias, e de referir que, esta é quem melhor conhece a criança, os seus medos, preocupações e problemas, deve por isso existir um clima de confiança e de partilha. Neste sentido, as minhas intencionalidades para com as famílias centram-se em: **i) envolver a família nas atividades desenvolvidas no Jardim de Infância**, uma vez que, uma boa relação escola-família representa diversos contributos positivos, para a criança, para a escola e para a família, pois, segundo Silva et al. (2016), “os pais/famílias, como principais responsáveis pela educação dos filhos/as, têm também o direito de participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico” (p.16), deste modo, os pais devem ser informados de todo o processo escolar da criança, evoluções e regressões, adicionalmente, os pais devem ter “oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa” (p.16). As “famílias

incluídas ativamente nas atividades, contribuem para a inovação educativa (trazem ideias, materiais e criações que nunca imaginou) e para melhoria das relações entre todos os agentes da comunidade educativa” (Fuertes, 2018, secção “Parceria ou participação?”). E finalmente, **ii) respeitar eticamente cada contexto familiar, no que se refere à sua privacidade e bem-estar**, ora, durante a minha prática, procurei honrar a privacidade de cada família, não divulgando informações confidenciais e respeitando cada contexto familiar individual, neste sentido, é de realçar a Carta de Princípios para uma Ética Profissional da Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011), que refere a importância de “manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p.2).

3.2. Análise reflexiva da intervenção

Ora, após definidas as intenções que orientaram toda a minha prática, importa agora apresentar e refletir sobre a forma como a mesma decorreu, explicitando os diferentes aspetos da minha ação. No início da minha prática concretizei uma carta de apresentação às famílias, como forma de me dar a conhecer e explicitar as minhas intenções, o motivo da minha presença e o tempo que iria acompanhar o grupo.

Em seguida, considerei essencial realizar diversas observações, que posteriormente foram registadas em notas de campo, estas observações tiveram como finalidade conhecer o contexto educativo, a organização socioeducativa, o meio envolvente, a equipa educativa, o grupo de crianças, as famílias, a rotina e o espaço da sala de atividades, pois, a observação permite que o educador conheça os interesses, as capacidades e os conhecimentos das crianças (Silva et al., 2016), para além disso, “somente através de observações cuidadosas, conhecimento e uso imaginativo de diferentes recursos é possível oferecer actividades interessantes e envolventes que permitam à criança oportunidades de concentração, descoberta e de júbilo pelo sucesso e vitória.” (Portugal, 2010, p.50).

A partir da segunda semana da Prática Profissional Supervisionada comecei a elaborar reflexões semanais, como solicitado pela supervisora institucional, estas reflexões tiveram por base um conjunto de temas alusivos às observações realizadas sobre os diferentes elementos do contexto, para além disso, as reflexões semanais contam ainda

com revisão literária, como forma de fundamentar pontos de vista e comportamentos observados. Segundo Silva et al. (2016), refletir sobre as práticas educativas é fulcral para conhecer cada criança do grupo, principalmente no que se refere aos seus progressos no desenvolvimento e na aprendizagem. As reflexões semanais iniciam-se na segunda semana da minha prática, uma vez que, a primeira semana teve como objetivo conhecer o contexto educativo, adaptando-me ao mesmo.

Tendo adquirido diversos conhecimentos sobre as crianças do grupo e a equipa educativa da sala, chegou o momento de começar a planificar atividades, procurei que estas se adequassem aos interesses e necessidades das crianças e das intenções definidas, no início da prática, de modo, a que as crianças estivessem empenhadas e interessadas nas diferentes atividades e que através das mesmas pudessem adquirir e desenvolver conhecimentos. As atividades planeadas e concretizadas foram sempre partilhadas, previamente com a educadora cooperante, a técnica de ação e a orientadora, sendo que, desta forma pude beneficiar de diversas sugestões de melhoria, durante todas as atividades desenvolvidas procurei sempre incluir a equipa educativa, escutando as mesmas e partilhando observações.

Durante o decorrer das atividades, planeadas e implementadas por mim ou pela educadora, procurei dar feedback do trabalho desenvolvido, às crianças, com o intuito de melhorar capacidades e valorizar as produções das crianças. Adicionalmente, durante os diversos momentos da rotina, procurei dar motivação a cada criança, de forma a promover a sua autonomia, a sua autoestima e a sua autoconfiança.

No que concerne à avaliação das atividades implementadas, esta foi realizada através de observações, nas quais procurei identificar o envolvimento de cada criança na atividade, adicionalmente, no final de cada atividade procurei realizar uma reflexão sobre a atividade, recorrendo a diversos registos fotográficos da implementação da atividade, para estes foi fundamental solicitar a autorização dos encarregados de educação. A reflexão da atividade foi essencial para adequar a minha prática, uma vez que, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (Freire, 2012, p. 49). Na reflexão foi sempre realizado um balanço da atividade, para além disso, procurei identificar os aspetos positivos da mesma e os aspetos a

melhorar futuramente, concretizei ainda uma avaliação geral das crianças, tendo em conta, as intencionalidades e os indicadores definidos na planificação.

Por fim, procedi à elaboração de um portfólio de uma das crianças do grupo, este foi concretizado a partir de um trabalho conjunto entre mim e a SV, uma das meninas da sala dos Ursos, esta escolha deveu-se ao facto de ser uma criança conversadora e alegre, com quem criei uma grande afinidade. Os materiais e trabalhos dispostos no portfólio devem ser discutidos em conjunto com a criança e o educador, sendo esta, uma forma de as crianças aprenderem o valor dos seus próprios trabalhos, desenvolverem a participação na sua própria aprendizagem e promoverem a sua autoanálise, autoavaliação e reflexão. Assim sendo, o portfólio representa um instrumento de avaliação, no qual, é possível constatar de forma completa o percurso da criança.

Para a concretização do portfólio, foi necessário, em primeiro lugar, obter a autorização da encarregada de educação da SV, a qual concordou de imediato e agradeceu-me por escolher a sua filha. Assim, sentei-me com a menina e expliquei-lhe em que consistia o portfólio que iríamos fazer, deixando claro que a mesma iria escolher o que queria incluir no portfólio e o formato do mesmo. Inicialmente, questioneei a SV sobre como queria fazer, sendo que, foi definido que iria ser em formato A3, com a capa em cartolina, colorida e decorada pela criança, deste modo, comecei por fazer a capa com a SV, para o efeito, disponibilizei diversos recursos, que foram utilizados pela menina, após concluída a capa procedemos à concretização de diversos trabalhos, os quais foram incluídos no portfólio. O portfólio encontra-se assim organizado por quatro separadores, i) as informações pessoais, recolhidas através de conversas com a SV e de diversas observações; ii) as informações da sala em que se encontra inserida a criança; iii) os trabalhos e acontecimentos importantes, organizados por ordem cronológica; e por fim, iv) o desenvolvimento da SV.

3.3. Avaliação das intenções

Após concluída a Prática Profissional Supervisionada II, importa refletir sobre todo o trabalho desenvolvido durante a mesma, de modo que através da reflexão, possa identificar aspetos a melhorar, pois tal como referem Marques et al. (2007), “em

Educação de Infância, a reflexão consiste numa ação que leva à reestruturação de práticas educativas para o melhor atendimento e desenvolvimento global da criança” (p. 130).

Ora, de forma a refletir sobre a prática desenvolvida, considero que se torna essencial, ter como base as intenções, definidas no início da Prática Profissional Supervisionada II, uma vez que, as intenções permitem “otimizar a prática educativa” (Fonseca et al., 2015, p. 155), assim, a definição das intencionalidades visa uma prática pedagógica eficiente.

No que diz respeito ao grupo de crianças, importa salientar que, a criança caracteriza-se como sendo “um ser único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento singular e formas próprias de aprender” (Silva et al., 2016, p.8), desta forma, defini inicialmente, como intenções, possuir uma postura atenta e responsiva com vista a criar uma expectativa de disponibilidade e de confiança na criança para formar laços afetivos; promover a autonomia do grupo nos diversos momentos do quotidiano e nas diferentes atividades planificadas; respeitar os ritmos de aprendizagem e desenvolvimento de cada criança; e, promover a resolução de conflitos entre as crianças, através da capacidade de expressar ideias e emoções e de compreender a perspectiva do outro, concedendo-lhes tempo e espaço; considero que ao longo de todo o estágio consegui estabelecer uma boa relação com todas as crianças, e com cada uma individualmente, como podemos observar nas seguintes notas de campo:

Antes do conselho da manhã, o BS pediu-me que me sentasse junto dele, disse-lhe então que se sentasse e em seguida sentei-me ao lado dele, durante o conselho, o BS segurou-me diversas vezes na mão, dando-me festinhas e abraços. (Nota de campo n. °45) No início da manhã, no momento em que cheguei à sala, observo a SV no início do corredor, a SV ao ver-me à porta da sala corre na minha direção e dá-me um abraço, dizendo “Bom dia!”. (Nota de campo n. °49)

Apesar de ter criado uma boa relação com as crianças, baseada no afeto, considero que, controlar os comportamentos de algumas crianças não foi fácil, apesar de algumas respeitarem-me e seguirem as minhas orientações, a maioria procurou testar-me e desrespeitar as regras, algo que até ao final da minha prática não fui capaz de contornar.

No que se refere à promoção da autonomia, inicialmente possui algumas dificuldades, pois, não conhecia o grupo e as suas capacidades, assim, por vezes ajudava as crianças a realizar tarefas que já conseguiam concretizar, porém, com o passar do tempo e à medida que ia conhecendo o grupo, considero que esta intenção foi alcançada. Quanto ao respeito pelos ritmos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, tive-os sempre em conta, dando tempo às crianças para realizarem as atividades, sem as pressionar de alguma forma, uma vez que, “as crianças estão menos ansiosas e mais confiantes quando podem trabalhar ao seu próprio ritmo e não são “apressadas” para completar actividades ao mesmo tempo uma das outras ou dentro de limites temporais” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 769). Finalmente, no que se refere à promoção da resolução de conflitos entre as crianças, através da capacidade de expressar ideias e emoções e de compreender a perspectiva do outro, concedendo-lhes tempo e espaço, considero que inicialmente representou uma grande dificuldade, pois, procurava resolver os conflitos das crianças, conversando com as mesmas, no entanto, após observar a educadora e a técnica de ação educativa da sala dos Ursos e após realizar alguma pesquisa sobre o assunto, compreendi que devia incentivar as crianças a comunicarem umas com as outras, servindo apenas de mediadora do conflito, pois, compreendi que, a mediação é a estratégia mais eficaz para o conflito, “através desta, as crianças chegam, mais frequentemente, a soluções em que ambas beneficiam/ganham, ou a acordos mútuos. A mediação é mais eficaz do que não intervir” (PrimeirosAnos, 2022, secção “O que funciona melhor?”).

No que concerne à equipa educativa, as intenções definidas foram: estabelecer uma relação de confiança, colaboração, partilha e entreajuda com a equipa pedagógica, procurando sempre respeitar as suas decisões e regras; e informar a equipa educativa sobre todos os passos da minha intervenção, estando, recetiva a sugestões de melhoria. Considero que durante a PPS II, consegui estabelecer uma boa relação com a equipa da sala, tanto a educadora como a técnica de ação educativa apoiaram-me, nas planificações das atividades, facultando sugestões de melhorias. Assim, penso que existiu colaboração e respeito, importante na construção de um ambiente propício ao desenvolvimento e aprendizagem, como refere Roldão (2007) “as dimensões da colaboração surgem claramente associadas à melhoria do conhecimento profissional produzido e à maior eficácia do desempenho docente” (p.26).

Por fim, quanto às minhas intenções para com as famílias, considero que esta revelou-se uma das minhas maiores dificuldades, inicialmente, defini como intenções, envolver a família nas atividades desenvolvidas no Jardim de Infância; e, respeitar eticamente cada contexto familiar, no que se refere à sua privacidade e bem-estar. Durante toda a minha prática procurei promover o diálogo com as famílias, durante o acolhimento, sendo que ia comunicando com alguns pais, porém de forma muito breve, compreendo que, “a família pode ajudar os educadores a conhecer as crianças, os seus interesses e necessidades” (Folque & Bettencourt, 2021, p.122). Quanto às minhas intenções, considero que respeitei sempre os desejos das famílias, a sua privacidade e bem-estar, no entanto, identifico como uma falha, o facto de não ter incluído as famílias nas diferentes atividades desenvolvidas, pois, nunca recorri às famílias para a concretização das atividades.

Ora, apesar de não ter alcançado todas as minhas intenções, considero que este estágio foi crucial para o meu percurso pessoal e profissional, através dele consegui identificar estratégias que me tornaram uma melhor educadora. Através deste processo compreendi que tipo de profissional quero ser, pretendo colocar as crianças e as suas necessidades e interesses sempre em primeiro lugar, proporcionar bem-estar e afeto, construindo uma relação de confiança baseada no afeto e respeito.

4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

No presente capítulo, apresenta-se a investigação realizada durante a prática profissional supervisionada II, evidenciando a problemática definida, a revisão da literatura sobre a problemática identificada, os objetivos específicos estruturados e, ainda, o desenho da minha investigação, apresentando o roteiro metodológico e ético, definido por mim. Por último, serão apresentados e discutidos os dados recolhidos em torno da problemática elegida.

4.1. Identificação e fundamentação de uma problemática que surja em contexto de Jardim de Infância.

A problemática alvo da minha investigação refere-se à perspetiva das educadoras quanto aos conflitos e a sua gestão em jardim de infância. No decorrer da Prática Profissional Supervisionada II, observei diversas situações de conflito, entre as crianças do grupo, nestas situações, as crianças recorriam, na maioria das vezes, ao auxílio do adulto para gerir esses conflitos. Os conflitos foram recorrentes, sendo que diariamente ocorriam entre diferentes crianças e em diversos momentos da rotina, como é possível constatar nas seguintes notas de campo:

Durante um momento de transição, a EM começou a implicar com a MX, esta pediu à EM que parece referindo: “Não gosto que faças isso!”, no entanto, a EM não parou, por esse motivo, a MX mordeu a EM, após este acontecimento, a educadora explicou ao grupo de crianças que os problemas devem ser resolvidos através do diálogo e que não se deve morder os amigos, mas sim a comida. (Nota de campo n. °30)

A MM e o EP estavam de mãos dadas no comboio, à espera que todas as crianças terminassem de ir à casa de banho, neste momento, o EP mostra à MM o polegar para baixo, ao que esta começa a chorar, dizendo que não se podia pôr o polegar para baixo e que não gostava quando o EP lhe fazia isso. Em seguida, começou a chamar-me, quando me aproximei a mesma referiu o que aconteceu, perguntei então à MM o que tinha de fazer, ao que esta respondeu que já tinha dito ao EP que não gostava que o mesmo lhe mostrasse o polegar para baixo, questionei então ao EP o que fez depois da MX ter conversado com ele, ao que o mesmo respondeu que não pediu desculpa à amiga, pedindo imediatamente. (Nota de campo n.46)

Observei que toda a equipa educativa de sala desempenhava um papel crucial, na gestão dos conflitos, esta procurava que as crianças adquirissem autonomia na gestão dos seus conflitos. É de salientar que, ao longo do tempo fui adquirindo um papel ativo na gestão dos conflitos do grupo, uma vez que, as crianças procuraram também o meu auxílio na resolução dos seus problemas.

Desta forma, a gestão e mediação dos conflitos das crianças tornou-se recorrente, pois, o grupo, com o qual realizei a minha prática, revelava alguma dependência do adulto no que se refere à gestão dos seus conflitos. Após diversas situações de conflitos em que assumi um papel ativo, sendo que, nem todas foram concretizadas com sucesso, decidi que tinha de refletir sobre as estratégias fundamentais na resolução de conflitos e o papel do educador face aos conflitos.

Assim, tendo em conta as observações realizadas durante a Prática Profissional Supervisionada II, defini como título da minha investigação: “Não gosto quando fazes isso! -A perspetiva das educadoras quanto aos conflitos e a sua gestão em jardim de infância”, tendo delineado os seguintes objetivos: i) Conhecer as origens dos conflitos; ii) Compreender o papel do educador de infância na resolução de conflitos; iii) Identificar os diferentes tipos de conflitos; iv) Conhecer as estratégias utilizadas pelos educadores de infância na gestão de conflitos; v) Reconhecer o impacto dos conflitos no desenvolvimento integral da criança.

4.2. Revisão da literatura sobre a problemática identificada

4.2.1. Os conflitos

Ao longo dos tempos, emergiu continuamente a necessidade de procurar conhecer os conflitos, como surgem, porque surgem e quais os seus contributos para o desenvolvimento do indivíduo (Silva & Flores, 2014).

Torrego (2003), considera o conflito como um fenómeno natural que pode ocorrer onde quer que existam relações entre indivíduos, desta forma, podemos afirmar que o conflito está presente no nosso quotidiano, uma vez que, este faz parte da natureza do ser humano (Cunha & Monteiro, 2018/2019). É essencial compreender que o conflito se trata de um “processo natural a toda sociedade e um fenómeno necessário para a vida humana,

que pode ser um factor positivo na mudança e nas relações ou destrutivo, segundo a forma de regulá-lo” (Lederach, 1984, citado por Cunha & Monteiro, 2018/2019, p. 2).

Silva e Flores (2014) defendem que os conflitos surgem sempre que ocorrem interações sociais. Övén (2015/2022), concorda com os autores referindo que, os conflitos ocorrem quando duas ou mais pessoas estão juntas, a autora descreve os conflitos como

uma situação onde existem opiniões, desejos, necessidades, objetivos ou intenções diferentes. Não é o grau de diferença que define a existência ou a ausência de um conflito. Basta haver uma diferença, independentemente do grau. Ou seja, um conflito não tem necessariamente de conter gritos, agressões e sofrimento (p.229)

O conflito surge assim, devido ao facto de as pessoas possuírem valores, ideias e formações distintas (Cunha & Monteiro, 2018/2019). Dimas et al. (2005) acrescenta ainda que, para ocorrer um conflito, pelos menos um dos indivíduos, envolvidos num conflito, deve estar consciente da existência de desacordos em diferentes assuntos.

Por sua vez, Övén (2015/2022) identifica como principal causa dos conflitos a fome, o sono e a significância, a autora afirma que a criança está mais propícia ao conflito quando existe uma necessidade em falta.

Chripino (2007), refere ainda, na sua obra, que a origem do conflito varia dependendo do contexto, deste modo, o autor identifica como causas dos conflitos, no contexto escolar, a divergência de opiniões entre as crianças, entre educadores e entre crianças e educadores, acrescentando ainda que, estes conflitos têm origem devido à dificuldade de comunicação e assertividade. Neste sentido, importa compreender de que forma o contexto escolar pode promover a existência ou a ausência de conflitos, segundo Silva e Flores (2014), “a escola, pelas características que lhe são próprias, constitui um meio favorável ao desenvolvimento de situações de conflito” (p.254), os autores referem que a escola trata-se de um contexto favorável ao desenvolvimento de conflitos, pois, promove momentos de socialização entre grupos de pares e entre as crianças e os adultos que diariamente se encontram neste meio.

Pode-se constatar assim que, existem diversos fatores e elementos que conduzem ao conflito, é crucial compreender que estes podem ocorrer de forma isolada ou

combinada, sendo que o conflito pode emergir devido a mais do que um fator (Cunha & Monteiro, 2018/2019). Martins (2019) na sua obra, apresenta o ciclo do conflito, defendido por Long (1996), segundo o autor o ciclo do conflito

começa com um momento de stresse (...) que desperta na criança determinados sentimentos, que por sua vez levam a certos comportamentos que não são mais do que uma tentativa de diminuir os níveis de stresse ou de lidar com esses sentimentos. O modo como as restantes crianças e os adultos à sua volta respondem ao comportamento pode quebrar ou intensificar o ciclo. (p. 119)

Martins (2019) afirma assim que o ciclo do conflito passa por cinco fases, sendo estas: i) a ocorrência de uma situação que gera stresse, esta situação provoca diversos sentimentos e crenças negativas na criança; ii) os sentimentos e crenças sentidos pela criança conduzem a comportamentos inapropriados e defensivos; iii) “os comportamentos inapropriados e defensivos descritos no passo 2 atraem a atenção dos adultos e/ou das outras crianças à volta” (p.120); iv) “os adultos e/ou outras crianças reagem imitando o comportamento ou tomando partido (por ela ou pelo adulto). Isto aumenta o stresse da criança e faz com que o conflito ganhe escala, tornando-se numa luta de poderes cada vez mais intensa” (p.120); finalmente, v) “o ciclo do conflito está completo e pode tornar-se num ciclo vicioso, que se intensificará se não lhe for posto um fim” (p.120).

De acordo com Silva e Flores (2014) existem dois tipos de conflitos, sendo estes, horizontais ou verticais, os conflitos horizontais ocorrem entre o grupo de pares, enquanto os conflitos verticais acontecem entre educadores e crianças e entre as crianças e os seus pais. Por outro lado, Torrego (2000, citado por Cunha & Monteiro, 2018/2019), defende a existência de cinco tipos distintos de conflitos, i) conflitos de relação/comunicação: são conflitos que decorrem de diferentes perceções entre os envolvidos, estes apoiam-se na violência; ii) conflitos de interesses/necessidades: estes surgem a partir de um problema de conteúdo, no qual, existe um desacordo entre os envolvidos sobre alguma posição, crença, desejo ou necessidade; iii) conflitos por recursos: decorrem devido a algo que se pretende possuir, emprestar ou conceder; iv) conflitos por atividades: têm origem no

desacordo na concretização de tarefas ou trabalhos; por fim, v) conflitos por preferências, valores, crenças: estes surgem devido a divergências de princípios e valores e das tentativas de os impor ao outro. (p.13)

No que concerne aos tipos de conflitos, tendo em conta o contexto escolar, Viñas (2004, citado por Cunha & Monteiro, 2018/2019), distingue quatro tipos, sendo estes, i) conflitos de relacionamento: estes surgem entre as relações estabelecidas, podendo ocorrer entre docentes e discentes, entre crianças, entre educadores e entre educadores e as famílias; ii) conflitos de rendimento: estes relacionam-se com o empenho da criança, as suas motivações e interesses e as competências e satisfações dos educadores; iii) conflitos de poder: estes derivam de problemas de autoridade e de obrigatoriedade; por último, iv) conflitos de identidade: estes estão relacionados com as expectativas das crianças e com fatores pessoais dos educadores e das crianças (p.14).

Após compreender a conceção de conflito e as suas origens, importa agora, compreender como podemos identificar o que desencadeou um conflito e qual o tipo deste. Para analisarmos um conflito é essencial ter em conta diversos elementos, nomeadamente, as pessoas: compreender quem está envolvido no conflito e as suas componentes psicológicas; o contexto: identificar o contexto em que ocorreu o conflito, deve-se procurar compreender o contexto físico, social e cultural; o processo: reconhecer os eventos que estiveram na origem do conflito; o problema: definir o tema ou temas que deram origem ao conflito; a posição: compreender o estado dos envolvidos no início do conflito; e os interesses e necessidades: corresponde aos benefícios que cada envolvido no conflito quer obter. “Compreender a complexidade destes elementos fundamentais constitui um relevante contributo para a gestão dos conflitos e um instrumento imprescindível para que estes sejam potenciadores de aprendizagem” (Cunha & Monteiro, 2018/2019, p.5).

4.2.2. Qual o papel do educador de infância na resolução de conflitos?

No que diz respeito à resolução de conflitos, o educador possui um papel essencial, pois, é através da forma como o mesmo gere um conflito que vai promover a autonomia das crianças na resolução dos seus conflitos. Mota e Simões (2019) afirmam que “é fundamental que a criança caminhe no sentido da autonomia para que, perante a ausência

de um adulto, tenha a capacidade para agir por si, encontrando as suas próprias estratégias para resolver um problema com o qual se depara” (p.55)

Importa assim compreender o papel do educador, na resolução dos conflitos que ocorrem no grupo de crianças, o educador deverá assim, “auxiliar a criança na resolução de conflitos para que, progressivamente, esta seja capaz de o fazer autonomamente e, então, o educador passe a tomar o papel de observador, interferindo, apenas, quando é necessário” (p. 55).

Deste modo, o educador “deve estar preparado para lidar com conflitos e disputas, que surgem naturalmente à medida que as crianças aprendem a defender-se, a partilhar e a cooperar com os outros” (Portugal, 2010, p.55). O educador deve estar assim, consciente de que as crianças possuem ritmos diferentes de desenvolvimento e aprendizagem, deste modo, existem crianças que conseguem resolver os seus conflitos de forma autónoma e algumas que recorrem com maior frequência ao adulto, o educador “necessita de aprender quando é conveniente intervir ou quando pode dar espaço para que as crianças resolvam por eles próprias os conflitos” (Portugal, 2010, p.56). O educador encara desta forma, o papel de modelo na gestão dos conflitos, uma vez que, as crianças procuram seguir o exemplo dos comportamentos do educador durante o seu dia a dia (Vale, 2009).

Segundo o blog PrimeirosAnos (2022) os educadores reagem aos conflitos das crianças do seu grupo, de três formas distintas, sendo estas, i) intervenções destinadas a terminar o conflito, nesta, as crianças não possuem tempo nem espaço para resolverem os seus conflitos de forma autónoma; ii) intervenções mediadoras, nas quais, “as crianças têm a oportunidade de explicar os seus pontos de vista, e o porquê do conflito, de tentar encontrar soluções por si próprias, ou de chegar a um acordo” (PrimeirosAnos, 2022, secção “Como é que os/as educadores/as reagem ao conflito?”); iii) sem intervenção, nesta, o educador não intervém, de qualquer forma, na resolução do conflito. Após realizada a análise das intervenções das educadoras, os autores, chegaram à conclusão de que a mediação é a estratégia mais eficaz para o conflito, “através desta, as crianças chegam, mais frequentemente, a soluções em que ambas beneficiam/ganham, ou a acordos mútuos. A mediação é mais eficaz do que não intervir” (PrimeirosAnos, 2022, secção “O que funciona melhor?”).

Ora, ao afirmar que o educador deve possuir uma postura de mediador face aos conflitos das crianças, importa compreender a conceção de mediação, a mediação “assenta na negociação cooperativa (os intervenientes colaboram para alcançarem benefícios), na solução construída por ambas as partes (que satisfaz as suas necessidades e apela à criatividade) e no cariz voluntário de participação dos intervenientes” (Cunha & Monteiro, 2018/2019, p.65). É ainda de realçar que, a mediação possibilita que a gestão de conflitos seja feita de forma não violenta, uma vez que, a mediação ocorre através do diálogo (Cunha & Monteiro, 2018/2019). A mediação representa assim a estratégia mais eficaz para terminar com o conflito, no entanto, segundo Cunha e Monteiro (2018/2019), nem todos os conflitos podem ser mediados. Tendo em conta, Lourenço e Paiva (2008, citados por Cunha & Monteiro, 2018/2019) não pode existir mediação quando um dos envolvidos no conflito, não possui interesse em terminar com o mesmo, quando existe desigualdade de poder entre os envolvidos, ou quando, existe desrespeito.

O mediador de conflitos deve possuir diversas competências e princípios de atuação, de forma a ser bem sucedido, segundo Cunha e Monteiro (2018/2019), estas competências são: i) a escuta ativa: o mediador deve saber escutar, de modo a compreender o conflito e os interesses dos envolvidos; ii) a estruturação das atividades: o mediador deve ser capaz de intervir, sempre que necessário, para garantir a ordem e o respeito; iii) a empatia: o mediador deve ter a capacidade de demonstrar empatia por todos os envolvidos; iv) a assertividade: o mediador deve ser autónomo para expressar as suas considerações, capaz de comunicar de forma sincera e aberta, ser proativo na condição do conflito, compreender e aceitar as suas limitações; v) a formulação de questões: o mediador deve ser capaz de colocar questões de forma positiva, pertinente e precisa; vi) o resumo: ao longo de todo o processo da gestão do conflito, sempre que existem trocas de informações, deve ser concretizado um resumo pelo mediador; vii) a redefinição do conflito: o mediador deve possuir uma visão global do problema, na qual devem ser incorporadas as visões de todos os envolvidos; viii) a criação de um ambiente de credibilidade e confiança: o mediador “deve criar um diálogo sincero e aberto, e estabelecer um acordo prévio de confidencialidade entre si e as partes” (p.133); ix) a troca de papéis: o mediador deve ser capaz de fazer com que cada parte se coloque na posição da outra; x) a criatividade: o mediador deverá ser criativo de forma a direcionar a gestão

do conflito; xi) o equilíbrio do poder: o mediador deve ser capaz de transmitir segurança aos envolvidos com menor poder, de forma a que a mesma se sinta segura e capaz de comunicar; xii) a gestão de impasses com intervenções: o mediador deve ser capaz de encontrar soluções para os diferentes impasses que surgirem durante a resolução do conflito; xiii) a escuta e queixa em mediação; xiv) a gestão da ira e das emoções fortes: o mediador deve facilitar a comunicação entre os envolvidos no conflito; xv) a projeção do futuro; xvi) a garantia da eficácia dos resultados do processo.

Através da mediação é possível, prevenir a violência, fortalecer valores democráticos, procurar manter uma cultura de paz, construir um ambiente pacífico na sala de atividades e em toda a organização socioeducativa, e desenvolver o pensamento crítico, a empatia e a aceitação do outro (Cunha & Monteiro, 2018/2019). (p.125)

Concluo assim que, o educador deve trabalhar, desde os primeiros anos de vida, a resolução de conflitos em conjunto com as crianças do seu grupo, tendo como função, conceder às crianças meios e ferramentas que permitam a regulação dos comportamentos das crianças durante um conflito.

4.2.3. Quais as estratégias utilizadas pelos educadores de infância na gestão de conflitos?

Ora, após identificar o papel do adulto/educador na gestão dos conflitos, considero essencial, reconhecer as estratégias utilizadas pelos mesmos na gestão dos conflitos que surgem no grupo de crianças. De acordo com Mota e Simões (2019) as estratégias de resolução de conflitos podem ser diversas, estas correspondem à forma como a criança intervém de modo a chegarem a uma solução para o conflito.

Segundo Martins (2019/2021), durante um momento de conflito devemos procurar recuperar o controlo do cérebro, inicialmente devemos respirar fundo, de forma a desbloquear a zona do cérebro que nos permite gerir as emoções. Em seguida, deve-se acalmar a criança, quando a criança demonstra estar mais calma, deve-se procurar questionar o motivo do conflito, validando os seus sentimentos e emoções. Posteriormente, deve-se conversar com a criança para que a mesma compreenda o que fez de errado e como pode melhorar numa situação futura. O autor refere assim que, para terminar com o conflito, o educador deverá ter em conta quatro passos, sendo estes, i)

deixar que a criança fale: dar espaço para que a criança explique a situação, do seu ponto de vista, sem julgar ou censurar; ii) mostrar compreensão: a criança deve sentir que é ouvida e compreendida; iii) fazer perguntas de curiosidade: ao realizar questões o adulto ajuda a criança a refletir sobre a situação e o seu comportamento; iv) ensinar como se faz: através do exemplo e do diálogo, o adulto deve ensinar a criança a distinguir o certo do errado, deste modo, os adultos devem ser modelos de coerência.

Martins (2019/2021) refere que, o educador não deve solicitar às crianças envolvidas no conflito que vão pensar/refletir sobre o seu comportamento, uma vez que, segundo o autor, a criança não aprende ou reflete sobre os acontecimentos, apenas se senta e espera pela autorização para ir brincar. O mesmo autor afirma ainda que, não podemos obrigar uma criança a pensar sobre o seu comportamento, dessa forma, “o importante é ensinar-lhe a importância disso, de se colocar no lugar do outro e avaliar o impacto que as suas ações têm nos outros e no ambiente que o rodeia” (p.113), Martins (2019/2021) sugere assim que se substitua o “mandar pensar” pelo “espaço da calma”, deste modo, deve ser disponibilizado um espaço da sala para se criar o espaço da calma, para o qual a criança possa ir quando não se conseguir acalmar, este espaço deve ser construído em conjunto com as criança, para que elas sintam que é seu.

Övén (2015/2022), apresenta diferentes estratégias para gerir os conflitos, inicialmente, a autora, afirma que é essencial deixar “as crianças resolverem os seus próprios conflitos sempre que possível” (p.230), deste modo, o adulto não se envolver, disponibilizando espaço e tempo. A autora acrescenta ainda que, o adulto ao envolver-se está a atrasar a autonomia das crianças na resolução de conflitos, adicionalmente, poderá estar a promover emoções negativas para com algumas das crianças envolvidas.

No que diz respeito às estratégias para terminar com os conflitos emergentes, Cunha e Monteiro (2018/2019) referem que atualmente, as estratégias mais utilizadas são baseadas no diálogo e na negociação. A negociação contribui para a convivência entre os indivíduos, uma vez que, através da mesma, é possível alcançar o consenso na solução do conflito, trata-se de uma estratégia eficaz contra a violência. Neste contexto, é essencial compreender a negociação entre os envolvidos, assim, “a negociação constitui um processo de comunicação que procura uma base comum de interesses, entre duas ou mais

partes em conflito” (p.56). Os autores referem ainda como estratégia a mediação do conflito, referida anteriormente.

4.2.4. Qual o impacto dos conflitos no desenvolvimento integral da criança?

Segundo Torrego (2003), “os conflitos assumem diferentes aspectos, surgem por motivos diferentes e variam de intensidade, fazem parte da vida das pessoas e, de acordo com o modo como são assumidos, tanto podem gerar, como, pelo contrário, podem abrir vias de destruição e desconhecimento dos direitos e necessidades que, como seres humanos, todos temos” (p.29). Deste modo, podemos afirmar que, o conflito pode ser observado como um fenómeno positivo, que gera e desenvolve competências e conhecimentos, ou negativo, que origina violência e discórdia. Neste sentido, os conflitos são essenciais para o desenvolvimento afetivo e social da criança, podendo originar momentos de aprendizagem para todos os envolvidos.

Segundo Martins (2012, citado por Mota & Simões, 2019), os conflitos promovem o desenvolvimento integral da criança, uma vez que, desenvolvem a capacidade da criança se colocar na perspetiva do outro, promovem o reconhecimento das emoções da criança; proporcionam o desenvolvimento de estratégias para resolver os conflitos, e, diligenciam as relações sociais com o outro.

Para além disso, os conflitos representam uma mais-valia para o desenvolvimento social da criança, “as crianças que têm oportunidade de construir soluções, com o apoio do adulto, para os conflitos que, naturalmente, emergem num grupo de jardim de infância são mais competentes a formar e manter relações de amizade” (Cornelis, 2022, traduzida por Lúcia Monteiro, secção “Mensagem: considerar os conflitos como uma oportunidade de aprendizagem”). Silva e Flores reforçam a importância dos conflitos para o desenvolvimento de relações, referindo que, “face ao desenvolvimento integral do aluno, o conflito surge como sendo necessário e benéfico à melhoria da qualidade das suas relações interpessoais, uma vez que o conflito pode preservar relações que de outro modo seriam in comportáveis” (p. 255).

Apesar de todos os benefícios para o desenvolvimento social da criança, é de realçar que, “os conflitos podem também deteriorar ou destruir relações entre os

indivíduos ou instituições/ organizações. Esse resultado poderá depender da forma como os conflitos são encarados e/ou resolvidos pelas partes envolvidas” (Sousa, 2014, p.23).

Adicionalmente, os conflitos também proporcionam diversas aprendizagens essenciais para o desenvolvimento pessoal, nomeadamente, para a definição da própria identidade e para o reconhecimento das emoções (Chispino, 2007).

Concluo assim que, “o conflito está longe de ser algo infrutífero ou prejudicial; pelo contrário, revela em diversas circunstâncias que pode ser positivo, (...) através dele, podem ser conquistados objetivos que, sem a sua presença, teriam sido impossíveis” (Cunha & Monteiro, 2018/2019, p.17). No entanto, os conflitos também podem ser destrutivos, pois, “estimulam soluções de força e fomentam perceções, atitudes e condutas hostis entre os indivíduos, grupos e a comunidade escolar” (p.17). Torna-se essencial compreender que o educador deve caminhar em conjunto com as crianças em direção à autonomia na resolução dos conflitos, uma vez que, “ao resolverem um conflito por si mesmos, além de se sentirem mais satisfeitos com o acordo, potenciam o desenvolvimento de capacidades para resolver outros conflitos futuros” (Cunha & Monteiro, 2018/2019, p.19).

4.3. Roteiro metodológico e ético

Definida a problemática, bem como os objetivos orientadores da mesma, torna-se essencial expor as opções éticas e metodológicas adotadas durante a Prática Profissional Supervisionada II, referentes à problemática emergente, da minha investigação, “A perspetiva das educadoras quanto aos conflitos e a sua gestão”.

Deste modo, as opções metodológicas que irei utilizar recorrem a uma investigação de natureza qualitativa, uma vez que, esta investigação advém diretamente dos dados reunidos. Segundo Carmo e Ferreira (2008), na investigação qualitativa, o “investigador é o “instrumento” de recolha de dados; a validade e a fiabilidade dos dados depende muito da sua sensibilidade, conhecimento e experiência” (p.198). Ora, desta forma, a investigação qualitativa caracteriza-se por ser interpretativa e construtivista, uma vez que, o investigador ao recolher os dados da investigação, realiza observações, emitindo juízos de valor e concretizando a sua análise (Meirinhos & Osório, 2010, p.51).

No que se refere ao método adotado para a investigação, recorri ao estudo de caso, pois, trata-se de uma abordagem empírica, que permite analisar acontecimentos reais, tendo em conta, características holísticas e significativas (Yin, 1994). A investigação que pretendo concretizar é alusiva aos conflitos da sala dos Ursos e das Tartarugas, este caracteriza-se por ser uma ocorrência real, logo o estudo de caso é o método que melhor se adequa à minha investigação.

Relativamente, às técnicas de recolha de dados, optei pela: i) elaboração e aplicação de uma entrevista (cf. Anexo G); ii) consulta documental; iii) observação direta e participante; e por fim, iv) observação naturalista. Elegi várias técnicas de recolha de dados, pois, a escolha de mais de uma técnica contribui para o aumento da credibilidade das informações recolhidas (Towns e Serpell, 2004, citados por Zappellini & Feuerschütte, 2015).

No que concerne à entrevista aplicada, esta classifica-se como semiestruturada, a entrevista semiestruturada caracteriza-se por ser “uma técnica que permite o acesso aos discursos dos indivíduos, tal como estes se expressam, ao não-observável: opiniões, atitudes, representações, recordações, afetos, intenções, ideias e valores, que animam uma pessoa a comportar-se de determinado modo” (Amado, 2014, p.212). A entrevista elaborada para a recolha de dados, foi aplicada a uma amostra de dois indivíduos, sendo estes, educadoras de infância das salas dos Ursos e das Tartarugas, com grupos heterogéneos, uma vez que, os entrevistados devem ser pessoas que no seu quotidiano mantenham contacto com a problemática que se está a investigar (Amado, 2014), neste caso optei pela educadora do grupo que estou a acompanhar e pela coordenadora do pré-escolar, uma vez que, em ambos os grupos existem diferentes tipos de conflitos.

No que se refere à consulta documental, esta possui como finalidade “contextualizar o caso, acrescentar informação ou para validar evidências de outras fontes” (Meirinhos e Osório, 2010, p.62), desta forma, com a consulta documental, pretendo contextualizar o tema da minha investigação.

Relativamente à observação direta, esta possibilita a captura de comportamentos que ocorrem no momento (Quivy & Campenhoudt, 2017). Por sua vez, a observação participante “consiste em estudar uma comunidade durante um longo período, participando na vida colectiva. O investigador estuda então os seus modos de vida, de

dentro e pormenorizadamente, esforçando-se por perturbá-los o menos possível” (Quivy & Campenhoudt, 2017, p.197). A observação direta e participante caracteriza-se assim, por ser precisa e rigorosa. Esta escolha deve-se ao facto de pretender promover a gestão de conflitos do grupo, através de interações e diálogos com as crianças do grupo de pares. Por fim, no que diz respeito à observação naturalista, a mesma irá incidir nos momentos em que as crianças geram ou envolvem-se em conflitos, sendo que serão realizadas duas observações naturalistas de cada sala. Segundo Adler e Adler (1994, citado por Aires, 2011) a observação naturalista “pratica-se no contexto da ocorrência, entre os actores que participam naturalmente na interacção e segue o processo normal da vida quotidiana” (p.25), desta forma, os intervenientes participam naturalmente na própria interacção.

Ora, tendo em conta os objetivos específicos identificados e os métodos de recolha dos dados elegidos, procedi à planificação da investigação em Jardim de Infância, apresentada na tabela 4.

Tabela 4

Planificação da investigação

Objetivos específicos	Métodos de recolha	Métodos de Análise	Participantes	Resultados esperados
Estudar os comportamentos que originam os conflitos	Observação direta/naturalista Entrevista	Análise qualitativa – descritiva	Grupo dos Ursos Grupo das tartarugas	Identificar as origens dos conflitos
Identificar o papel da educadora de infância na resolução de conflitos	Observação direta Entrevista	Análise qualitativa – descritiva	Educadoras cooperante Grupo dos Ursos Grupo das tartarugas	Compreender o grau de importância que as educadoras atribuem à gestão de conflitos
Identificar estratégias utilizadas pelas educadoras na gestão de conflitos	Observação direta/naturalista Entrevista	Análise qualitativa – descritiva	Educadoras cooperante Grupo dos Ursos Grupo das tartarugas	Identificar a forma como as educadoras gerem os conflitos
Caracterizar os comportamentos das crianças durante os	Observação direta/naturalista Entrevista	Análise qualitativa – descritiva	Grupo dos Ursos Grupo das tartarugas	Compreender o grupo quanto à gestão de conflitos

conflitos e como o gerem				
Analisar os contributos dos conflitos para o desenvolvimento das crianças	Observação direta	Análise qualitativa – descritiva	Grupo dos Ursos	Compreender os contributos para o desenvolvimento integral das crianças

Finalmente, durante a minha Prática Profissional Supervisionada II, defini diversos objetivos éticos e deontológicos, de modo, a orientar a minha intervenção pedagógica e investigativa, para com o grupo de crianças, a equipa pedagógica de toda a organização socioeducativa e as famílias, de forma, a realizar uma prática responsável, competente e respeitosa. Deste modo, procurei sempre respeitar os direitos das crianças na minha intervenção, respeitando as suas vontades, desejos e privacidade, para além disso, trabalhei sempre para promover o seu desenvolvimento integral. Por sua vez, no que se refere à equipa pedagógica, procurei concretizar trocas de informações pertinentes, mantendo sempre a sua privacidade. Por fim, com as famílias, tive sempre em conta o respeito pelas famílias. Posto isto, formulei o roteiro ético da minha investigação (cf. Anexo H), no roteiro são apresentados dados alusivos à minha prática pedagógica e investigativa, tendo sempre em conta, os princípios éticos defendidos por Tomás (2011) e os princípios apresentados pela Associação de Profissionais de Educação de Infância, na Carta de Princípios dos Associados da APEI para a Tomada de Decisão Eticamente Situada (2011).

4.4. Apresentação e discussão dos dados

Aquando da finalização do delineamento da investigação, tal como referido no ponto anterior, e a sua aplicabilidade, importa, assim, apresentar os dados recolhidos, com o intuito de dar respostas aos objetivos delineados. Deste modo, neste tópico serão apresentados e discutidos os resultados da investigação realizada no contexto da Prática Profissional Supervisionada II, tendo em conta os dados recolhidos através das observações naturalistas registadas e das entrevistas realizadas.

Após a aplicação das entrevistas obtive as duas respostas pretendidas (cf. Anexos I e J). As respostas pertencem a duas educadoras, EH da sala dos Ursos e EC da sala das

Tartarugas, ambas educadoras de grupos de crianças heterogéneas, com idades compreendidas entre os dois e os seis anos. A educadora EH exerce a função de educadora há 10 anos, por sua vez, a educadora EC exerce a função há 22 anos, atualmente, a mesma possui ainda o cargo de coordenadora pedagógica de Pré-Escolar. No que se refere ao percurso académico, a educadora EH é licenciada em Educação de Infância e possui um mestrado em Educação Pré-Escolar e a educadora EC é licenciada em Educação de Infância. É de realçar que ambas as entrevistadas deram continuidade à sua formação académica, tendo realizado diversas formações.

É de mencionar que, aquando da obtenção das respostas organizei-as através de uma tabela de análise categorial (cf. Anexo K). De seguida, está presente uma breve análise dos dados obtidos.

4.4.1. O que origina um conflito

Compreender as origens dos conflitos que diariamente surgem no grupo de crianças é essencial, pois, permite ao educador encontrar a melhor estratégia para auxiliar as crianças a resolverem o conflito.

Tabela 5

Análise da resposta das educadoras à questão “Que fatores contribuem para esses conflitos?”

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo
Perspetiva sobre o conflito	Definição de conflito	O que contribui para o seu surgimento	<p>EH: “a dúvida (...); a diferença (...), a minha personalidade, a minha família, o meu contexto familiar, coisas que eu não consigo descrever bem, as minhas emoções que eu não consigo discriminar, então verbalizo de maneira diferente.”</p> <p>EC: “o egocentrismo deles, eles querem ser sempre os melhores, os primeiros, eles é que querem os brinquedos, (...) não querer partilhar, de quererem ser os primeiros a falar, querem ser aqueles que</p>

		mais agradam, (...) de ainda não saber lidar com a frustração, de ainda não saber ouvir e respeitar os amigos.”
--	--	---

Ao analisar as respostas apresentadas na figura 5, podemos constatar que a educadora EH, identifica, na origem dos conflitos, diversos fatores internos e externos à criança nomeadamente, como fatores internos, a dúvida, a diferença, a personalidade e as emoções e como fatores externos, o desconhecido/incompreensível e o contexto familiar. Por outro lado, a educadora EC menciona como principais fatores, o egocentrismo, a frustração e o respeito pelos outros.

Ao analisarmos as respostas de ambas as educadoras, é possível compreender que são referidos fatores distintos, segundo Chrispino (2007), “podemos dizer que o conflito se origina da diferença de interesses, de desejos e de aspirações. Percebe-se que não existe aqui a noção estrita de erro e de acerto, mas de posições que são defendidas frente a outras, diferentes” (p.16).

4.4.2. O papel do educador de infância na resolução de conflitos

De forma a compreender qual o papel do educador de infância na resolução de conflitos, procurei compreender a perspetiva das duas educadoras entrevistadas sobre a forma como gerem os conflitos emergentes, sendo que as respostas podem ser observadas na tabela 6, apresentada em seguida.

Tabela 6

Análise da resposta das educadoras à questão “Na sua perspetiva, qual deve ser o papel do educador durante um conflito?”

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo
Perspetiva sobre o conflito	Papel do educador	Função	EH: “o educador é um auxiliador (...). Tentar sempre auxiliar a mediação, ser um mediador e auxiliar na resolução do problema.”

		<p>EC: “eu observo a situação, (...) oiço a criança, (...) tento sempre ouvir as duas partes e depois tentar que eles consigam resolver a situação (...) quando eu observo, não vou intervir, vou ver, muitas das vezes ficam bem e eles próprios resolvem as situações (...), eu e a minha colega temos de ser mediadoras nos conflitos, na resolução dos conflitos”</p>
--	--	--

No caso da entrevista realizada à educadora de sala dos Ursos (cf. Anexo I), a mesma referiu que o papel do educador é “tentar sempre auxiliar a mediação, ser um mediador e auxiliar na resolução do problema”, a educadora acrescentou ainda que, ao auxiliar as crianças durante um conflito, o educador deve questionar as crianças se já conversaram e expuseram os seus sentimentos, de modo, a promover a autonomia das crianças na resolução dos seus conflitos.

Tabela 7

Análise das observações realizadas na sala dos Ursos

Origem do conflito	Intervenientes	Papel da educadora
O BS passou à frente do MP na fila para marcar a atividade.	BS MP Educadora cooperante	Sentar as crianças a refletir sobre a situação; Mediar o conflito.
A SV acidentalmente bate na GP.	Educadora cooperante Crianças do grupo dos Ursos	Dialogar com o grupo de crianças.

Ao analisar a primeira observação naturalista registada (cf. Anexo L), é possível constatar que, a educadora procurou ser uma mediadora no conflito que surgiu entre o BS e o MP, concretizando diversas questões às duas crianças - “Acham que o que fizeram está correto?” – de forma a que as duas reconhecessem o comportamento que tiveram e se o mesmo teria sido o mais adequado à situação, adicionalmente, a educadora procurou

que as crianças identificassem forma de não ter ocorrido o conflito - “Mas acham que podiam ter agido de outra forma?” – por fim, a educadora EH, lembrou as crianças de quem eram os Ursos – “Nós somos ursinhos crescidos e amigos, certo?”.

Por sua vez, como é possível observar na tabela 6, a educadora da sala das Tartarugas mencionou durante a entrevista (cf. Anexo J) que o educador deve ser observador dos conflitos, deste modo, o educador deve identificar quando deve intervir ou permitir que as crianças resolvam os conflitos de forma autónoma, para além disso, a educadora EC referiu que quando o educador não observa a origem do conflito, este deve questionar as crianças, ouvindo-as e auxiliando a resolução do conflito, finalmente, a educadora referiu que o educador deve ter um papel de mediador dos conflitos das crianças – “temos de ser mediadoras nos conflitos, na resolução dos conflitos”.

Tabela 8

Análise das observações realizadas na sala das Tartarugas

Origem do conflito	Intervenientes	Papel da educadora
A L oferece dois autocolantes à B, pedindo-os de volta em seguida.	L B Auxiliar D Educadora da sala das Tartarugas	Acalmar a criança; Compreender o conflito; Dialogar com as crianças; Negociar com as crianças; Mediar o conflito.
O AP e o JV disputam pelo mesmo brinquedo.	AP JV Educadora cooperante	Retirar o brinquedo alvo da disputa; Sentar as crianças para se acalmarem; Dialogar com as crianças.

Examinando as observações naturalistas registadas (cf. Anexo M), observamos que em situações de conflito, a educadora da sala das Tartarugas, inicialmente, procura conversar com as crianças envolvidas, tentando compreender o que deu origem ao conflito e a melhor forma para o resolver, após escutar as crianças, a educadora exerce a

função de mediadora do conflito, tentando chegar a um acordo benéfico para as crianças envolvidas, realizando questões às crianças e relembrando-as das regras da sala.

Ora, através da entrevista semiestruturada e das observações realizadas, é possível constar que as duas educadoras identificam como principal função do educador nos conflitos das crianças, a mediação, adicionalmente, é possível afirmar, através das observações realizadas, que as educadoras, para além de reconhecerem a mediação como a função do educador, procuram realizá-la nos conflitos que diariamente surgem no grupo de crianças. Fialho (2022) refere que o educador deve procurar ajudar as crianças a encontrarem a melhor maneira para resolverem os seus conflitos, sendo que para esse efeito, o mesmo deve ser mediador do conflito, procurando identificar o problema, que deu origem ao conflito, auxiliar as crianças envolvidas a encontrarem possíveis soluções para terminar com o conflito e, adicionalmente, o educador deverá dar resposta às opiniões e aos esforços das crianças na resolução dos conflitos.

4.4.3. Os diferentes tipos de conflitos

Como referido anteriormente, os conflitos podem ser de diferentes tipos, sendo que estes variam tendo em conta os autores, assim considereei essencial compreender quais os tipos de conflitos identificados pelas profissionais (Tabela 9).

Tabela 9

Análise da resposta das educadoras à questão “Na sua perspetiva, que tipos de conflitos existem?”

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo
Perspetiva sobre o conflito	Definição de conflito	Tipos	<p>EH: “Existem conflitos de socialização, com os pares; existem conflitos emocionais (...); existem conflitos cognitivos”</p> <p>EC: “os conflitos que existem têm muito haver com o egocentrismo”</p>

A educadora EH afirmou durante a entrevista que existem três tipos de conflitos, sendo estes, os conflitos de socialização, estes ocorrem entre o grupo de pares; os

conflitos emocionais, tratam-se de conflitos internos; e os conflitos cognitivos, que dizem respeito às dúvidas e à procura de respostas. Adicionalmente, a educadora da sala dos Ursos procurou identificar com que frequência ocorrem os conflitos, referindo que os conflitos de socialização e cognitivos podem ocorrer diariamente – “conflitos cognitivos, com que frequência acontecem no nosso grupo de crianças, se nós todos os dias nos reunimos para falar coisas, a possibilidade de eles acontecerem sempre, à possibilidade que aconteçam todos os dias, nem sempre acontece”.

No que se refere aos diferentes tipos de conflitos identificados pela educadora EC, a mesma referiu que os conflitos, no Pré-Escolar, são egocêntricos, uma vez que, surgem do egocentrismo das crianças, para além disso, a educadora destacou que alguns conflitos podem ser considerados suaves, como por exemplo – “ele não me dá aquilo”, “ele diz que já não é me amigo”, “mas ela já não quer brincar comigo” – e conflitos mais fortes.

Segundo Torrego (2003), os conflitos podem ser agrupados em três tipos de situações, sendo estes, conflito de interesse/necessidade, conflito de relação/comunicação e conflito de valores/crenças. Durante a minha prática tive a oportunidade de observar diversos conflitos, sendo que na maioria, tratavam-se de conflitos de interesse/necessidade e de relação/comunicação, como é possível verificar nas seguintes notas de campo:

Durante a brincadeira ao ar livre, a MX estava a andar de triciclo, passados alguns minutos o TM foi ter com a MX e pediu-lhe para andar de triciclo:

TM- MX posso andar?

MX- Agora estou eu.

TM- Mas eu quero.

MX- Não, sou eu.

Após esta conversa o TM começou a empurrar a MX, que se recusou a sair do triciclo, a MX começa então a gritar com o TM, sem seguida, o TP dá um pontapé na perna da MX. (Nota de campo nº. 51)

Durante um momento de exploração livre nas áreas da sala, o BS, a JF e o LV decidiram ir brincar na biblioteca, os três encontram-se a observar alguns livros, o BS

mostra então o polegar para baixo ao LV, como resposta o LV dá um murro ao BS, este começa a chorar. A educadora ao ouvir o BS a chorar deslocasse até à biblioteca, de modo, a compreender o motivo do BS estar a chorar, após o BS explicar à educadora que o LV lhe bateu, a educadora conversa com o menino:

EH- LV já é a segunda vez que usas as mãos para resolver o que não gostas. Utilizamos as mãos para bater aos amigos?

(O LV acena com a cabeça que não)

EH- Utilizamos as mãos para magoar os amigos?

(O LV acena com a cabeça que não)

EH- Utilizamos as mãos para quê?

JF- Para fazer festinhas aos amigos.

LV- Para fazer festinhas aos amigos. (Nota de campo n.º. 54)

Como é possível constatar, a primeira nota de campo apresentada é alusiva a um conflito de interesse, em que as duas crianças querem andar de triciclo e como não chegam a um consenso inicia-se o conflito. Por sua vez, a segunda nota de campo é referente a um conflito de relação, os dois meninos brincam frequentemente juntos, no entanto, por vezes um dos dois, realiza um comportamento que desagrade ao outro o que origina conflitos.

4.4.4. As estratégias utilizadas pelos educadores de infância na gestão de conflitos

Realizada a revisão literária, compreendi que existem diversas estratégias associadas à resolução de conflitos, deste modo, tornou-se crucial identificar quais as estratégias utilizadas pelos educadores de infância.

Tabela 10

Análise da resposta das educadoras à questão “Como gere habitualmente os conflitos?”

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo
Perspetiva sobre o conflito	Papel do educador	Estratégias de gestão dos conflitos	EH: “Nós temos o diário, tentamos promover que eles falem e escrevam aquilo que eles não gostam que tenha

		<p>acontecido (...), falar em grande grupo e fazer regras de vida em grupo e quando não se está a cumprir essa regra de vida às vezes estar sentado a refletir sobre como se convive com o outro.”</p> <p>EC: “é sempre através do diálogo, do ouvir, do conversar, para que eles próprios percebam e tenham consciência do seu erro para não voltarem a fazer.”</p>
--	--	---

Ao analisar as respostas obtidas na entrevista semiestruturada, podemos constatar através da tabela 10, que a educadora da sala dos Ursos identificou como principal estratégia o diário, um instrumento utilizado pela Metodologia do Movimento Escola Moderna, o diário trata-se de uma folha dividida em quatro colunas, sendo que “as duas primeiras recolhem os juízos negativos e positivos, da educadora e dos alunos, sobre as ocorrências mais significativas ao longo da semana” (Niza, 2013/2020, p.153), sendo ainda de realçar que, “nas três primeiras assenta o balanço sociomoral da vida semanal do grupo, o que permite, pelo debate que proporciona, uma clarificação funciona de valores” (Niza, 2013/2020, p.153). A educadora EH referiu durante a entrevista que o diário permite “promover que eles falem e escrevam aquilo que eles não gostam que tenha acontecido (...), falar em grande grupo e fazer regras de vida em grupo”. Por fim, a profissional mencionou que “quando não se está a cumprir essa regra de vida às vezes estar sentado a refletir sobre como se convive com o outro”, segundo Övén (2015/2022) ao isolar a criança, sentando-a e pedindo-lhe que reflita sobre o seu comportamento, o adulto está a ferir a autoestima da criança, para além disso, ao afastar a criança das restantes está a perder a oportunidade de compreender o porquê do comportamento que gerou o conflito, desta forma, o adulto “não estará a pôr à disposição da criança alternativas ao seu comportamento nem a ensiná-la a lidar com as suas próprias emoções. (...) Isolada a criança não vai pensar no que fez” (p.186).

Em alternativa, a educadora da sala das Tartarugas apresenta como principais estratégias, o diálogo e a escuta, “é sempre através do diálogo, do ouvir, do conversar, para que eles próprios percebam e tenham consciência do seu erro para não voltarem a

fazer”, Cunha e Monteiro (2018/2019) referem que o diálogo é essencial para alcançar a paz, deste modo, é crucial “desenvolver a capacidade de escuta do outro” (p.62).

É de realçar que através das observações realizadas pude perceber que a educadora EC recorre diversas vezes à negociação como estratégia de resolução do conflito, como é possível reconhecer na primeira observação naturalista da sala das Tartarugas, quando a educadora procura negociar uma estratégia para que as duas meninas cheguem a um consenso quanto aos autocolantes. No que concerne à negociação, Cunha e Monteiro (2018/2019) defendem que “a negociação representa um procedimento elementar para a convivência, dado que através dela se alcança o consenso enquanto solução mais eficaz” (p.55).

4.4.5. O impacto dos conflitos no desenvolvimento integral da criança

Nas palavras das educadoras entrevistadas, os conflitos “são sempre positivos”, desta forma, considero essencial compreender os contributos dos conflitos para o desenvolvimento integral da criança.

Tabela 11

Análise da resposta das educadoras à questão “Considera que existem conflitos positivos e negativos?”

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo
Perspetiva sobre o conflito	Definição de conflito	Contributos para o desenvolvimento	<p>EH: “o conflito é sempre positivo, depende depois é como tu o vais solucionar”</p> <p>EC: “são sempre positivos, (...) é através deles que conseguimos trabalhar a maturação das crianças, que conseguimos trabalhar com a frustração, com a partilha, com saber ouvir, o saber respeitar o próximo, acho que é sempre positivo.”</p> <p>“é uma forma deles crescerem, de se tornarem mais maduros, mais ricos como seres humanos”</p>

No que diz respeito a este ponto, a educadora EH referiu que, apesar de considerar que os conflitos são sempre positivos, estes podem ter um impacto negativo na criança, dependendo da forma como o educador escolhe agir perante a situação, das estratégias utilizadas, os conflitos podem ser negativos se “não forem explorados, a razão do conflito”. (Övén, 2015/2022) na sua obra afirma que para que os conflitos sejam significativos, é essencial conversar sobre os mesmos, sobre as formas de os resolver e sobre as emoções sentidas durante os conflitos, desta forma, os conflitos representam um momento de aprendizagem. No que diz respeito aos contributos dos conflitos, a educadora cooperante referiu que os conflitos possibilitam que a criança aprenda a conviver com o outro, a interagir e a relacionar-se com as pessoas que a rodeiam diariamente.

No que respeita a este ponto, a educadora EC mencionou que, os conflitos contribuem para a maturação da criança, para que a mesma consiga aprender a reconhecer e lidar com as suas emoções, nomeadamente a frustração, e para que a criança aprenda a respeitar os outros e a relacionar-se, aprendendo a partilhar e a escutar. A educadora acrescentou ainda que os conflitos representam uma “forma deles [crianças] crescerem, de se tornarem mais maduros, mais ricos como seres humanos”. Esta perspetiva apresentada pela educadora da sala das Tartarugas, que os conflitos contribuem para o desenvolvimento social da criança, vai ao encontro das perspetiva defendida por Chrispino (2007), o autor defende que os conflitos contribuem a nível social, pois através dos mesmos, a criança desenvolve a compreensão da perspetiva do outro; o reconhecimento das diferenças; e define e mobiliza diferentes estratégias de cooperação.

Ora, após a apresentação e análise dos dados obtidos, apresento em seguida uma síntese dos resultados da investigação concretizada:

Tabela 12

Quadro síntese dos resultados da investigação

Questões	Resultados
O que origina um conflito?	Fatores internos (dúvidas, diferenças, personalidade, emoções, interesses, desejos, egocentrismo, o respeito pelos

	outros) e externos (ambiente, contexto familiar, contexto social) à criança.
Qual o papel do educador de infância na resolução de conflitos?	Observador; Mediador dos conflitos; Promotor da autonomia das crianças na resolução dos seus conflitos.
Quais os diferentes tipos de conflitos?	Conflitos de socialização; Conflitos emocionais; Conflitos internos; Conflitos cognitivos; Conflito de interesse; Conflito de valores/crenças.
Quais as estratégias utilizadas pelos educadores de infância na gestão de conflitos?	O diário (instrumento utilizado pela Metodologia do Movimento Escola Moderna); A reflexão; O diálogo; A escuta; A negociação;
Qual o impacto dos conflitos no desenvolvimento integral da criança?	O impacto pode ser positivo ou negativo, dependendo da forma como o educador escolhe agir perante a situação; Os conflitos possibilitam que a criança aprenda a conviver com o outro, a interagir e a relacionar-se com as pessoas que a rodeiam diariamente; Os conflitos contribuem para a maturação da criança, para que a mesma consiga aprender a reconhecer e lidar com as suas emoções e as dos outros.

5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE

| ' ' | | ' ' |

Após a concretização da Prática Profissional Supervisionada II, importa agora refletir sobre a construção da minha profissionalidade, o caminho de formação profissional que percorri desde que iniciei este mestrado, os desafios que abracei tanto na Prática Profissional Supervisionada I quanto na Prática Profissional Supervisionada II. Ao longo destes últimos dois anos de formação superei diversos obstáculos e inseguranças, no entanto, acredito que ainda tenho um longo caminho a percorrer para me tornar a profissional que pretendo ser, acredito que a construção da profissionalidade é contínua, que ao longo de toda a carreira vamos aprendendo algo novo que queremos transmitir ao nosso grupo de crianças, vamos alterando e aperfeiçoando a nossa prática, tendo em conta a evolução da própria educação, uma vez que, o processo de construção é desenvolvido “em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitária e familiar” (Sarmiento, 2009, p.48).

De forma a adequar a minha prática realizei diversas reflexões, sobre diferentes temas que considerei pertinentes às experiências que vivi e também sobre todas as interações que realizava com as crianças, desde a forma como comunicava com as mesmas à forma como realizava as atividades planificadas, a reflexão constante, representou assim uma mais-valia para a minha prática, pois, através da mesma pude adaptar a minha forma de agir ao contexto, como refere Marques et al. (2007), “em Educação de Infância, a reflexão consiste numa ação que leva à reestruturação de práticas educativas para o melhor atendimento e desenvolvimento global da criança” (p. 130).

Ora, tendo em conta os estágios concretizados, considero que existiram diversos pontos positivos e outros que ainda terei de melhorar. Uma das minhas maiores conquistas considero que foi a relação que consegui estabelecer com as crianças, em ambas as práticas, sempre me preocupei em desenvolver uma boa relação afetiva com as crianças, tendo em conta os seus interesses, necessidades, fragilidades e potencialidades que fui encontrando através da observação e da interação com as mesmas, procurei assim, em todos os momentos, promover o bem-estar e o desenvolvimento integral de cada criança. Esta relação foi confirmada pelas crianças, tanto no contexto de Creche como de Pré-Escolar, através de demonstrações de afeto e de confiança, como é possível constatar nas notas de campo:

Após as crianças estarem deitadas e prontas para realizarem a sesta, sentei-me junto do HF, neste momento, o HF segura na minha mão e fica a agarrá-la até adormecer. (Nota de campo da Prática Profissional Supervisionada I n. °103)

Antes do conselho da manhã, o BS pediu-me que me sentasse junto dele, disse-lhe então que se sentasse e em seguida sentei-me ao lado dele, durante o conselho, o BS segurou-me diversas vezes na mão, dando-me festinhas e abraços. (Nota de campo n. °45)

No que concerne à relação estabelecida com a equipa educativa, nos dois contextos existiu uma partilha de conhecimentos e vivências, sendo mais notório na Prática Profissional Supervisionada I, para além disso, existiu muita entejada e empenho. Ao longo de toda a prática, enviei tanto à educadora cooperante como à orientadora, reflexões semanais, planificações e todos os avanços realizados no relatório final, sendo que, na Prática Profissional Supervisionada I existiu uma constante reflexão sobre todos os documentos enviados entre mim e a educadora cooperante, o que contribuiu para uma reflexão permanente, questionando-me muitas vezes sobre as ações que tinha diariamente ajustando a minha prática ao contexto em questão. Esta relação com a educadora cooperante na Prática Profissional Supervisionada I (PPSI) representou uma mais-valia, pois, através da mesma comecei a perceber a importância da literatura e da regularidade com que a devemos ler, sendo que, a educadora disponibilizou-me diversos livros tanto ligados à literatura para à infância como literatura ligada à educação.

Por outro lado, um dos aspetos que considero de extrema importância a melhorar é a relação com as famílias, em ambos os contextos, integrei raramente as famílias, sendo que, na Prática Profissional Supervisionada I essa interação foi sempre realizada pela educadora, e muitas das vezes passou apenas por solicitar roupas adequadas às atividades e materiais, no entanto, considero que durante a Prática Profissional Supervisionada II, tive um maior contacto com as famílias sendo que dialogava com as mesmas durante o acolhimento, no entanto, não incluí as famílias nas atividades desenvolvidas. Enquanto futura educadora, pretendo estabelecer uma boa relação com as famílias, uma relação de confiança e partilha, onde os pais e familiares poderão partilhar vivências, capacidades e desenvolvimentos da criança, pois, compreendo que a família contribui para a aquisição

de conhecimentos sobre as crianças, os seus interesses, forças e fragilidades e para a construção da prática educativa, através de ideias e recursos (Fuentes, 2018).

Outro dos aspetos que me gerou mais dificuldades foi a planificação das atividades, inicialmente na Prática Profissional Supervisionada I, possuía poucos conhecimentos sobre as capacidades das crianças em creche por esse motivo, senti diversas dificuldades em planificar atividades fora do domínio das artes, porém essa dificuldade foi rapidamente superada, com o auxílio da educadora cooperante e da técnica de ação educativa da sala, e através das observações realizadas que me permitiram identificar as potencialidades e fragilidades do grupo de crianças de dois anos. Por sua vez, na Prática Profissional Supervisionada II, senti a mesma dificuldade, porém desta vez, devido ao tempo disponibilizado, o grupo de crianças dos Ursos possuíam uma agenda semanal muito preenchida, com diversas atividades, o que me deixou pouco tempo para realizar atividades, para além disso, a prática ocorreu durante as festividades do Natal, no qual o tempo foi maioritariamente destinado à concretização de atividades ligadas ao tema. Adicionalmente, considero que devia ter tirado melhor proveito dos momentos destinados ao conselho da manhã e ao diário, uma vez que é nestes que se dão ideias e sugestões de atividades a desenvolver.

Relativamente à investigação realizada, a mesma permitiu-me desenvolver e aprender novos conhecimentos, aprendizagens e estratégias sobre as temáticas em questão, conhecimentos que foram aplicados durante a minha prática, como afirma Sim-Sim (2005), “o grande objectivo da investigação é a produção de conhecimento” (p. 13), constituindo-se, assim, como enriquecedora na minha vida profissional e pessoal. Desta forma, pretendo continuar a descobrir e a investigar mais sobre diversos temas ligados à educação de infância, de modo a proporcionar ao grupo de crianças uma prática de qualidade.

Após a conclusão de ambas as práticas, considero que foram experiências diferentes, mas muito significativas, enquanto na Prática Profissional Supervisionada I tive a oportunidade de adquirir e alargar o meu conhecimento teórico prático, e planificar diversas atividades, na Prática Profissional Supervisionada II tive a oportunidade de refletir mais sobre a minha prática, sobre a forma como agir com o grupo de crianças, e sobre a Metodologia do Movimento Escola Moderna.

Em suma, considero que a Prática Profissional Supervisionada I e II, revelaram-se processos progressivos de constantes aprendizagens, experiências, descobertas e reflexões, as quais permitiram-me começar a construir uma base firme para a minha identidade profissional. Através das Práticas Profissionais Supervisionadas defini estratégias e princípios pelos quais pretendo reger-me enquanto educadora. Compreendo que ainda tenho um longo caminho pela frente no que se refere à minha identidade profissional, no entanto, como refere Costa e Caldeira (2015), “muitas dúvidas subsistem e com elas interrogações só possíveis de responder na própria ação; ação esta, palco de experiências profissionais diferenciadas que permitirão enriquecer e ou clarificar a nossa identidade profissional” (p.130), deste modo, a identidade profissional nunca está totalmente definida, estando sujeita a constantes alterações e aperfeiçoamentos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' ' |

Concluído o último estágio do mestrado, reconheço que apesar de todas as aprendizagens realizadas ainda me encontro a construir a minha identidade profissional, no entanto, consegui superar muitos dos meus receios, devido às práticas que tive oportunidade de concretizar, nas quais pude adquirir ferramentas e conhecimentos essenciais para exercer enquanto educadora de infância. Ora, neste sentido, foi crucial a realização de reflexões constantes sobre as observações que realizava diariamente e sobre a minha forma de interagir com a equipa educativa, as famílias e principalmente para com cada criança do grupo, pois, “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (Nóvoa, 1995, p.25)

Destaco que a Prática Profissional Supervisionada I, foi muito importante na minha formação, pois através da mesma tive a oportunidade de contactar e interagir em contexto de creche. No meu primeiro dia senti uma grande insegurança, não sabia o que esperar, no entanto, ao longo do tempo fui ultrapassando as minhas inseguranças e descobri uma grande paixão por uma faixa etária que me era desconhecida.

Com a investigação que apresentei ao longo deste relatório, refleti sobre como é importante compreender a gerir os conflitos das crianças, dar espaço e tempo para que os mais pequenos aprendam a gerir os seus conflitos e frustrações. Após esta investigação, apercebi-me o quanto mudei face aos conflitos das crianças, inicialmente, procurava resolve-los o mais depressa possível, sem facultar tempo à criança, para que de forma autónoma consiga resolver a situação, hoje procuro mediar os conflitos das crianças, dando espaço e tempo para que sejam autónomas na resolução dos seus problemas. Os conflitos estão presentes diariamente e durante toda a vida da criança, deste modo, é crucial, que enquanto educadora, saiba facultar as ferramentas essenciais para que as crianças sejam autónomas na gestão dos seus conflitos.

Posso concluir assim que, todo o caminho percorrido durante a minha prática revelou-se essencial para a minha construção pessoal e profissional. A vivência com grupos de crianças tão distintos e com cada criança individualmente, contribuiu para o meu crescimento a diversos níveis, através da partilha de acontecimentos e conhecimentos e até através de brincadeiras e jogos.

REFERÊNCIAS

| | ' ' | | ' ' |

- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*.
Universidade Aberta.
- Almeida, T. (2019). Psicologia do desenvolvimento e a delimitação de modos de ser
criança. Devir-adulto, devir-sujeito e a educação de infância. In. F. Lemos & M.
L. Nascimento (org), *Biopolítica e Tanatopolítica: A Agonística dos Processos
de Subjetivação Contemporâneos* (pp. 229-249). Editora CRV.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da
Universidade de Coimbra.
- APEI (2011). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*.
<http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>
- Brites, S. S. (2015). *A construção da autonomia na educação de infância: o papel do(a)
educador(a)* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa].
Repositório Científico IPL.
<https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5675/1/A%20constru%C3%A7%C3%A3o%20da%20autonomia%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20inf%C3%A2ncia.pdf>
- Cardona, M. J. (1999). O Espaço e o Tempo no Jardim de Infância. *Pro-Posições* 10(1),
132-138.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação – Guia para
autoaprendizagem* (2.^a ed.). Universidade Aberta.
- Carvalho, M. L. (2005). *Efeitos de estimulação multi-sensorial no desempenho de
crianças em creche* [Dissertação de doutoramento, Universidade do Minho,
Minho]. Repositório UM.
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7291>.
- Costa, M. L., & Caldeira, A. I. M. (2015). Se isto é uma educadora de infância: reflexão
em torno da construção de uma identidade profissional. In S. Pereira, M.
Rodrigues, A. Almeida, C. Pires, C. Tomás, C. Pereira (Orgs.), *Atas do II
Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação
de Lisboa* (pp. 124-131). CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos
Educacionais.

- Chrispino, A. (2007) Gestão de conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação, *in Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 15(54), 11-28.
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/TytpKNQ94yYRNYmhqBXTwxP/?lang=pt&format=pdf>
- Cornelis, A. (2022). Qual a melhor estratégia para lidar com os conflitos que ocorrem numa sala de jardim de infância? (L. Monteiro, Trad.). *PrimeirosAnos*.
<https://primeirosanos.iscte-iul.pt/2022/04/13/qual-a-melhor-estrategia-para-lidarcom-os-conflitos-que-ocorrem-numa-sala-de-jardim-de-infancia/>
- Cunha, P. & Monteiro, A. P. (2019). *Gestão de conflitos na escola*. Factor. (Obra original publicada em 2018)
- Dimas, I., Lourenço, P. & Miguez, J. (2005). Conflitos e Desenvolvimento nos Grupos e Equipas de Trabalho – uma abordagem integrada. *Revista Científica Nacional, Psychologica*, 103-119.
- Ferreira, M. (2004). “À porta do JI da Várzea” ou... retratos da heterogeneidade social que envolve e contém o grupo de crianças. In M. Ferreira (Ed.), “*A gente gosta é de brincar com os outros meninos!*” *Relações sociais entre crianças num jardim de infância*” (pp. 65-102). Edições Afrontamento.
- Fialho, M. (2022, 12 de janeiro). Entrar na brincadeira e continuar a brincar: As estratégias sociais no grupo de pares. *Primeiros Anos*.
<https://primeirosanos.iscte-iul.pt/2022/01/12/entrar-nabrincadeira-e-continuar-a-brincar-as-estrategias-sociais-no-grupo-de-pares/>
- Folque, M. A. (1999). A influência de Vygotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna* 5 (5), 5-12.
- Folque, M. A. & Bettencourt, M. (2021). O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna em Creche. In J. O. Formosinho & S. B. Araújo (Orgs.), *Modelos pedagógicos para educação em creche*, (pp.113-138). (Obra original publicada em 2018)
- Fonseca, V., Rodrigues, E., & Dias, I. (2015). A planificação em creche: evidências da prática (Portugal). *Zero-a-Seis*, 17(32), 154-169.

- Freire, P. (2012). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Fuertes, M. (2018, 14 de novembro). “Queridos, mudei a relação família-educadores/as!” Pistas para a parceria e relação positiva entre famílias e educadores/as. *Primeiros Anos*. <https://primeirosanos.iscte-iul.pt/2018/11/14/queridos-mudei-a-relacao-familia-educadores-as-pistas-para-a-parceria-e-relacao-positiva-entre-familias-e-educadores-as/>
- Fuertes, M. (2020, 28 de outubro). “Como estabelecer parcerias colaborativas eficazes com as famílias?”. *Primeiros Anos*. <https://primeirosanos.iscte-iul.pt/2020/10/28/como-estabelecer-parcerias-colaborativas-eficazes-com-as-familias/>
- Hohmaan, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. (6.^a ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (109-140). Porto Editora. (Obra original publicada em 2013)
- Marques, M., Oliveira, C., Santos, V., Pinho, R., Neves, I. & Pinheiro, A. (2007). *O Educador como Prático Reflexivo*. Consultado a 7 de fevereiro de 2023, em http://repositorio.esepf.pt/jspui/bitstream/20.500.11796/909/2/Cad_6Educador.pdf
- Martins, N. P. (2019). *Educar pela positiva: Um guia para pais e educadores*. Bertrand Editora.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EduSer-Revista de educação*, 2(2), 49-65.
- Mota, F. & Simões, A. (2019). “Ele bateu-me!” (Francisco): da intervenção do adulto à autonomia das crianças na resolução de conflitos em jardim de infância, in Pires, C., Lino, L., Pereira, S., Leite, T. *Atas do IV Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp. 52-59) Lisboa: CIED - Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/11831>

- Movimento Escola Moderna. (2022). *Modelo Pedagógico do MEM*. MEM Movimento da escola moderna. Consultado a 26 de janeiro de 2023 em <https://www.escolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>
- Niza, S. (2020). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Formosinho (Org.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. (pp. 139-156). Porto Editora. (Obra original publicada em 2013)
- Nóvoa, A. (1995). *Os professores e sua formação*. Dom Quixote.
- Övén, M. (2022). *Educar com mindfulness*. Porto Editora. (Obra original publicada em 2015)
- Portugal, G. (2010). No âmago da educação em creche – O primado das relações e a importância dos espaços. In T. Pinto (Ed.), *As questões do atendimento e educação da 1ª infância: investigação e práticas* (pp. 47-60). Seminário – Educação das Crianças dos 0 aos 3 anos.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2017). *Manual de investigação em ciências sociais* (7.ª ed.) (J. M. Marques, M. A. Mendes & M. Carvalho, Trad.). Gradiva. (Obra original publicada em 1992)
- Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus Soci@l*, (2), 46-64. <https://doi.org/10.34632/locussocial.2009.10152>
- Silva, F. & Flores, P. (2014). *O conflito em contexto escolar: transformar barreiras em oportunidade*. In M. Carvalho, A. Loureiro & C. Ferreira (org.). XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Ciências da Educação: espaços de investigação, reflexão e ação interdisciplinar (pp. 253-268). Vila Real: De Facto Editores. ISBN: 978-989-704-188-4. <http://xiicongressospce2014.utad.pt/>
- Silva, I. (Coord.), Marques., L., Mata., L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação. https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

- Sim-Sim, I. (2005). A investigação ao serviço de uma educação de qualidade. *Da Investigação às Práticas – Estudos de Natureza Educacional*, VI (1), 13-21.
- Tomás, C. (2011). Princípios éticos e deontológicos no trabalho de investigação com crianças. In Edições Afrontamento (Ed.), *Há muitos mundos no mundo: Cosmopolitismo, participação e direitos da criança* (pp. 160-167). Afrontamento.
- Torrego, J. (Coord.). (2003). *Mediação de Conflitos em Instituições Educacionais. Manual para a Formação de Mediadores*. Edições ASA.
- Vale, V. (2009). Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional. *Exedra*, 2, 129–146.
- Yin, R. K. (1994). *Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos* (2.^a ed.). Bookman.
- Zabalza, M. A. (1992). *Didáctica da Educação Infantil* (A. M. Vilar, Trad.). Edições ASA. (Obra original publicada em 1987).
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação infantil* (B. A. Neves, Trad.). Artmed. (Obra original publicada em 1996).
- Zappellini, M. B., & Feuerschütte, S. G. (2015). O uso da triangulação na pesquisa científica brasileira em administração. *Administração: ensino e pesquisa*, 16(2), 241-273.

ANEXOS

| | ' ' | | ' ' |

ANEXO A.

Guião da Entrevista
realizada à Coordenadora
Pedagógica

| " | | " |

Guião de Entrevista

Destinatário: Coordenadora Pedagógica PPS II 2022/2023

Objetivo:

— Conhecer a caracterização que a coordenadora Pedagógica faz do contexto socioeducativo.

Blocos de informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> ● Legitimar a entrevista; ● Motivar a entrevistada. 	<p>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caracterização organizacional da organização” para a disciplina Prática Profissional Supervisionada II.</p> <p>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido, sendo apenas referido o cargo que desempenha na organização educativa.</p> <p>- Pedir autorização para gravar em modo áudio.</p> <p>- Informar acerca da devolução das transcrições.</p>
B. Definição do perfil da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> ● Conhecer o percurso académico e profissional da entrevistada. 	<p>B1. Qual a sua formação nesta área profissional?</p> <p>B2. Podia, por favor, falar-nos em linhas gerais acerca do seu percurso profissional?</p> <p style="padding-left: 40px;">B2.1. Há quanto tempo está nesta organização socioeducativa?</p> <p>B3. Como descreve as funções inerentes ao cargo que ocupa aqui na organização socioeducativa?</p>

Blocos de informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
C. Contextualização da organização educativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Conhecer a fundação da organização. 	<p>C1. Em linhas gerais, podia por favor, falar-nos da génese desta organização. Em que ano foi fundada? Como surgiu?</p>
D. Dimensões organizacionais	<ul style="list-style-type: none"> ● Conhecer a organização do estabelecimento educativo; ● Conhecer os valores, objetivos, a missão e cultura do estabelecimento; ● Compreender a participação dos atores; ● Conhecer os objetivos da organização. 	<p>D1. Fale-nos da estrutura desta organização, de um modo geral, ao nível dos órgãos, cargos e funções existentes, mais particularmente do Jardim de Infância.</p> <p>D2. Considera que este estabelecimento educativo está organizado de uma forma hierárquica? Justifique.</p> <p>D3. Que aspetos culturais, missões e valores estão definidos nesta organização?</p> <p>D4. Quais são os principais objetivos da organização?</p> <p>D5. Quais as ofertas educativas e sociais que a organização socioeducativa disponibiliza à sociedade?</p>
E. Comunidade educativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Conhecer a dinâmica da equipa educativa; ● Conhecer as estratégias utilizadas na articulação entre os níveis educativos; ● Conhecer a relação entre os diferentes atores da comunidade educativa (equipa educativa, 	<p>E1. Da sua experiência, como se processa a dinâmica da equipa educativa? (planeamento de atividades, reuniões, comunicação, ...)</p> <p>E2. Na sua perspetiva, que preocupações existem na articulação dos diversos níveis educativos?</p> <p>E4. De que modo a família participa e é envolvida nas atividades e decisões da organização? Que estratégias usam para promover esse envolvimento e participação?</p>

Blocos de informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
	familiares, comunidade envolvente); <ul style="list-style-type: none"> ● Compreender a importância do meio para o funcionamento da organização. 	E5. Que potencialidades identifica no meio envolvente à organização? Que benefícios o mesmo poderá proporcionar para o desenvolvimento das crianças? Usufruem dos mesmos?
Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> ● Finalizar a entrevista. 	- De momento, recorda-se de mais alguma informação que considera pertinente acrescentar relativamente à temática abordada? - Agradecer a disponibilidade.

ANEXO B.

Transcrição da Entrevista
à Coordenadora Pedagógica

| | ' ' | | ' ' |

Transcrição da Entrevista à Coordenadora Pedagógica

Legenda: Estagiárias – E. Coordenadora – C.

Estagiárias: Para começarmos, gostaríamos de saber um bocadinho do seu percurso profissional. Qual é a sua formação...?

Coordenadora: Eu sou educadora de infância há 32 anos. Portanto, fiz o meu grau de bacharelato na Escola Superior de Educação Maria Ulrich, na altura ainda ao pé do Jardim da Estrela, e comecei a trabalhar logo aqui na associação, mal saí do curso. Aliás, já estavam à minha espera para que quando eu acabasse começasse aqui. Depois em 1998, houve a possibilidade de fazer então, a equivalência à licenciatura com “*sesse*” em educação pré-escolar na Escola Superior de Educação de Benfica. E então eu mais duas colegas, na altura aqui educadoras, fomos fazer durante 2 anos; fizemos esse “*sesse*” que nos deu depois a equivalência à licenciatura, portanto eu terminei depois em dezembro de 99, exatamente. Estive com meninos até julho de 2017, maioritariamente com o pré escolar, mas com a responsabilidade também sempre do berçário, porque, como eu gostava muito de creche, e a coordenadora/diretora pedagógica na altura aproveitava-se disso, para que eu não fosse educadora do pré-escolar, como uma sala aqui...na altura era a sala das joaninhas, a sala onde está a sala dos esquilos agora... portanto e depois, também tinha ao mesmo tempo a responsabilidade do berçário de coordenar as atividades, de fazer os projetos e essas coisas todas... até julho de 2017. Depois então, com o termos ficado como o equipamento da Parede que pertencia à segurança Social, a diretora pedagógica, que estava aqui, que era a Carla Simões, foi para a Parede, e eu assumi então aqui, a partir de setembro de 2017 a direção pedagógica e pronto e desde aí até lá...

E.: E continua a fazer a parte do berçário?

C.: Continuo a ser educadora, responsável do berçário. Isso também agora também para não dar trabalho às colegas, porque eu via-me grega para conseguir coordenar as 2 salas...

E.: As 2 coisas...?

C.: É numa tentativa também, de não sobrecarregar ninguém, e também é uma forma de estar próximo, não é? Se bem que eu também gosto de estar próximo,

gosto muito de estar próximo, não só do berçário, mas de alguma forma vou-me mantendo também com essa responsabilidade. Um bocadinho para ajudar as colegas.

E.: Então, está nesta instituição, desde que começou a trabalhar há...

C.: 32 anos. Em setembro, 32 anos.

E.: Mais dez anos do que eu tenho de vida...

C.: Mas eu por exemplo, também tenho mais anos de trabalho do que propriamente, do que sem trabalho já, não é?

E.: Pois, exato.

C.: Pois... que a caminho, não é? Com a reforma, se eventualmente fosse como antigamente, faltariam me 8 anos para a reforma. Sendo que não é, agora terei que aguardar pelos 67... Vamos lá ver ... mas pronto.

E.: Como é que descreve as funções que o seu cargo abriga? Como é que descreve as suas funções aqui na instituição?

C.: Olha, primeiro lugar é a responsabilidade enquanto, aquilo que é feito ao nível pedagógico, é uma das principais funções... não é? O organizar, o promover... e além disso é a gestão dos recursos humanos que é a parte mais... mais complicada, até porque eu não tenho nenhum curso de gestão de recursos humanos...

E.: Pois...

C.: Nem de gestão, nem de recursos humanos e, no fundo, com esta gestão fazer um esforço grande para que ao nível da qualidade dos serviços que são prestados, aquilo que enquanto preocupações pedagógicas defendemos, não é? Esta é a parte da função que mais gosto, não é? E depois o ter de gerir pessoas, não é? (risos)... Claro que depois como educadora, não é? Porque sendo educadora responsável do berçário, sou responsável depois por fazer aquilo que todas as educadoras fazem: as entrevistas às famílias; o fazer os acolhimentos iniciais; o pedir as colaborações às famílias; fazer os projetos; o projeto pedagógico da creche; desenvolver ou ajudar a desenvolver as atividades que são ou que estão de acordo com o plano anual de atividades; fazer as avaliações formativas, intercalares e final do berçário; ter reuniões com pais, não só no âmbito do berçário mas a tudo a que no geral eventualmente aparece como preocupação, ou como problema...ou até como sugestão, porque como temos uma boa relação com as famílias também estamos

disponíveis sempre para quando há sugestões de melhoria, essas possam ser realizadas. E depois há uma parte toda burocrática que tem a ver com responder a inquéritos do Ministério da Educação; o Portal da Matrículas, ir gerindo essa parte; depois também responder à Segurança Social, porque como somos uma IPSS temos de ter sempre tudo direitinho e certinho. Portanto, há todo um universo de coisas depois para além do trabalho pedagógico, porque no fundo este cargo é direção pedagógica, mas também direção técnica, porque a direção pedagógica é para o Ministério da Educação, mas a direção técnica para a Segurança Social. Portanto, aquelas questões todas que têm a ver com o número de meninos por sala; os critérios de admissão; a gratuitidade, isso depois passa muito também, com a ajuda dos colegas na parte administrativa, mas também passa muito por nós e pelo nosso trabalho, porque no fundo somos nós que respondemos, como diretoras pedagógicas e técnicas, a tudo o que vem como solicitação, quer do Ministério da Educação quer do Ministério da Segurança Social. Portanto é aqui assim, e pronto: fazer porta, quando não há ninguém para fazer porta; ir para a sala se é preciso dar almoços e mudar fraldinhas, também faz parte da minha função! Quando os recursos humanos acabam e falta mais alguém, pronto irei com muito prazer. Até porque eu costumo dizer que a minha prioridade, no meu trabalho na função que desempenho, primeiro são os meninos, sempre são os meninos, depois as colegas e as família. Portanto, com esta preocupação, quando se faz a gestão, eventualmente dos recursos humanos e, como vocês sabem com o Covid e agora sem ser com o Covid, temos mães de famílias, temos colegas, não é? As pessoas adoecem, ficam em casa, mas os meninos continuam a vir e, portanto, tem de funcionar a 100%. Portanto, tem de ser em primeiro lugar as crianças, não é? Porque o seu bem-estar para nós é muito importante, depois também, enquanto equipa e colegas, o bem-estar das colegas é fundamental. Portanto, daí que a minha prioridade serem as pessoas e depois então o trabalho burocrático que tenho que desenvolver, por isso às vezes os meus horários não são cumprido (risos) ... mas isso é outra questão...ou ao fim-de-semana, também, não é?

E.: É verdade. Agora, aqui no que diz respeito mais à instituição e como é que foi fundada, a Sandra podia-nos falar, assim de um modo geral, de como é que surgiu e em que ano é que foi fundada?

C.: O ano tenho de ir atrás, não sei se eu consigo chegar lá... Estávamos a falar sobre isso ontem, portanto, vai fazer 34 anos em janeiro que o Centro Infantil abriu, mas as obras tinham começado 4 anos antes. Este é um terreno camarário e isto começou por um grupo de alemães filantrópicos beneméritos, que, na altura Portugal tinha recebido muitos refugiados das ex-colónias e havia muitos bairros sociais aqui na periferia de Lisboa: Oeiras, Cascais. E esse grupo veio para Portugal com a intenção de construir alguma coisa que beneficiasse estas pessoas que vinham sem condições, quer ao nível da saúde, da educação... e então foram junto da Câmara de Oeiras e junto da Câmara de Cascais, disseram qual era a intenção que tinham e pediram um terreno, então para construir. Oeiras fechou a porta, Cascais foi quem acolheu e deu parte do terreno onde o qual nos encontramos. O terreno principal vai até ali ao parque dos meninos, portanto a casinha de madeira não faz parte do terreno inicial que a era a “*instituição*”. E então começou-se a construir, levou algum tempo, e tudo o que veio equipar a escola, retirando os materiais de construção que foram comprados cá, mas janelas, portanto, as janelas de dupla... já há 30 e muitos anos, veio tudo da Alemanha: os equipamentos das salas, os brinquedos, coisas que não existiam em Portugal, coisas com madeira, veio tudo, tudo, tudo da Alemanha, e a Carla Simões, que é a diretora pedagógica da Parede, foi quem participou neste construir da escola no seu princípio. Não era tão grande como é agora, porque, entretanto, em 2010, se não estou em erro, está lá uma placa em baixo com...

E.: - Sim, acho que é 2010...

C.: Aproveitámos a questão do alargamento da rede pré-escolar e construímos esta parte do edifício que tem o chão azul, porque inicialmente era a que tinha o chão castanho, e depois neste sítio tinha um pavilhão onde tinha 2 salas; 1 carpintaria; casas de banho E tinha uma sala onde estava a coordenação pedagógica. Portanto, esse edifício foi abaixo, para se construir aqui mais 6 salas de pré-escolar. Depois, mais tarde foi pedido o terreno para se fazer o trabalho com o ATL, nós fazemos ATL, e foi feito o espaço Arco-Íris.

E.: Que é a casinha de madeira?

C.: Que é a casinha de madeira e o campo de jogos, portante é essa parte que ...

E.: Faz parte do ATL.

C.: Exatamente, era o espaço do ATL. Com o assumirmos nas escolas, também esta questão, porque o ATL começou por ser para o 1º Ciclo, depois é que passou para o 2º e 3º Ciclo e depois deixámos de o fazer aqui e passámos a fazer nas escolas, ficando aquele espaço mais disponível para o pré-escolar e para o “*instituição*” *Desenvolve* que é onde tem os gabinetes da Psicologia, Terapia da Fala e Terapia Ocupacional. Portanto, havia aqui na altura dois grandes bairros que eram o Bairro das Marianas e a Quinta das Tainhas que foram os nossos primeiros meninos a frequentar a escola. Portanto, maioritariamente tínhamos uma população de origem africana, portanto, talvez em 20 crianças, 19 eram africanos, e os europeus que havia eram os nossos filhos, que estavam cá. Depois pela qualidade do serviço que fomos implementando e fazendo, as pessoas aqui à volta começaram a também querer, e haver também por isso uma grande diversidade depois, quer ao nível social, cultural, económico. Pronto, o interessante é que agora temos os filhos desses primeiros alunos, aqui como pais.

E.: Como é o caso do Diogo.

C.: Exatamente.

E.: Nós conhecemos a instituição, até porque a Sofia também era da turma dele, através dele e da história dele, de quando ele vivia no Bairro da Marianas.

C.: Exatamente.

E.: Foi aí que nós conhecemos a instituição. Foi por ele, através de exemplos na escola...

C.: Exatamente.

E.: Foi exemplos que ele nos foi dando.

C.: E alguns dos nossos colegas, foram os nossos alunos daqui, não é? Temos o caso da Educadora Hulda, que foi aluna, a Priscila, que é a parte responsável pela qualidade, tem Mestrado em Economia, também foi nossa aluna. Portanto, há uma série de miúdos que foram nossos alunos e que agora têm cá. O Héber por exemplo, o Héber Marques foi nosso aluno e agora também tem cá o seu filho, portanto há assim uma quantidade... Há muitos! E é engraçado revermos depois as pessoas, não é? Que de alguma forma tiveram perto de nós e que querem o mesmo, depois, para os seus filhotes.

Eu não sei se respondi a tudo, em relação à história, até porque a história é muito grande...

E.: Sim... acho que sim...

C.: Dizer que, depois a partir de certa altura... A direção deixou de estar, porque durante muito tempo estive com um alemão, que é aquela fotografia que está lá na entrada, não sei se vocês repararam... quando se entra na instituição no jardim tem uma placa...

E.: Sei sim.

C.: Portanto, esse foi o nosso diretor, que era alemão, durante alguns anos, e depois quem assumiu, quando ele se reformou, foi então a nossa diretora que está agora, a Telma. Está desde o princípio, princípio de tudo, ainda quando só havia um escritório e quando eles vieram para Portugal e precisavam de alguém que falasse alemão, que era o caso, ela falava alemão, eles precisavam de alguém para traduzir...

E.: Pois...

C.: Ela tinha o curso de línguas, e pronto, e começou, e agora é a nossa grande gestora (risos).

E.: Interessante... E agora a seguinte questão era se a Sandra nos podia falar, de um modo geral, da estrutura da organização: os cargos; os órgãos, as funções, mais particularmente do Jardim de Infância.

C.: A instituição tem os órgãos sociais, que é a direção, não é? A administração, depois tem o conselho fiscal e a Assembleia, pronto. Depois, o trabalho que desenvolve tem várias... e existe um organograma que vocês podem consultar lá em baixo.

E.: Sim...

C.: Depois em termos de serviços, é que eles são imensos, não é? Portanto, todos nós estamos sujeitos a este Conselho de Administração e depois há departamentos que estão referenciados pelo trabalho que desenvolvem. Temos os dois Centros Infantis, é o da Parede e de Carcavelos, aqui em Carcavelos, neste momento, temos 32 pessoas a trabalhar no Centro Infantil, que fazem parte; depois na Parede são 28, se não me engano, aqui temos 192 crianças, na Parede têm 180 e qualquer coisa, que eu não sei também de cor. Mas depois temos Serviço de Apoio Domiciliário,

temos um Centro de Convívio também para idosos, em Trajouce; temos um Gabinete de Rendimento Social e Inserção, o RSI, temos duas equipas, uma Tires e outra em São Domingos de Rana, que acompanham cerca de 400 famílias; temos depois a parte do Apoio Social, temos um gabinete com duas técnicas sociais que dão apoio a famílias carenciadas, com banco alimentar, dão apoio também na distribuição dos alimentos que nós recebemos com financiamentos da parte da União Europeia, que uma vez por mês fazemos distribuição grande de alimentos; temos uma incubadora social que é um projeto que começou este ano, em que a Marta é responsável, fomos desafiados pela Segurança Social, pois são projetos pilotos que a Segurança Social desafiou algumas equipas no país todo, e aqui no concelho de Cascais, fomos nós que fomos escolhidos, no fundo aqui fazem o acompanhamento de pessoas que estão no Fundo de Desemprego e que estão a ter acompanhamento como se preparar para o mundo do trabalho, ou como voltar a entrar no mundo do trabalho, preparar entrevistas, conhecer empresas; temos o trabalho que fazemos com a Guiné, porque apoiamos três escolas do Ensino Básico na Guiné, pois é a “*instituição*” que paga os salários dos professores, que providencia uma refeição por dia às crianças, porque senão os pais não as deixam ir à escola e, então, uma forma das crianças terem alimentação é poderem ir à escola, e depois, como vocês viram, tivemos agora esta campanha para recolher material escolar, sempre que é possível, apoiamos também, com este tipo de iniciativas; temos um colega que está especificamente a fazer a fazer este trabalho. Este trabalho é feito juntamente, também, com uma organização na Alemanha, portanto, há doadores alemães e há doadores portugueses que contribuem para este trabalho na Guiné, e é curioso que na Guiné são as únicas escolas que depois conseguem fazer o ano letivo inteiro, porque as escolas públicas na Guiné, chega a determinada altura, janeiro ou fevereiro, o Governo deixa de pagar o salário dos professores e eles deixam de dar aulas. E então, se começamos, por exemplo com 200 crianças, depois em março somos capazes de ter 400, porque as outras das outras escolas como não têm aulas, e para terem uma refeição vão às nossas escolas. Mais coisas. Temos a “*instituição*” *Desenvolve*, que foi um projeto, também, que nasceu há pouco tempo para dar apoio, de uma forma mais a...como é que eu vou explicar? Porque temos preços acessíveis, não só para a comunidade, mas também para os

nossos alunos, o “*instituição*” *Desenvolve* tem consultas de Psicologia, Terapia da Fala e Terapia Ocupacional, e vamos desenvolvendo alguns projetos em parceria com a Câmara ou com, o último que ganhámos foi com o BPI/La Caixa, foi um projeto de 1 ano, em que fizemos também, nesse âmbito, formação parental ou o programa Anos Incríveis, é a psicóloga que dá formação. Mais questões? São tantas! Ah! E depois demos o trabalho nas escolas! Temos o trabalho ao nível do Pré-Escolar, nós trabalhamos com o Agrupamento de Escolas da Parede e fazemos o apoio do CAF, Componente de Apoio à Família, no Pré-Escolar das três escolas da rede pública do agrupamento aqui da Parede, portanto, temos lá técnicas que vão, as Educadoras saem às 15h ou às 15h15, depois elas fazem o prolongamento de horário, aí até às 18h30, penso eu, que é a hora que maior parte dos pais consegue ir buscar. Temos depois as AEC’s também nas escolas do agrupamento da Parede, que são, acho que também são três escolas, com professores que fazem as AEC’s e também fazem os CAF’s, não é, e depois fazem as férias escolares; e começámos o ano passado, foi um projeto piloto que foi a Câmara que nos pediu para nós fazermos com o 2º Ciclo, que é o projeto SALTO. Eles têm aulas, também, até às 15h15, uns dias, outros têm até às 13h, e depois nós estamos lá na escola, até às 19h para os pais que não conseguem ir buscar os filhos às 15h15, então desenvolvemos atividades com eles, lúdicas, não é uma sala de estudo, são atividades lúdicas, exatamente. Mais... estava aqui a tentar a ver se havia mais. Há mais de certeza, mas pronto, agora assim de repente.

E.: Pronto, aqui temos a guest house, também é uma forma de rentabilidade.

C.: Ah, pois é! Exatamente a guest house, que é um dos projetos que traz alguma sustentabilidade. Também temos um programa que é desenvolvido pelas nossas técnicas de ação social que é o apadrinhamento, portanto que funciona com padrinhos portugueses ou padrinhos estrangeiros. Às vezes, até como resultado de as pessoas que vêm à nossa guest house perguntarem qual é o serviço social que nós fazemos e, depois, muitas delas assumem durante um tempo dar um X por mês para ajudar, por exemplo a pagar mensalidades; a comprar material escolar. E é engraçado porque às vezes já temos padrinhos que apadrinharam aquela criança aqui na creche, por exemplo, acompanharam a criança enquanto ela esteve connosco até ao pré-escolar, continuaram a apoiar depois todos os meses enquanto

eles tiveram na escola e alguns formaram-se e os padrinhos continuar a ser os mesmos e ajudaram e apoiaram, por exemplo, com as mensalidades da faculdade.

E.: Então apoiam uma criança específica? E conhecem a criança?

C.: Exato. E podem conhecer a criança.

E.: Mas a criança tem na mesma a sua família, só que é uma família com algumas necessidades.

C.: Exatamente!

E.: Tem é que estar comprovado, é isso?

C.: Exatamente! Portanto, se existe alguma dificuldade e, às vezes, no universo dos nossos meninos, nós percebemos que há famílias com dificuldade e propomos à família, dizemos que temos este programa, os padrinhos não interferem em nada.

E.: Exato, só dão uma ajuda!

C.: Exatamente. Dão, penso que não sei se são 26€ por mês que dão, que depois é utilizado ou no pagamento das mensalidades ou se já não estão connosco na compra de material. Depois engraçado, depende dos padrinhos, às vezes enviam uma prenda no Natal. Se são, por exemplo, estrangeiros e vem de férias perguntam se podem encontrar a criança e isso só é feito se a família autorizar, nada é feito sem a sua autorização. E a comunicação é sempre feita através de nós exatamente para não haver intromissão haver a proteção daquela criança, daquela família.

E.: Há muitos casos assim no geral aqui na instituição?

C.: Alguns, Alguns, Alguns. Talvez das duas instituições serão umas trinta talvez crianças assim apadrinhadas. E temos também muitos padrinhos portugueses, que fazem isto.

E.: Interessante.

C.: Sim. Mais, estava aqui a pensar em mais, é que são tantas coisas que chega a uma altura que nós já temos dificuldade. Estava aqui a lembrar-me de um esquema que nós temos, tínhamos o ano passado nas reuniões... Temos um gabinete de apoio a famílias endividadas, que se chama Dívida Zero.

E.: Não sabia que isso existia.

C.: Já existe há 10/12 anos este gabinete. Um colega nosso que a formação superior é gestão começou por receber pessoas que tinham dificuldades ou na gestão de créditos ou tinham endividamentos e começou a ajudar estas pessoas ao nível dos bancos e a estruturar a sua vida. Este gabinete depois foi aproveitado também pela Câmara para ser expandido em diversas partes do concelho, ajuda as famílias que eventualmente agora fala-se muito do endividamento da questão dos juros a subir, portanto ele, por marcação, e é um serviço gratuito, portanto ele ajuda. É uma pessoa que está muito atenta à coisa e ajuda depois as pessoas, pois algumas não têm literacia financeira para fazer este tipo de coisas.

E.: É muito interessante.

C.: Sim, sim, sim, sim. E, normalmente, tem um ou dois voluntários que na altura que há uma maior necessidade ajudam depois a receber as famílias e a fazerem a esta gestão, portanto é uma coisa importante. Temos também duas casas de acolhimento para mulheres, mulheres vítimas de violência doméstica, temos um apartamento aqui na Parede onde pudemos receber três mulheres com filhos que tenham sido vítimas e que estejam aqui numa mudança de vida, que precisem de ajuda; temos outra em Colares também.

E.: Desconhecia... Mas é uma questão muito importante.

C.: Estão a ver? São tantas coisas que eu acabo por me esquecer. Temos um compromisso também com a comunidade e uma boa relação com IFP no sentido de integrar pessoas que dificilmente estariam no mercado de trabalho, por exemplo, pessoas com algum tipo de deficiência ou que estiveram presas e precisam de uma oportunidade para começar do zero. Temos tido muitos casos de sucesso porque houve alguém que acreditou e que os ajudou a desenvolverem as suas competências pessoais sociais e que são pessoas que, eventualmente, vocês não saberiam distinguir quais são essas mesmas pessoas.

E.: Exatamente! Mesmo interessante.

E.: Sandra quais são os objetivos da instituição?

C.: São estes, cuidar do próximo com amor e sensibilidade; apoiar as famílias com compromisso e respeito e educar a comunidade com excelência e inovação, são estes os objetivos da “instituição”. E, penso que com aquilo que fazemos tentamos pelo menos ter sempre estas três palavras sempre sempre conosco, por isso eu estou a dizer que a prioridade é o cuidar, apoiar, educar são sempre as pessoas. A nossa diretora costuma dizer que o nosso negócio são pessoas.

E como pessoas têm de estar em primeiro lugar não é. Aquilo que nos move é o serviço ao próximo. É o modo de vida, não é só uma função é um modo de vida, apoiar naquilo que pudermos para transformar ou para quebrar ciclos de pobreza. Vocês já viram que há aqui uma grande importância na parte social que fizemos com os meninos que moravam nas Marianas há 30 anos. São pessoas que a maior parte deles tem formação superior, conseguiram quebrar aquilo que seria uma tradição familiar e que, para nós, isso é uma grande felicidade, porque de facto significa que aquilo que nos propomos fazer com empenho, zelo e com dedicação é mesmo isso. Só faz sentido o nosso trabalho se houver, por parte dos outros que estão a nossa volta, também sucesso e felicidade.

E.: Muito bem. Então que aspetos culturais, missões, valores são definidos aqui na instituição?

C.: Os valores, não sei se vocês já se aperceberam, mas nós somos uma instituição Cristã-Evangélica e os valores prendem-se muito com aquilo que está inscrito na Bíblia e naquilo em que acreditamos; e muito naquilo que Jesus fez, que era apoiar os outros. Portanto, vivemos o Cristianismo de uma forma muito prática e como São Francisco dizia – “Tentamos não o fazer, dizendo. Tentamos fazer, fazendo.”. Mais importante que as nossas palavras são as nossas ações. Queremos falar deste amor que nos move a fazer coisas de uma forma muito prática e quando é preciso usamos as palavras. De um modo geral, não queremos usar as palavras, porque “palavras leva-as o vento” e “as ações ficam para quem as pratica”. É nesta sensibilidade e amor ao próximo, e nesta missão de tentar sempre fazer o bem e o melhor pelos outros, é uma das coisas que nos move, é uma filosofia.

E.: E todos os funcionários são cristãos-evangélicos? É um requisito?

C.: Não. Não, necessariamente.

E.: Agora falando mais concretamente na parte da equipa. Como se processa a dinâmica da equipa educativa: o planeamento das atividades; as reuniões; a comunicação entre todas?

C.: Nós temos todas as semanas conselho pedagógico, as reuniões de educadoras que nós chamamos normalmente, até porque na rede pública existe uma forma muito definida o tempo não letivo, numa IPSS é sempre um bocadinho diferente, até porque a educadora e a auxiliar, o trabalho delas acaba por... E é isso que pretendemos enquanto equipas. Não é? Que haja um trabalho tão próximo, tão de equipa, as crianças não precisam de saber quem é a senhora professora e quem é auxiliar, não é?

E.: Para elas é tudo igual.

C.: Exatamente. Portanto, temos a reunião pedagógica todas as semanas, as educadoras e temos uma vez a equipa de auxiliares também.

E.: Uma vez por mês?

C.: Sim. Em termos de direção, temos uma reunião todos os meses, mensal, os coordenadores de todas as equipas com a direção têm uma vez por mês. O planeamento das atividades é sempre feito no início do ano letivo e depois é trabalhado por equipas. Nós estamos organizadas, no nosso trabalho, por equipas de trabalho, que se propõem depois a dinamizar aquilo que são os eventos do Plano Anual de Atividades. Às vezes o Plano Anual de atividades, vocês sabem que as organizações têm o ano civil, nós temos um ano letivo, não é? Mas, de uma forma geral, no ano civil, já estão previstos os acontecimentos do ano letivo e assim e vice-versa. Não sei se respondi a todas as questões que vocês fizeram?

E.: Acho que sim. As reuniões, as comunicações.

C.: A comunicação entre toda a gente, por e-mail, normalmente é por email, ou para ser mais fácil, os grupos de WhatsApp também funcionam bem.

E.: Na sua perspectiva, que preocupações existem na articulação entre os diversos níveis educativos, neste caso entre creche e o pré-escolar? E depois fazem também algum acompanhamento com a parte do berçário?

C.: Sim, acho que entre a creche, vocês não tiveram ainda em creche, mas a equipa da creche também funciona muito em conjunto, tal como o pré-escolar. Portanto, nós estamos organizadas, por exemplo, temos duas salas de um ano, temos três salas de dois anos e o trabalho é feito sempre em parceria. E as transições, estas são feitas do seguinte modo, há sempre um envolvimento das educadoras, dos meninos que vão transitar, com as educadoras, dos meninos para quem vão transitar. Para já, vocês agora ainda não veem, porque os bebés e os meninos de dois anos e um ano são pequeninos, mas eles passeiam pela escola toda. Portanto, toda a gente conhece toda a gente, educadoras, auxiliares, e o que é que acontece depois, em maio mais ou menos, nós começamos a pensar o próximo ano letivo, e aquilo que é pedido as educadoras que têm as salas de dois anos é que pensem nos seus meninos, pensem nos grupos de pré-escolar, e de acordo também um bocadinho com quantos meninos vão sair, os finalistas, tentamos sejam formados os grupos. Reparem, são três salas que deixam cem meninos, vêm para seis salas que vão receber meninos, portanto, é mais ou menos metade dos meninos de cada sala, isto às vezes não é muito certo. Tentamos que eles venham sempre com referências de amigos, que tenham algum tipo de até referência com a educadora que vai receber, se há meninos com necessidades de saúde específicas ou não, essa é uma condição, e depois há sempre as passagens de caso, que é feita não só pela educadora. Todas as educadoras reúnem-se com as educadoras que vão receber os meninos, passando aqui a informação, as educadoras de pré-escolar também fazem a reunião com as famílias, para perceberem quais são os meninos, quais são as preocupações, quais são as expectativas. Esta transição de creche para pré-escolar é tranquila é muito tranquila, aliás, os meninos depois, em julho, já vão ver as salas para onde vão, já há aqui uma passagem para aquilo que gostaríamos de fazer, que já fizemos muitas vezes, depois fomos impedidos pelo covid e vamos ver como é que as escolas se abrem, depois vamos ver se os nossos finalistas vão pelo menos a uma ou duas escolas públicas aqui da zona. Não estão disponíveis a maior parte das vezes, como temos a ludo Biblioteca e somos responsáveis pelo trabalho da ludo biblioteca na parede, às vezes

através da ludo biblioteca, conseguimos levar os meninos e é uma forma de entrar na escola, numa escola pública.

E.: A ludo biblioteca é numa escola?

C.: Exato!

E.: Sandra, enquanto estava a falar desta articulação, surgiu uma questão, que é, em conversas informais com as educadoras, fomos nos apercebendo que a equipa de sala não é constantemente a mesma, ou seja, não é duradoura, não fica para sempre a mesma equipa de sala, vai rodando... Roda também com a creche ou só roda em pré-escolar?

C.: Não. É assim, normalmente nós adequamos as educadoras de creche ou de pré-escolar ou as auxiliares de creche ou de pré-escolar, em função das suas características, não é, dos seus gostos e das suas, às vezes, competências. Isto porquê, porque há colegas que dizem que não conseguem, por exemplo, aguentar o ritmo do pré-escolar ou há, por exemplo, problemas de saúde em que não se consegue estar na creche. Portanto, isto aqui é um bocadinho a tal gestão de pessoas que eu vos falava, não é... e, às vezes, não é só isto porque depois há feitos, não é... Pronto, o que é que normalmente eu faço ou que eu gosto de fazer, por exemplo, este ano mudámos muito, este ano foi um ano de grandes mudanças, as equipas mudaram quase todas. Porque é assim, a continuidade é boa, pronto, quando a equipa funciona bem. Mas se começam a existir, porque somos humanos e temos os nossos feitos e temos as nossas coisas e há pessoas que criam mais empatia umas com as outras, portanto, a continuidade é boa porque se poupa muito, não é, o início do ano letivo, não é só a adaptação das crianças mas também a adaptação dos adultos... ah... deixa de ser boa, eventualmente, quando nos acomodamos, entendem? Enquanto profissionais, enquanto pessoas, enquanto amigos, não é, porque tem de haver uma relação de amizade nas equipas porque elas passam mais tempo com a sua auxiliar, com a educadora na sala do que passam em casa com o seu marido, não é? Pronto, este ano houve a necessidade. O que é que eu fiz no final do ano letivo, a propósito também da avaliação de desempenho porque nós efetuamos avaliação de desempenho, fui ouvindo todas as pessoas porque eu faço reunião com todas as pessoas na avaliação de desempenho, portanto, ouvi todas as

peessoas acerca do trabalho da equipa, do trabalho da sala, do trabalho com as crianças e depois, de acordo com isso, adequar as equipas. Algumas este ano foram uma surpresa! Porque as pessoas não estavam a pensar e, às vezes, é preciso arriscar, não é, mas, daquilo que me pareceu, é que as pessoas estão felizes e contentes (risos).

E.: Exato! E acha que isso é uma estratégia, por exemplo, obviamente, que é para manter o bom ambiente dentro de uma sala de jardim de infância, mas isso também é um objetivo para promover uma boa ligação e conhecimento de todos os participantes da comunidade educativa?

C.: Também, também, claro que sim! Se vocês repararem, em termos de equipa, até temos uma equipa estável porque já está cá há muitos anos, não é. Tem havido pessoas novas e principalmente depois que houve a separação, desde que ficámos em 2017 com a Parede, aquilo que era uma equipa de facto muito estável, muito coerente, muito consistente, nós tivemos que separar quase em dois, não é. Porque não iríamos para uma instituição sem levar pessoas que já conhecem, e que quisessem, porque esse era também aquilo que era importante, as pessoas tinham de querer mudar, as pessoas não eram obrigadas. Então, recebemos muitas pessoas novas e acabámos por ter de dar formação a muitas pessoas novas e que ainda estamos muitas vezes a fazê-lo porque, entretanto, há uma educadora que vai para o Estado. No ano passado tivemos uma educadora que foi viver para Aveiro, mudou de vida e foi viver para Aveiro, por exemplo. Agora, eu penso que esta organização tem de ser bem pensada e aliás, a Carla é uma das pessoas com quem eu converso muito, ela é coordenadora, eu também tenho uma coordenadora de creche que neste momento está de baixa, de licença de maternidade, que são pessoas com quem eu converso muito porque elas é que estão também e apercebem-se, às vezes, das coisas que acontecem no dia-a-dia e que, pronto, que são importantes e que é necessário organizar.

E.: Muito bem. De que modo é que as famílias participam e são envolvidas nas atividades e nas decisões que se tomam aqui na organização, que estratégias é que usam para promover o envolvimento e a participação das famílias?

C.: São sempre envolvidas em todo o processo, quer no processo de seleção, depois no processo de entrevista. Nós temos um processo de admissão, nenhuma criança começa sem primeiro a educadora ter tido uma entrevista com a família para perceber tudo o que é informação que a família considera que é importante. Pronto, para disponibilizar, seja da creche, seja no pré-escolar, há sempre uma entrevista. Depois a criança é acompanhada naquilo que nós chamamos o plano de acolhimento inicial, no fundo, o primeiro mês em que a criança está connosco, nós vamos avaliando como é que a criança se relaciona com os adultos, como é que a criança se relaciona com as crianças. No pré-escolar, depois acrescentamos como é que a criança se adequa à forma da própria organização, do trabalho que é desenvolvido e no final deste mês chamamos a família e conversamos sobre o que observámos durante esse mês. Depois em outubro pedimos às famílias que nos ajudem na construção dos projetos, pedagógico e curricular. Portanto, todas as famílias são convidadas com propostas, com ideias, com aquilo que consideram importante trazer para a escola como contributo para serem integradas no projeto curricular ou pedagógico de cada sala.

E.: De que forma? Nas reuniões que fazem?

C.: Antes. Antes das salas.

E.: Antes das reuniões?

C.: Antes das reuniões mandamos sempre um e-mail ou, se não há possibilidade de a família receber um e-mail, um papelinho onde as pessoas podem dar esse contributo. E depois, nas reuniões de pais são acolhidas as propostas, algumas até muitas vezes já foram previstas pelo educador e depois temos isto que vocês estão a ver a acontecer agora que é trazer as famílias à sala. Porque toda a gente tem saberes, tem culturas e tem coisas que são boas de ser partilhadas, uma canção, uma receita... todas as famílias são convidadas a trazer à sala aquilo que são as suas próprias... o seu próprio conhecimento, sejam eles em que sentido forem. Portanto, acaba por ser uma possibilidade de trazer também para o grupo coisas que eventualmente não teriam acesso senão fosse desta forma. Depois, quando temos as avaliações intercalares, as avaliações são sempre feitas em colaboração com a família, portanto, são avaliações qualitativas em que nós, de facto, aquilo que

avaliamos são as competências da criança, nunca têm comparações nem juízos de valor, não é isso que se pretende. E pronto, depois no final do ano, exatamente a mesma coisa, fazemos sempre todos os anos, inquéritos de avaliação da qualidade, da satisfação dos pais e por sala, pedimos sempre aos pais que só identifiquem a sala e avaliamos tudo, desde os equipamentos ao trabalho que é desenvolvido. De forma que tenhamos feedback daquilo que são o sentir das família na escola, não é. E é interessante que este ano para validar esta participação das famílias, porque vocês sabem que o conhecimento tem que ser validado, não é... este ano esse trabalho será feito com uma visibilidade diferente e as educadoras e as auxiliares vão ser também avaliadas por causa deste envolvimento.

E.: Vão ser avaliadas no sentido de se envolveram ou não?

C.: Se as famílias se envolveram ou não. Promover o envolvimento. Por exemplo, um exemplo simples, uma reunião de pais, se eu só mandar a folhinha com a convocatória e não fizer nada, provavelmente, tenho uma adesão baixa, certo? Mas se eu e a minha auxiliar estivermos, por exemplo, no contacto que temos todos os dias com as famílias, no sentido de “Olhe, já recebeu? Olhe, era mesmo importante que estivesse connosco”. As pessoas sentem-se, não é, uma coisa é tu receberes um papelinho para participar numa coisa, outra coisa é sentires-te parte, não é, quando nós envolvemos as famílias no sentido em que nós valorizamos mesmo a sua opinião... e é este envolvimento que nós queremos, por exemplo, a participação das famílias dentro das salas não é só vir, é as famílias entenderem que aquilo que vêm fazer tem uma importância tão grande para o nosso filho, não é. Uma criança que não tem a sua família envolvida em alguma coisa da sala durante o ano todo eu penso que será uma criança mais pobre, não é. Em termos de valorização familiar, não sei, digo eu. Então estamos aqui mesmo preocupados em perceber e em nos motivarmos e em envolvermos as famílias porque faz parte... mesmo até na própria construção do projeto educativo, já estamos a pensar estratégias de como é que vamos envolver ainda mais as famílias na construção do próximo documento que será 2023-2024.

E.: Agora... Relativamente ao meio envolvente e à comunidade, que potencialidades é que identifica no meio envolvente da organização, os benefícios

que pode trazer para o desenvolvimento das crianças, se usufruem da comunidade e de que forma?

C.: Sim, olha, a comunidade temos a sorte, o privilégio de vivermos em Cascais... (*risos*) isto não é só um slogan, até porque eu não voto, não moro em Cascais, portanto... (*risos*). Mas, tem havido por parte da Câmara, já há uns vinte anos talvez, esta foi uma das instituições que picou um bocadinho a Câmara neste sentido, foi criada a plataforma do Crescer Melhor em Cascais que é uma plataforma que tem quase todas as IPSS do concelho de Cascais, há uns dez anos talvez, esta e mais duas instituições picaram outra vez a Câmara no sentido de “Então, existe uma plataforma para a creche e não existe uma para o pré-escolar?”, portanto, mais uma vez, a Câmara viu-se forçada a dinamizar esta plataforma e esta plataforma existe agora com privados, com IPSS e com rede pública e 1.º ciclo. Pronto, portanto, da parte da comunidade há uma solicitação e este trabalho em rede que é falado, existe mesmo aqui ao nível da educação no concelho de Cascais e, de facto, temos outras entidades parceiras com quem estamos; com quem trabalhamos; com quem desenvolvemos; quando há, por exemplo, mudanças na lei procuramos ajudar mutuamente; quando apareceu a questão da qualidade, os manuais da qualidade da Segurança Social, enquanto rede juntamo-nos para tratar destas questões. Mesmo o trabalho com a Junta, o trabalho, por exemplo, de Eco Escola que tem a ver com a Bandeira Verde e com a questão do cuidado com o meio ambiente, portanto, são tudo coisas que acontecem na comunidade que nós nos juntamos porque um bocadinho de nós, um bocadinho do outro, fazemos a diferença; mesmo com o centro de saúde, fazemos parte da rede e da saúde escolar, portanto, por isso a enfermeira ter vindo cá na semana passada fazer, dinamizar uma ação ao nível das emoções, portanto procuramos estar integrados naquilo que a comunidade oferece. Por exemplo, somos reconhecidos com o Selo Protetor, porquê? Porque a CPCJ reconhece que a organização tem desenvolvido um trabalho na proteção dos meninos que estão em risco, não é e pronto tentamos naquilo que nos vem à mão para fazer aproveitar aquilo que a própria comunidade tem e dar aquilo que nós podemos também de forma que haja este trabalho em rede.

E.: Recorda-se de mais alguma coisa que queira acrescentar à entrevista?

C.: É um prazer receber-vos.

E.: Obrigada!

ANEXO C.

Dados sociodemográficos
do grupo de crianças

| ' ' | ' ' |

Dados sociodemográficos								
Identificação do aluno					Informações referentes à família		Situação escolar	
Nome	Data de nascimento	Idade	Sexo	Nacionalidade	Número de irmãos	Irmãos na instituição S/N	Creche S/N	Encarregado de educação
BS	01/07/2018	4 anos	M	Brasil	0	N	S	Mãe
EP	22/08/2017	5 anos	M	Portugal	1	N	S	Mãe
EM	24/09/2018	4 anos	F	Portugal	1	N	S	Mãe
FG	28/10/2018	3 anos	F	Portugal	0	N	S	Mãe
GB	26/04/2017	5 anos	F	Portugal	0	N	N	Mãe
GP	06/11/2018	3 anos	F	Portugal	0	N	S	Mãe
IF	19/08/2017	5 anos	F	Portugal	0	N	S	Mãe
JF	05/07/2019	3 anos	F	Portugal	1	N	S	Pai

JM	02/08/2017	5 anos	F	Portugal	2	N	S	Mãe
LV	02/04/2019	3 anos	M	Portugal	1		S	Mãe
MC	14/02/2019	3 anos	F	Portugal	0	N	S	Mãe
ML	24/05/2017	5 anos	F	Portugal	1	S	S	Mãe
MX	11/11/2018	3 anos	F	Portugal	1	N	S	Mãe
MP	07/12/2018	3 anos	M	Portugal	1		S	Pai
OP	07/11/2019	2 anos	F	Portugal	0	N	N	Pai
RM	19/01/2017	5 anos	M	Portugal	0	N	N	Mãe
RA	11/04/2019	3 anos	F	Portugal	1	N	N	Mãe
SP	09/03/2019	3 anos	M	Portugal	1	N	S	Mãe
SV	17/08/2017	5 anos	F	Portugal	2	S	S	Mãe
TM	16/10/2018	4 anos	M	Portugal	1	N	S	Mãe

ANEXO D.

Interesses e
desenvolvimento das
crianças

| " | | " |

Interesses e Desenvolvimento					
Identificação do aluno	Interesses	Desenvolvimento			
Nome		Desenvolvimento emocional	Desenvolvimento pessoal e social	Desenvolvimento cognitivo	Desenvolvimento motor
BS	Carros Plasticina Área da casa Área dos jogos de mesa	<p>A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança evidencia um certo nível de desconfiança perante situações novas;</p> <p>A criança possui dificuldades em compreender os seus sentimentos;</p> <p>A criança é alegre e autoconfiante.</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança apresenta uma baixa autoconfiança, dependendo, em alguns momentos, de reforço positivo;</p> <p>A criança começa a reconhecer a sua pertença e identidade social e cultural;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;</p> <p>A criança apresenta dificuldades em</p>	<p>A criança possui algumas dificuldades em tomar decisões;</p> <p>A criança tem dificuldades em fazer escolhas;</p> <p>A criança evidencia diversas dificuldades em cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea;</p> <p>A criança estabelece comunicação com o grupo e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com alguma dificuldade movimentos de perícias e manipulações;</p>

			compreender os sentimentos do outro.		A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo; A criança evidencia poucas dificuldades na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.
EP	Área da garagem Carros Corridas	A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar; A criança adapta-se rapidamente a situações novas; A criança é autoconfiante e possui uma elevada autoestima, ultrapassando situações de frustração com poucas dificuldades; A criança demonstra compreender os seus sentimentos.	A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano; A criança começa a reconhecer a sua pertença e identidade social e cultural; A criança tem consciência crescente das suas características e interesses; A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender; A criança demonstra compreender os sentimentos do outro.	A criança consegue tomar decisões e realizar escolhas com facilidade; A criança demonstra ser capaz de cumprir regras; A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea; A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica; A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.	A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios; A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas; A criança controla com facilidade movimentos de perícias e manipulações;

					<p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia destreza na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
EM	<p>Área da casa</p> <p>Desenho</p>	<p>A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança adapta-se rapidamente a situações novas;</p> <p>A criança é autoconfiante e possui uma elevada autoestima, ultrapassando situações de frustração com poucas dificuldades;</p> <p>A criança possui poucas dificuldades em compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança começa a reconhecer a sua pertença e identidade social e cultural;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;</p> <p>A criança demonstra compreender os seus sentimentos e os do outro.</p>	<p>A criança consegue tomar decisões e realizar escolhas com facilidade;</p> <p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea;</p> <p>A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com poucas dificuldades</p>

					<p>movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia destreza na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
FG	Área da casa Desenho	<p>A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança adapta-se com poucas dificuldades a situações novas;</p> <p>A criança possui poucas dificuldades em compreender os seus sentimentos;</p> <p>A criança é alegre e autoconfiante.</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;</p> <p>A criança apresenta dificuldades em compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança possui algumas dificuldades em tomar decisões e fazer escolhas;</p> <p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com algumas complicações, frequentemente e de forma espontânea;</p> <p>A criança estabelece comunicação com o grupo e equipa pedagógica;</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com poucas dificuldades, dominando alguns movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p>

				A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.	A criança controla com alguma dificuldade movimentos de perícias e manipulações; A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo; A criança evidencia poucas dificuldades na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.
GB	Área das artes plásticas Desenho Livros	A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar; A criança adapta-se rapidamente a situações novas; A criança é autoconfiante e possui uma elevada autoestima, ultrapassando situações de frustração com poucas dificuldades;	A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano; A criança começa a reconhecer a sua pertença e identidade social e cultural; A criança tem consciência crescente das suas características e interesses; A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;	A criança consegue tomar decisões e realizar escolhas com facilidade; A criança demonstra ser capaz de cumprir regras; A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea; A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica;	A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios; A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes

		A criança demonstra compreender os seus sentimentos.	A criança demonstra compreender os sentimentos do outro.	A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.	espaços e estruturas físicas; A criança controla com facilidade movimentos de perícias e manipulações; A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo; A criança evidencia destreza na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.
GP	Área da casa Bonecas Cantar	A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar; A criança evidencia um certo nível de desconfiança perante situações novas; A criança possui dificuldades em compreender os seus sentimentos; A criança é alegre e autoconfiante.	A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano; A criança apresenta uma baixa autoconfiança, dependendo, em alguns momentos, de reforço positivo; A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;	A criança possui algumas dificuldades em tomar decisões e fazer escolhas; A criança evidencia diversas dificuldades em cumprir regras; A criança comunica com algumas complicações, frequentemente e de forma espontânea;	A criança desloca-se pelo espaço com alguma dificuldade, dominando determinados movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios; A criança controla e coordena alguns movimentos básicos quando se envolve na

			<p>A criança manifesta curiosidade;</p> <p>A criança apresenta dificuldades em compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança estabelece comunicação com o grupo e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com alguma dificuldade movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia poucas dificuldades na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
IF	<p>Área da casa</p> <p>Desenho</p> <p>Área da escrita</p>	<p>A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança adapta-se rapidamente a situações novas;</p> <p>A criança é autoconfiante e possui uma elevada autoestima, ultrapassando</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança começa a reconhecer a sua pertença e identidade social e cultural;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p>	<p>A criança consegue tomar decisões e realizar escolhas com facilidade;</p> <p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea;</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos</p>

		<p>situações de frustração com poucas dificuldades;</p> <p>A criança demonstra compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;</p> <p>A criança demonstra compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com facilidade movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia destreza na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
JF	<p>Área da casa</p> <p>Plasticina</p>	<p>A criança encontrasse recetiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança evidencia um certo nível de desconfiança perante situações novas;</p> <p>A criança possui dificuldades em compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança é autoconfiante, no entanto, depende, em poucos momentos, de reforço positivo;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p>	<p>A criança possui algumas dificuldades em tomar decisões e fazer escolhas;</p> <p>A criança evidencia alguma dificuldade em cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea;</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com certas dificuldades, dominando alguns movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes</p>

			<p>A criança manifesta curiosidade;</p> <p>A criança apresenta dificuldades em compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança estabelece comunicação com o grupo e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com alguma dificuldade movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia poucas dificuldades na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
JM	Não obtive autorização para a recolha das informações				
LV	<p>Área da garagem</p> <p>Área dos jogos de mesa</p>	<p>A criança encontrasse recetiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança é autoconfiante, no entanto, depende, em</p>	<p>A criança possui dificuldades em tomar decisões e fazer escolhas;</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que</p>

		<p>A criança evidência um certo nível de desconfiança perante situações novas;</p> <p>A criança possui dificuldades em compreender os seus sentimentos.</p>	<p>poucos momentos, de reforço positivo;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade;</p> <p>A criança apresenta dificuldades em compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança evidencia diversas dificuldades em cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com facilidade, no entanto, em diversos momentos precisa que o adulto a incentive ao diálogo;</p> <p>A criança estabelece comunicação com o grupo e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com alguma dificuldade movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia poucas dificuldades na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
MC	Desenho Área da casa	A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;	A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;	A criança possui algumas dificuldades em tomar decisões e fazer escolhas;	A criança desloca-se pelo espaço com alguma dificuldade, dominando

		<p>A criança adapta-se rapidamente a situações novas;</p> <p>A criança é autoconfiante e possui uma elevada autoestima, ultrapassando situações de frustração com poucas dificuldades;</p> <p>A criança demonstra compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;</p> <p>A criança demonstra compreender, em determinados momentos, os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea;</p> <p>A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>determinados movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena alguns movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com alguma dificuldade movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia poucas dificuldades na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
--	--	--	---	---	---

ML	Desenho Área da escrita	<p>A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança adapta-se rapidamente a situações novas;</p> <p>A criança é autoconfiante e possui uma elevada autoestima, ultrapassando situações de frustração com poucas dificuldades;</p> <p>A criança demonstra compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança começa a reconhecer a sua pertença e identidade social e cultural;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;</p> <p>A criança demonstra compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança consegue tomar decisões e realizar escolhas com facilidade;</p> <p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com algumas complicações, de forma espontânea;</p> <p>A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com facilidade movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia destreza na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
----	----------------------------	---	---	---	---

MX	Nenucos Plasticina Animais	<p>A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança adapta-se rapidamente a situações novas;</p> <p>A criança é autoconfiante e possui uma elevada autoestima, ultrapassando situações de frustração com poucas dificuldades;</p> <p>A criança demonstra compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;</p> <p>A criança apresenta dificuldades em compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança consegue tomar decisões e realizar escolhas com facilidade;</p> <p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea;</p> <p>A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com facilidade movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia destreza na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
----	----------------------------------	---	---	--	---

MP	Puzzles Dinossauros Animais	<p>A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança adapta-se rapidamente a situações novas;</p> <p>A criança ultrapassa situações de frustração com poucas dificuldades;</p> <p>A criança demonstra compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;</p> <p>A criança apresenta poucas dificuldades em compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança possui algumas dificuldades em tomar decisões e fazer escolhas;</p> <p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com facilidade e de forma espontânea;</p> <p>A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço poucas dificuldades, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com facilidade movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia destreza na manipulação</p>
----	-----------------------------------	---	--	--	--

					de materiais de jogo e de trabalho.
OP	Plasticinas Bonecas	<p>A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança evidência um certo nível de desconfiança perante situações novas;</p> <p>A criança ultrapassa situações de frustração com poucas dificuldades;</p> <p>A criança demonstra compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade;</p> <p>A criança apresenta dificuldades em compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança possui dificuldades em tomar decisões e fazer escolhas;</p> <p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com algumas complicações e de forma espontânea;</p> <p>A criança estabelece comunicação com alguns elementos do grupo de pares e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais de várias formas.</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com alguma dificuldade, dominando determinados movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena alguns movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com alguma dificuldade movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p>

					A criança evidencia poucas dificuldades na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.
RM	<p>Área das artes plásticas</p> <p>Área das ciências</p> <p>Carros</p> <p>Corridas</p>	<p>A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança adapta-se rapidamente a situações novas;</p> <p>A criança possui uma elevada autoestima, ultrapassando situações de frustração com poucas dificuldades;</p> <p>A criança demonstra alguma dificuldade em compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança começa a reconhecer a sua pertença e identidade social e cultural;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;</p> <p>A criança apresenta poucas dificuldades em compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança consegue tomar decisões e realizar escolhas com facilidade;</p> <p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea;</p> <p>A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com facilidade movimentos de perícias e manipulações;</p> <p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p>

					A criança evidencia destreza na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.
RA	Área da casa Plasticina	A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar; A criança evidência um certo nível de desconfiança perante situações novas; A criança possui dificuldades em compreender os seus sentimentos.	A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano; A criança é autoconfiante, no entanto, depende, em poucos momentos, de reforço positivo; A criança tem consciência crescente das suas características e interesses; A criança manifesta curiosidade; A criança apresenta dificuldades em compreender os sentimentos do outro.	A criança possui dificuldades em tomar decisões e fazer escolhas; A criança demonstra ser capaz de cumprir regras; A criança comunica com facilidade, no entanto, em diversos momentos precisa que o adulto a incentive ao diálogo; A criança estabelece comunicação com alguns elementos do grupo de pares e equipa pedagógica; A criança explora os materiais de várias formas.	A criança desloca-se pelo espaço com alguma dificuldade, dominando determinados movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios; A criança controla e coordena alguns movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas; A criança controla com alguma dificuldade movimentos de perícias e manipulações; A criança realiza adequadamente todo o tipo

					de tarefas que envolvem o corpo; A criança evidencia poucas dificuldades na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.
SP	Planetas	<p>A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança evidencia um certo nível de desconfiança perante situações novas;</p> <p>A criança possui dificuldades em compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança possui algumas dificuldades na concretização das tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade;</p> <p>A criança apresenta dificuldades em compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança possui dificuldades em tomar decisões e fazer escolhas;</p> <p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com algumas complicações, precisando que o adulto a incentive ao diálogo;</p> <p>A criança estabelece comunicação, não verbal, com alguns elementos do grupo de pares e verbal e equipa pedagógica;</p> <p>A criança é capaz de cantar com poucas dificuldades diversos tipos de canções;</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando determinados movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena alguns movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com alguma dificuldade movimentos de perícias e manipulações;</p>

				A criança explora os materiais de várias formas.	A criança realiza com dificuldade todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo; A criança evidencia poucas dificuldades na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.
SV	Área da casa Desenho Pintura Área da escrita	A criança encontrasse receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar; A criança adapta-se rapidamente a situações novas; A criança possui uma elevada autoestima, no entanto, possui algumas dificuldades em ultrapassar situações de frustração; A criança demonstra dificuldades em compreender os seus sentimentos.	A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano; A criança começa a reconhecer a sua pertença e identidade social e cultural; A criança tem consciência crescente das suas características e interesses; A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender; A criança demonstra compreender os sentimentos do outro.	A criança consegue tomar decisões e realizar escolhas com facilidade; A criança demonstra ser capaz de cumprir regras; A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea; A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica; A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.	A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios; A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas; A criança controla com facilidade movimentos de perícias e manipulações;

					<p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia destreza na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
TM	Desenho Área da garagem	<p>A criança encontra-se receptiva ao contexto e disponível para interagir e explorar;</p> <p>A criança adapta-se rapidamente a situações novas;</p> <p>A criança é autoconfiante e possui uma elevada autoestima, ultrapassando situações de frustração com poucas dificuldades;</p> <p>A criança demonstra compreender os seus sentimentos.</p>	<p>A criança é autónoma nas tarefas do quotidiano;</p> <p>A criança começa a reconhecer a sua pertença e identidade social e cultural;</p> <p>A criança tem consciência crescente das suas características e interesses;</p> <p>A criança manifesta curiosidade e desejo de aprender;</p> <p>A criança apresenta dificuldades em compreender os sentimentos do outro.</p>	<p>A criança consegue tomar decisões e realizar escolhas com facilidade;</p> <p>A criança demonstra ser capaz de cumprir regras;</p> <p>A criança comunica com facilidade, frequentemente e de forma espontânea;</p> <p>A criança estabelece comunicação com todo o grupo de pares e equipa pedagógica;</p> <p>A criança explora os materiais com facilidade e de várias formas.</p>	<p>A criança desloca-se pelo espaço com facilidade, dominando diversos movimentos básicos que envolvem deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>A criança controla e coordena diferentes movimentos básicos quando se envolve na exploração de diferentes espaços e estruturas físicas;</p> <p>A criança controla com facilidade movimentos de perícias e manipulações;</p>

					<p>A criança realiza adequadamente todo o tipo de tarefas que envolvem o corpo;</p> <p>A criança evidencia destreza na manipulação de materiais de jogo e de trabalho.</p>
--	--	--	--	--	--

ANEXO E.
Informações das famílias

| ' ' | | ' ' |

Nome da criança	Agregado familiar	Informações do pai			Informações da mãe		
		Nacionalidade	Profissão	Escolaridade	Nacionalidade	Profissão	Escolaridade
BS	2	Brasileiro			Brasileira	Empregada de limpezas	12ºano
EP	4	Português	Contabilista	Licenciatura	Portuguesa	Socióloga	Licenciatura
EM	4	Angolano	Jurista Músico Pastor evangélico	Licenciatura	Portuguesa	Gestora	Mestrado
FG	3	Brasileiro			Brasileira		
GB	3	Angolano	Empresário		Angolana	Engenheira Professora	
GP	2	Português			Portuguesa	Restauração	9ºano
IF	3	Moçambique	Auxiliar de Ação Educativa	12ºano	Portuguesa		9ºano
JF	4	Português	Ministro do culto		Americana	Presidente Executiva	
JM	Não obtive autorização para a recolha das informações						

LV	3	Cabo-verdiano			Cabo-verdiana	Doméstica	
MC	3	Português	Administrativo	Secundário	Portuguesa	Terapeuta Ocupacional	Licenciatura
ML	4	Português	Exército da marinha		Portuguesa	Educadora de Infância	Mestrado
MX	4	Português	Designer	Curso técnico-profissional	Portuguesa	Fisioterapeuta	Licenciatura
MP	4	Português	Advogado		Portuguesa	Advogada	
OP	3	Português	Militar		Brasileira	Dona de casa	
RM	2	Brasileiro	Camionista		Brasileira	Esteticista	
RA	4	Brasileiro	Porteiro		Brasileira	Doméstica	
SP	3	Português	Músico		Português	Designer	
SV	5	Cabo-verdiano	Treinador de futebol		Brasileira	Arquiteta	
TM	4	Português	Engenheiro eletrotécnico	Licenciatura	Portuguesa	Administrativa	Licenciatura

ANEXO F.
Questionário às famílias

| ' ' | | ' ' |

Queridas famílias,

O presente questionário surge no âmbito da unidade curricular, Prática Profissional Supervisionada II, com o objetivo de caracterizar o contexto familiar das crianças da Sala dos Ursos. Deste modo, gostaria de ficar a conhecer as perspetivas das famílias acerca dos seus contextos familiares.

Neste seguimento, solicito a vossa colaboração para o preenchimento das seguintes questões.

Os dados serão recolhidos de forma a garantir a confidencialidade dos inquiridos. A sua resposta é bastante importante para a concretização do relatório final de prática, agradeço a sua colaboração. Obrigada.

No seu contexto familiar ...

1. Quais os pontos fortes que identifica?

- tempo de qualidade com o seu filho.
- conversar com o seu filho.
- brincadeiras com o seu filho.
- dar presentes ao seu filho.

respeitar a opinião do seu filho.

dar carinho e afeto ao seu filho.

Outros: _____

2. Quais as preocupações que identifica?

dizer que “não” ao seu filho.

dar carinho e afeto ao seu filho.

controlar as frustrações do seu filho.

incluir o meu filho nas atividades diárias.

respeitar a opinião do seu filho.

adaptar-me às brincadeiras do seu filho.

Outros: _____

3. O que valoriza na educação do seu filho?

4. O que acha que resulta melhor na educação do seu filho?

ANEXO G.
Guião de Entrevista da
Gestão de Conflitos

| ' ' | ' ' |

Guião de Entrevista

Destinatárias: Educadoras de Infância (PPS II 2022/2023)

Objetivos:

- Caracterizar as conceções das educadoras de infância sobre os conflitos;
- Compreender a postura das educadoras face aos conflitos.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista;• Motivar o entrevistado.	<ul style="list-style-type: none">- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “Investigação em Jardim de Infância” para o relatório da PPS II.- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.- Pedir autorização para gravar áudio;- Informar devolução das transcrições
B. Perspetivas sobre os conflitos:	<ul style="list-style-type: none">• Compreender o grau de importância que as	B1. Como define conflitos?

<ul style="list-style-type: none"> • Conceções dos/as educadores/as sobre os conflitos; • Importância da ação do/a educador/a. 	<p>educadoras atribuem à gestão de conflitos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar a forma como as educadoras gerem os conflitos; 	<p>B2. Na sua perspetiva, que tipos de conflitos existem? Que fatores contribuem para esses conflitos?</p> <p>B3. Se não respondido na questão anterior: Considera que existem conflitos positivos e negativos? Quais?)</p> <p>B4. Com que frequência ocorrem conflitos entre as crianças do seu grupo?</p> <p>B5. Na sua perspetiva, qual deve ser o papel do/a educador/a durante um conflito?</p> <p>B6. Como gere habitualmente os conflitos?</p> <p>B7. Se não respondido na questão anterior: Que estratégias utiliza?</p>
<p>C. Caracterização do grupo de crianças.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o grupo quanto à gestão de conflitos; 	<p>C1. Como caracteriza o seu grupo relativamente à gestão dos seus conflitos?</p> <p>C2. Que tipo de conflitos observa com mais frequência?</p> <p>C3. Na sua opinião, quais são os fatores que originam as situações de conflito?</p> <p>C4. Como caracteriza a forma das crianças gerirem os seus conflitos? Porquê?</p> <p>C5. Quais são as estratégias que a maioria das crianças utiliza para gerir os seus conflitos?</p> <p>C6. Se não respondido na questão anterior: As crianças recorrem ao adulto nos momentos de conflito?)</p>

D. O papel e as concepções das famílias sobre os conflitos.	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as concepções das educadoras sobre o papel das famílias para a gestão de conflitos; 	<p>D1. Considera o papel da relação escola-família importante para a gestão de conflitos? Porquê?</p> <p>D2. Tanto quanto conhece, quais são as concepções das famílias sobre os conflitos? De que forma essas concepções se aproximam ou se distanciam das suas concepções? Pode dar alguns exemplos?</p> <p>D3. Costuma envolver as famílias na gestão de conflitos? Se sim, como?</p>
Conclusão da entrevista	Finalizar a entrevista	<p>- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade</p>

ANEXO H.
Roteiro ético na
investigação

| ' ' | ' ' |

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011)	Prática Profissional Supervisionada II (PPS II)	Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
1. Objetivos do trabalho	<p>Segundo Tomás (2011), é crucial informar e esclarecer os intervenientes do processo de investigação (grupo de crianças, equipa pedagógica e famílias) dos objetivos do trabalho, uma vez que, é essencial para a realização de uma ética democrática. Desta forma, a educadora cooperante enviou às famílias das crianças do grupo, uma mensagem para o aplicativo Educabiz. Apesar disso, propus à educadora a elaboração de uma carta de apresentação, deste modo, elaborei uma carta de apresentação às famílias (cf. Anexo N), que posteriormente, foi afixada no jornal de parede, junto à porta da sala. Para além disto, sempre que possível, apresentei-me pessoalmente às famílias.</p> <p>No que se refere à equipa educativa, dispus de conversas diárias informais com todos os elementos, expondo ideias, dúvidas sobre as atividades, investigação, o grupo de crianças e equipa educativa, solicitando sugestões.</p>	<p><u>Compromisso com as famílias:</u> “Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras.” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u> “Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva. (p.2)</p> <p><u>Compromisso com as crianças:</u> “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as</p>

	<p>Por fim, quanto ao grupo de crianças, no dia em que cheguei à sala, a educadora cooperante apresentou-me e explicou o motivo da minha presença.</p>	<p>condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1)</p>
<p>2. Custos e benefícios</p>	<p>De acordo com Tomás (2011), uma investigação deve ter em conta os benefícios para os intervenientes, mas também os custos, podendo estes ser monetários, psicológicos, de tempo, de inconveniência, ou de intrusão da privacidade.</p> <p>O principal custo durante a minha investigação considero que foi o tempo, nomeadamente, gasto no preenchimento das entrevistas, para a minha investigação e a falta do mesmo para a realização de uma investigação mais precisa e ampla.</p> <p>É de salientar que, durante a minha prática, um dos meus objetivos foi não causar custos monetários tanto aos pais como à equipa educativa da sala.</p> <p>Quanto aos benefícios, estes traduziram-se na concretização de atividades que iam ao encontro das necessidades, interesses e motivações do grupo de crianças e na criação de momentos de</p>	<p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa não discriminando qualquer colega.” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade.” (p.1)</p>

	reflexão por parte das educadoras da sala dos Ursos e das Tartarugas, sobre a sua postura face aos conflitos e a sua gestão.	
3. Respeito pela privacidade e confidencialidade	<p>No que concerne à confidencialidade, devemos ter em conta a posição dos intervenientes na investigação, negociando qual a melhor forma de manter a privacidade e a confidencialidade (Tomás, 2011).</p> <p>Deste modo, em primeiro lugar, elaborei um protocolo de consentimento informado, para a captura de imagens e vídeos e para a recolha de informações referentes às crianças, garantindo que estes não seriam publicados e que ao longo do trabalho as faces das crianças iriam aparecer desfocadas (cf. Anexo O). Adicionalmente, concretizei um protocolo de consentimento informado para o portfólio da criança (cf. Anexo P).</p> <p>Para além disso, no que se refere à identificação da organização socioeducativa onde decorreu a Prática Profissional Supervisionada II e aos dados das crianças e das famílias, estes nunca foram identificados ao longo do relatório, respeitando, deste modo, a privacidade e confidencialidade.</p>	<p>“<u>O Respeito</u> – enquanto exigência subjectiva de reconhecer, defender e promover a intrínseca e inalienável dignidade da pessoa humana.” (p.1)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo excepções que ponham em risco a integridade da criança).” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (p.1)</p>

	Adicionalmente, os nomes das crianças e da equipa pedagógica foram substituídos pelas iniciais dos seus respetivos nomes.	<u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u> “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2)
4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir	Durante a implementação das minhas atividades, optei por envolver todas as crianças da sala. Para além disso, procurei que todas as crianças, cujo os encarregados de educação autorizaram a captura de registos fotográficos, fossem incluídas nas fotografias e registos escritos elaborados. Para além disso, como refere Tomás (2011), importa compreender quais as crianças que querem ou não participar nas atividades, desta forma, procurei questionar as crianças se queriam ou não realizar a atividade, respeitando a sua vontade, em todos os momentos.	<u>Compromisso com as crianças:</u> “Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional.” (p.1)
5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação	Segundo Tomás (2011), “as crianças e os adultos envolvidos na investigação devem ser informados acerca dos objectivos e da natureza da investigação, dos métodos, do <i>timing</i> e dos resultados, processos que foram realizados durante todo o estudo” (p.163). Para a concretização da investigação optei por	<u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u> “Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva.” (p.2)

	<p>um trabalho colaborativo com a equipa pedagógica, pois, pretendo refletir sobre as perspetivas e ações das mesmas, sobre o tema da investigação.</p> <p>Assim, comuniquei às educadoras envolvidas qual o meu tema da investigação, os meus objetivos e métodos da investigação.</p> <p>No que se refere às crianças, não comuniquei, explicitamente, com as mesmas sobre a minha investigação, no entanto, pretendo ter em conta os seus interesses, necessidades e direitos.</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Cuidar na relação educativa a gestão da “aproximação” e da “distância”, do respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança utilizando o seu poder no sentido da autonomia de cada uma.”</p> <p>(p.1)</p>
<p>6. Consentimento informado</p>	<p>No que concerne aos consentimentos, como referi anteriormente, elaborei um protocolo de consentimento informado, para a recolha de informações e captura de imagens e vídeos das crianças (cf. Anexo O), este foi entregue aos familiares das crianças do grupo pela educadora cooperante e pela técnica de ação educativa da sala, uma vez que, não consegui fazê-lo pessoalmente, devido ao meu horário.</p> <p>Para além disso, tive sempre em conta as manifestações das crianças sobre o facto de serem fotografadas.</p>	<p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança).” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (p.1)</p>

<p>7. Uso e relato das conclusões</p>	<p>Pretendo que todas os resultados e conclusões da minha investigação sejam divulgados e devolvidos aos envolvidos na mesma, nomeadamente, a equipa educativa, o grupo de crianças e as suas respetivas famílias, com o objetivo de verificar o respeito pela privacidade e confidencialidade. Desta forma, irei enviar via email para a educadora cooperante, o relatório final da Prática Profissional Supervisionada II e solicitar-lhe que reenvie o mesmo às famílias das crianças da sala.</p>	<p><u>“A Responsabilidade</u> – enquanto atitude dinâmica que permite “dar resposta” o mais correcta possível, no sentido do bem do(s) outro(s), e que exige uma mobilização pessoal atenta e solicita.” (p.1)</p> <p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade.</p> <p>” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade.” (p.1)</p>
---------------------------------------	---	--

<p>8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</p>	<p>É crucial que o investigador reflita sobre o impacto da investigação nos envolvidos na mesma (Tomás, 2011).</p> <p>Após refletir sobre o impacto que a minha investigação poderá ter nas pessoas envolvidas na mesma, considero que existirá um impacto positivo em todos os elementos, uma vez que, a minha investigação consiste numa reflexão alusiva à postura das educadoras face a um tema bastante pertinente para os adultos que diariamente interagem com crianças, nomeadamente, a gestão de conflitos, pois, observei durante a minha prática que ocorrem conflitos diariamente, esta reflexão poderá ainda ser alargada às famílias através de conversas informais com a equipa pedagógica.</p>	<p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1)</p>
<p>9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</p>	<p>Como referi anteriormente, pretendo enviar a todos os envolvidos na investigação, o meu relatório final da prática, para tal, enviarei uma cópia à educadora cooperante e posteriormente, solicitarei que reenvie a mesma a todos os envolvidos.</p> <p>Para além disso, privilegiarei a troca de informações e considerações com a equipa educativa, sobre a minha</p>	<p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade. ” (p.2)</p>

	<p>investigação, deixando sempre claro os avanços, recuos e descobertas que vivenciei durante todo o processo.</p>	
<p>10. Tratamento dos dados</p>	<p>De forma a manter a confidencialidade e anonimato, respeitando a privacidade de todos os envolvidos na minha investigação, após concluir o meu relatório final da PPS II e de submeter o mesmo, pretendo eliminar do meu computador todos os dados que identificam a organização socioeducativa, as crianças e as respectivas famílias, nomeadamente, todas as fotografias, vídeos e tabelas.</p>	<p><u>“A Responsabilidade</u> – enquanto atitude dinâmica que permite “dar resposta” o mais correcta possível, no sentido do bem do(s) outro(s), e que exige uma mobilização pessoal atenta e solicita.” (p.1)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u> “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com as crianças:</u> “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (p.1)</p>

		<u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u> “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2)
--	--	---

ANEXO I.

Transcrição da entrevista
realizada à educadora EH

| " | | " |

B1. Como define conflitos?

Os conflitos existem quando não há consenso, seja por causa do brinquedo, seja... conflito às vezes cognitivo, os projetos surgem porque existe um conflito, para mim, eu defino, quando há uma dúvida, quando não há um consenso.

B2. Na sua perspectiva, que tipos de conflitos existem? Que fatores contribuem para esses conflitos?

Existem conflitos de socialização, com os pares; existem conflitos emocionais, porque às vezes as crianças também têm conflitos internos e que justificam às vezes comportamentos na sala; existem conflitos cognitivos, foi aquilo que já disse, aquilo que nos faz questionar alguma coisa e nos faz querer saber mais sobre. Os fatores que contribuem, a dúvida, no caso do cognitivo; a diferença, quando eu penso de maneira diferente. Fatores que contribuem para conflitos emocionais, conflitos internos, a minha personalidade, a minha família, o meu contexto familiar, coisas que eu não consigo descrever bem, as minhas emoções que eu não consigo discriminar, então verbalizo de maneira diferente. Eu acho que isto são tudo fatores.

B3. Se não respondido na questão anterior: Considera que existem conflitos positivos e negativos? Quais?

Eu acho que o conflito é sempre positivo, depende depois é como tu o vais solucionar, se há conflito numa relação entre dois meninos, é positivo, depois depende da abordagem que eu vou ter com eles, vamos assim dizer, eu acho que tem haver com isso. Eu acho que eles são positivos, podem é tornar-se negativos, se eles não tiverem uma boa resolução, se eles não forem explorados, a razão do conflito, for explorado de maneira positiva.

B4. Com que frequência ocorrem conflitos entre as crianças do seu grupo?

All the time. Todos os dias acontecem conflitos, conflitos cognitivos, com que frequência acontecem no nosso grupo de crianças, se nós todos os dias nos reunimos para falar coisas, a possibilidade de eles acontecerem sempre, à possibilidade que aconteçam todos os dias, nem sempre acontece. Todos os dias nas relações, e a gente também tenta promover, não

o conflito, mas tentamos promover eles resolverem o conflito, como deve de ser o conflito, vamos assim dizer. Por isso é que existe o diário, quando eles chegam ao pé de nós e dizemos vai falar com o amiguinho. Também acho que isso às vezes depende das características do grupo, porque um grupo composto por meninas, raparigas, às vezes também são mais conflituosos, porque as meninas também têm traços diferentes dos rapazes, os rapazes são mais despachados, proativos, são mais físicos, as meninas são mais do argumento. Este grupo como é maioritariamente meninas, nós temos 13 meninas e 7 meninos, às vezes acontecem mais vezes conflitos, mas não conflitos de difícil resolução, às vezes são conflitos do tipo, ela já não é minha amiga.

B5. Na sua perspetiva, qual deve ser o papel do/a educador/a durante um conflito?

Eu acho que o educador é um auxiliador, vamos assim dizer. Quando existe um conflito entre eles, entre dois amiguinhos, nós tentamos auxiliar, no sentido, de já falaste com ele, tu já expuseste a tua opinião, tu já disseste o que tu sentes. Tentar sempre auxiliar a mediação, ser um mediador e auxiliar na resolução do problema.

B6. Como gere habitualmente os conflitos?

Nós temos o diário, que ajuda a gerir os conflitos, à sexta feira, tentamos promover que eles falem e escrevam aquilo que eles não gostam que tenha acontecido e quando é um conflito que é repetitivo e que até já foi conversado na sala e que há uma regra de vida da sala, nós temos medidas como agora vais te ausentar da brincadeira e vais te sentar e refletir sobre o que fizeste, numa de, eu preciso de tomas consciência das coisas que eu faço para poder aprender a conviver com o outro. Na gestão de conflitos, nós gostamos que eles resolvam sozinhos porque já são capazes, agora quando à um conflito que já é repetitivo, nós precisamos de falar em grande grupo e fazer regras de vida em grupo e quando não se está a cumprir essa regra de vida às vezes estar sentado a refletir sobre como se convive com o outro.

C1. Como caracteriza o seu grupo relativamente à gestão dos seus conflitos?

Eu não acho que seja um grupo totalmente autónomo na resolução dos seus conflitos, ainda é um grupo que procura muito falar do que não gosta ao adulto. Eu acho que é um grupo muito emocional, oscila muito a nível emocional, eu acho que é por ter muitas

meninas, não que os rapazes não sejam assim, porque há rapazes assim e existem meninas que também são muito despachadas, mas maioritariamente, por causa dos traços de género, e elas por ser um grupo maioritariamente feminino acaba por haver conflitos, que não são muito profundos até são de fácil resolução mas às vezes ainda estão muito dependentes do adulto, que resolva por eles, que fale por eles, e nós estamos nesse processo de aquisição da autonomia, por exemplo: “tu és capaz”, “fala com a amiga”, “diz o que tu sentes”...

C2. Que tipo de conflitos observa com mais frequência?

Os das amizades, “eu não sou mais tua amiga”, conflitos emocionais e de pares, de interação de pares acima de tudo, é “ele diz que que não vai ser mais meu amigo”, “ele não me empresta o brinquedo”, é sempre muito à base da amizade, é “ele não esta a fazer isso porque não é meu amigo” ou “ele está a fazer isso porque é meu amigo”. Acho que é mais ou menos isto.

C3. Na sua opinião, quais são os fatores que originam as situações de conflito?

Acabei por dizer na questão anterior.

C4. Como caracteriza a forma das crianças gerirem os seus conflitos? Porquê?

Eu também acabei por dizer, não é de forma autónoma, ainda precisam de um adulto, acho que também ainda é muito emocional, os conflitos, e às vezes parece que ainda não têm muita noção, lá está como não são conflitos profundos às vezes fazem porque gostam de provocar o conflito para depois haver a resolução do problema, como vemos no diário, eles escrevem para ter esse foco de atenção, para depois darem um abraço e dizer que está tudo bem, eles são muito assim, escrevem porque têm prazer naquele momento do abraço e do pedido de desculpa, então ainda não é totalmente de forma consciente.

C5. Quais são as estratégias que a maioria das crianças utiliza para gerir os seus conflitos?

Fazer queixinhas e depois quando o adulto incentiva à conversa eles conseguem, alguns, conversar, dão um beijinho e pedem desculpa e seguem à sua vida ou então é o diário.

D1. Considera o papel da relação escola-família importante para a gestão de conflitos? Porquê?

É assim, eu considero muito importante a relação escola família, daí também, ser importante nesta questão dos conflitos, no entanto, há conflitos e conflitos, não é? há o conflito daquela criança que não empresta o brinquedo e de repente eles já ultrapassaram e não houve, aqui, uma grande dimensão emocional e física, e depois existem aqueles conflitos que já são de foro mais profundo, que a criança realmente ficou afetada com o que foi dito, destabiliza mais a criança ou até mesmo os valores da família, porque às vezes também há famílias que se o seu filho ouvir “não gosto mais de ti”, existem famílias que conseguem fazer com que a criança ultrapasse e outras que privilegiam mais esse questão emocional e querem que nós enquanto escola resolvamos isso de uma forma diferente. Mas há coisas que não são reportadas todos os dias às famílias ou aos pais porque não faz sentido, isso também faz parte da construção da criança, de quem é e de quem vai ser.

D2. Tanto quanto conhece, quais são as concepções das famílias sobre os conflitos? De que forma essas concepções se aproximam ou se distanciam das suas concepções? Pode dar alguns exemplos?

Eu acho que todas as famílias, pelo menos aqui na sala dos Ursos, elas também valorizam a questão da autonomia, deles saberem resolver os problemas por si só, e também gostam que os conflitos sejam resolvidos, que se promova isso. Agora, isso também eu acredito, e também acredito nessa postura, que eles têm autonomia para e que é preciso resolver conflitos. Por exemplo: uma menina de outra sala disse aos pais que dois meninos da sala dos Ursos tinham dito que não eram mais amigos dela e que ela era feia, não percebi bem, essa família tentou perceber se essa história era verdadeira ou não, para perceber se a filha estava a inventar ou não e chegou-se à conclusão de que tinha sido verdade, falámos sobre isso, sobre essa questão, esses meninos foram lembrados daquilo que nós, na nossa sala, costumamos também debater, nós somos ursos crescidos, amigos, somos verdadeiros, e por isso eles pediram desculpa, eles verbalizaram aquilo que eles tinham feito, que não era o certo, porque não interessa ser o adulto a dizer, assim as crianças não têm concessão do que estava certo ou errado, e eles falaram e disseram que não tinham sido amigos e

eles pediram desculpa e ainda fizeram um desenho para entregar à menina, para que quando ela olhasse para o desenho se lembrasse realmente daquilo que eles sentiam por ela e não daquilo que eles tinham dito, numa situação de conflito. Pronto, os pais dessa menina receberam o desenho, ficaram muito felizes porque na realidade existe uma valorização daqui que a menina expressou de que não gostou e foi-se tratado pela positiva, de maneira a ser construtivo.

D3. Costuma envolver as famílias na gestão de conflitos? Se sim, como?

É o que referi, coisas do dia a dia que não são repetitivas, não vale a pena, mas agora se vemos que há uma criança que sistematicamente faz alguma coisa a uma outra criança, nós tentamos abordar a parte pedagógica da questão, não é fazer queixinhas, sem juízos de valor, mas sempre numa perspetiva de quando é preciso envolver as famílias, como é que nós em conjunto podemos trabalhar essa fragilidade e essa dificuldade, que a sua criança está a refletir.

ANEXO J.

Transcrição da entrevista
realizada à educadora EC

| " | | " |

B1. Como define conflitos?

Para mim conflito é tudo aquilo que vai provocar uma discórdia, sentimentos diferentes, tudo o que possa de alguma forma quebrar a paz, a harmonia, a boa envolvência da brincadeira, do ambiente. Sempre que há um conflito, há alguma coisa que alguém não concorda, discorda, até pode ser uma coisa boa. Mas conflito, para mim, é tudo aquilo que entra em desacordo, conflito de ideias, interesses, mas por vezes até é positivo.

B2. Na sua perspectiva, que tipos de conflitos existem? Que fatores contribuem para esses conflitos?

Normalmente, no pré-escolar, os conflitos que existem têm muito haver com o egocentrismo deles, eles querem ser sempre os melhores, os primeiros, eles é que querem os brinquedos, e por norma gira muito em torno disso, de não querer partilhar, de quererem ser os primeiros a falar, querem ser aqueles que mais agradam, pronto. Normalmente, gira muito, porque eles ainda são muito egocêntricos, então gira muito em torno deles próprios, do seu desejo, de ainda não saber lidar com a frustração, de ainda não saber ouvir e respeitar os amigos.

B3. Se não respondido na questão anterior: Considera que existem conflitos positivos e negativos? Quais?

Os conflitos quase que podia dizer que são sempre positivos, então nesta faixa etária, os conflitos, é através deles que conseguimos trabalhar a maturação das crianças, que conseguimos trabalhar com a frustração, com a partilha, com saber ouvir, o saber respeitar o próximo, acho que é sempre positivo. Na minha experiência, dos conflitos que temos aprendido a gerir, todos nós crescemos, muitas vezes nós, ao trabalharmos aquele conflito com as crianças também aprendemos e sobretudo deles, é uma forma deles crescerem, de se tornarem mais maduros, mais ricos como seres humanos, é realmente com os conflitos.

B4. Com que frequência ocorrem conflitos entre as crianças do seu grupo?

Ocorrem diariamente, existem conflitos, se calhar mais suaves, por exemplo: “ele não me dá aquilo”, “ele diz que já não é me amigo”, “mas ela já não quer brincar comigo”. Pronto, há dias que podem surgir mais conflitos outros dias menos, mas no geral todos os dias um

ou outro vem fazer uma queixinha, que há ali um conflito e nós incentivamos sempre eles a resolverem os conflitos deles.

B5. Na sua perspectiva, qual deve ser o papel do/a educador/a durante um conflito?

Normalmente, eu observo a situação, estou a observar se é algo que acontece à minha frente, se não oiço a criança, vou chamar a outra criança que esteve envolvida no conflito, tento sempre ouvir as duas partes e depois tentar que eles consigam resolver a situação, fazê-los refletir sobre a situação, sobre o seu comportamento, tentar que eles próprios consigam resolver a situação e na maioria dos casos, eles próprios pedem desculpa e resolvem os conflitos. Quando eu observo, não vou intervir, vou ver, muitas das vezes ficam bem e eles próprios resolvem as situações, sem qualquer necessidade de intervenção do adulto. Depois, a minoria precisa da minha intervenção ou da minha colega, onde nós temos de que conversar, temos que levar o outro a perceber que tem de pedir desculpa, que a atitude não foi a mais correta, às vezes até tem de ficar um bocadinho sentado a perceber a gravidade da situação, ou a necessidade dele ter de pedir ajuda, portanto, às vezes eu tenho de ser uma mediadora, eu e a minha colega temos de ser mediadoras nos conflitos, na resolução dos conflitos, mas 80% das vezes eles próprios têm a capacidade de pedir desculpa, de perceber não devia ter feito isto, devia ter agido assim, por norma, principalmente os mais velhos, os três anos são os que precisam mais da intervenção do adulto, ainda estão em crescimento, ainda são muito pequeninos e ainda têm muita dificuldade em lidar com a frustração, com o pedir desculpa, com o ceder, fazer uma cedência ao próximo, então os três anos são que precisa mais da nossa ajuda.

B6. Como gere habitualmente os conflitos?

Com eu gero os conflitos é observando, é conversando com eles, com as duas partes e levar com que eles próprios sozinhos consigam resolver as situações, consigam perceber a sua atitude, se foi correta, se não foi, o que eles podem fazer para melhorar a atitude. Por norma é sempre através do diálogo.

B7. Se não respondido na questão anterior: Que estratégias utiliza?

Esta também já respondi, é sempre através do diálogo, do ouvir, do conversar, para que eles próprios percebam e tenham consciência do seu erro para não voltarem a fazer, claro

que a maioria das vezes eles repetem o erro, porque são crianças, mas cada vez em menor incidência.

C1. Como caracteriza o seu grupo relativamente à gestão dos seus conflitos?

Não acho que são crianças extremamente conflituosas ou se surge até alguns conflitos diários, ele não deu, ela não é minha amiga, principalmente as meninas, as minhas meninas até são ali às vezes um bocadinho conflituosas, mas elas gerem os conflitos sozinhas, eu praticamente na minha sala só tenho de intervir com os mais novos e pontualmente com os mais velhos, mas normalmente, até é um grupo que consegue gerir muito bem os conflitos.

C2. Que tipo de conflitos observa com mais frequência?

Com as meninas é, “ela já não é minha amiga”, “diz que já não gosta de mim”, “que já não quer brincar comigo”. Com os rapazes, por norma é, “ele não me empresta o carro”, “ele não me empresta o brinquedo”, são coisas deste âmbito.

C3. Na sua opinião, quais são os fatores que originam as situações de conflito?

Os fatores, o egocentrismo deles, são muito egocêntricos, o egoísmo deles, ainda são muito egoístas, eles é querer. Penso que estas duas situações são bastante significativas e estão na base de todos os conflitos.

C4. Como caracteriza a forma das crianças gerirem os seus conflitos? Porquê?

Eu caracterizaria que eles são muito autónomos a gerir os seus conflitos, é isso que é o nosso papel, é dar-lhes as ferramentas, para que eles próprios possam construir o seu caminho, não é? E aqui nós começamos desde os três anos a falar com eles a explicar como eles devem resolver os seus conflitos, é algo que o MEM promove muito, temos o diário, onde eles podem conversar à sexta feira sobre situações que não foram resolvidas e todos juntos podemos ajudar o grupo a pensar como é nós podemos gerir aquele tipo de conflitos. Portanto, acima de tudo é a autonomia, dar-lhes autonomia, a consciência de serem eles próprios a resolverem as suas situações e os seus conflitos.

C5. Quais são as estratégias que a maioria das crianças utiliza para gerir os seus conflitos?

A maioria das estratégias que eles utilizam é o diálogo, eles tentam sempre partir deles o diálogo, outros a reação é motora, o empurrão, o bater, o passar uma rasteira, o ser impulsivo. Na idade deles, às vezes ainda batem, tiram o brinquedo porque querem, podem chorar, mas aquilo que eu queria realmente realçar é o diálogo. Nós promovemos muito isso, que tudo se resolve a conversar e não a bater. Alguns, até mais rapazes, no meu grupo que às vezes reagem com a impulsividade da idade deles, o tirar o brinquedo, o empurrar ou o bater, mas no geral, eles tratam e resolvem os conflitos através do diálogo, e muitas das vezes na reunião do conselho trazemos as questões para o conselho para entre todos percebermos o que aconteceu, como é que foi gerido, o que ocorreu menos bem, de que forma é que podia ter sido gerida e como é que no futuro deverão gerir situações semelhantes aquelas.

C6. Se não respondido na questão anterior: As crianças recorrem ao adulto nos momentos de conflito?)

Alguns conseguem efetivamente resolver as questões, outros, nomeadamente, os mais pequeninos, ainda recorrem ao adulto, sim, para alguma coisa, então os três anos quase sempre recorrem a nós, os quatro anos conforme, os finalistas muitas vezes já resolvem as coisas entre eles, mas efetivamente o adulto é a referencia deles e às vezes, sim ainda recorrem a nós, às vezes nós ajudamos a resolver outras vezes, é mais, “vai conversar com o amigo”, porque precisam de um empurrãozinho, de um incentivo da nossa parte, e eles próprios vão conversar e resolvem as questões, outras vezes viram as costas, como já me aconteceu, fazerem queixa e depois de lhes pedir para ir conversar com a amiga, viram costas e vão brincar todos felizes e contentes, e a terceira situação é irmos lá e somos nós a resolver as questões, porque um está chorar muito ou está com muita raiva e não consegue falar com amigo, pronto são estas três situações, ou nós resolvemos na integra a questão ou damos um empurrãozinho e incentivo para irem conversar e explicar a situação e eles vão e resolvem ou muitas das vezes depois desvalorizam, se nós tentamos que sejam eles a resolver eles voltam para a brincadeira como se nada fosse.

D1. Considera o papel da relação escola-família importante para a gestão de conflitos? Porquê?

O papel escola-família é fundamental, é a essência, porque a aprendizagem e desenvolvimento da criança é holístico, e nós não podemos separar a escola da família porque ambas são extremamente importantes para a criança, em especial a família, não é? a família é a essência, é o ADN dela, é a base, é a cultura dela, portanto, é tudo aquilo que ela é, a criança essencialmente pertence à família, reflete a família que tem, a escola é muito muito importante nas aprendizagens, no seu desenvolvimento social e académico, mas os dois têm de andar de mão dada, portanto, em tudo o que diz respeito à criança, a família é sempre essencial.

D2. Tanto quanto conhece, quais são as conceções das famílias sobre os conflitos? De que forma essas conceções se aproximam ou se distanciam das suas conceções? Pode dar alguns exemplos?

Em relação às conceções das famílias, há famílias que são muito picuinhas, portanto, valorizam e supervalorizam tudo o que se passa com a criança, tudo aquilo que a criança diz, que o amigo fez, que não fez, que disse; há outras famílias que desvalorizam quase na totalidade os conflitos, portanto depende muito, se é primeiro filho, normalmente, tudo é muito valorizado, se já tem mais irmãos, os pais tendem a não valorizar tanto, porque os pais já compreendem que os conflitos fazem parte do desenvolvimento da criança, fazem parte das relações da criança, e que a criança aprende a gerir as suas frustrações, também a gerir os conflitos, portanto, tudo é uma aprendizagem importante para a criança. Na minha sala, os pais, neste grupo, não são picuinhas, não desvalorizam na totalidade, mas também não supervalorizam, são pais muito conscientes, percebem se têm de valorizar alguma situação que se passou, que a criança partilha, e se sim, são pais muito aquilo que a criança valoriza, se acham que devem falar comigo, falam comigo, “ela explicou-me aquilo”, “disse-me aquilo”, mas é muito pouco, sinceramente, os pais ouvem as crianças, conversam com eles, mas não interferem na relação com a escola, no sentido de irem para a escola dizer: “aquele fez-lhe quilo”, “eu não quero isso”, “eu não quero que o meu filho se sente ao pé daquela criança”, “eu não quero que brinque com aquele menino”; são pais que daquilo que tenho visto, a criança faz a queixa e os pais questionam

o porque e dizem à criança para ir brincar com outro amigo e não valorizar porque o amigo podia estar triste ou aborrecido, não são pais que valorizam, em demasia, as queixas dos filhos, no sentido que depois vêm para escola continuar aquele problema, por norma ouvem os filhos, falam com eles mas não supervalorizam.

D3. Costuma envolver as famílias na gestão de conflitos? Se sim, como?

Por norma, os conflitos que se passam na escola têm de ser resolvidos na escola, nós somos competentes para resolver situações familiares, o que eu faço sempre é falar com as famílias, as famílias têm o direito e o dever de saber tudo aquilo que se passa com os seus filhos, as coisas boas, as coisas menos boas, tentamos sempre valorizar mais as positivas, uma criança que diariamente bate ou se porta mal, eu não vou estar diariamente a referir isso, aí tenho de fazer o reforço pela positiva, referindo: “olha, ele hoje conseguiu fazer isto”, “ele hoje já esteve mais calmo”, sempre pela positiva. Em relação aos conflitos, como eu digo, seja conflitos ou o que for, as coisas são passadas na escola, são resolvidas na escola. Para passar à família, o dia à dia da criança, para envolver as famílias, por exemplo, houve uma situação em que um menino tirou um brinquedo ao outro foi pô-lo na sanita e puxou o autoclismo, eu aí envolvi a família, conversei com ele, repreendi o menino, o assunto foi resolvido na escola e disse à família o que se tinha passado, disse que pessoalmente achava que era muito bom, a família ir com ele, nem que seja 1€, na loja do chinês comprar qualquer coisa para ele dar ao amigo, e os pais concordaram, foram com a criança comprar qualquer coisa, e não foi 1€, e o menino teve que dar ao outro, não foi o brinquedo que ele deitou fora, foi outra coisa, para ele perceber que não podia, isto é um exemplo que envolvi as famílias, pronto, também ouvi outro caso, que uma menina fez uma birra muito muito grande, deu um autocolante, depois já quis tirar o autocolante à amiga, foi uma situação conflituosa de dar algo e depois já querer tirar, depois a amiga deu mais não era o que ela queria, porque depois a amiga tinha dado dois autocolantes e ela depois quis os dois e depois negociámos para a amiga lhe dar um, depois não era aquele que ela queria, ela queria o outro, e foi uma gestão conflituosa com meninas finalistas, já com seis anos, de dar e tirar, a outra menina estava inocente só ficou com aquilo que a amiga deu e conseguimos resolver a situação na escola, de qualquer forma, eu depois conversei com os pais, porque é uma menina que anda a fazer muitas

birras, depois dessa nunca mais fez birras, mas realmente haviam muitas e deu decidi conversar com a mãe e explicar a situação, como se tinha passado e como tínhamos procedido e a mãe gostou imenso da forma como tínhamos procedido com a filha. O envolvimento com as famílias acaba por ser muitas das vezes informar os pais daquilo que se está a passar, do comportamento, como estamos a gerir as coisas na escola, só uma situação pontual como a do brinquedo, em que sugeri à família ir comprar um bri

ANEXO K.
Análise categorial das
entrevistas

|' '' | | ''

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidade de Registro
<p>Perspetiva sobre o conflito</p>	<p>Definição de conflito</p>	<p>Perspetiva das educadoras</p>	<p>EH: “eu defino, quando há uma dúvida, quando não há um consenso.”</p> <p>EC: “é tudo aquilo que vai provocar uma discórdia, sentimentos diferentes, tudo o que possa de alguma forma quebrar a paz, a harmonia, a boa envolvência da brincadeira, do ambiente.”</p> <p>“para mim, é tudo aquilo que entra em desacordo, conflito de ideias, interesses, mas por vezes até é positivo.”</p>
		<p>Tipos</p>	<p>EH: “Existem conflitos de socialização, com os pares; existem conflitos emocionais (...); existem conflitos cognitivos”</p> <p>EC: “os conflitos que existem têm muito haver com o egocentrismo”</p>
		<p>O que contribui para o seu surgimento</p>	<p>EH: “a dúvida (...); a diferença (...), a minha personalidade, a minha família, o meu contexto familiar, coisas que eu não consigo descrever bem, as minhas emoções que eu não consigo discriminar, então verbalizo de maneira diferente.”</p> <p>EC: “o egocentrismo deles, eles querem ser sempre os melhores, os primeiros, eles é que querem os brinquedos, (...) não querer partilhar, de quererem ser os primeiros a falar, querem ser</p>

		aqueles que mais agradam, (...) de ainda não saber lidar com a frustração, de ainda não saber ouvir e respeitar os amigos.”
	Contributos para o desenvolvimento	<p>EH: “o conflito é sempre positivo, depende depois é como tu o vais solucionar”</p> <p>EC: “são sempre positivos, (...) é através deles que conseguimos trabalhar a maturação das crianças, que conseguimos trabalhar com a frustração, com a partilha, com saber ouvir, o saber respeitar o próximo, acho que é sempre positivo.”</p> <p>“é uma forma deles crescerem, de se tornarem mais maduros, mais ricos como seres humanos”</p>
	Frequência	<p>EH: “Todos os dias acontecem conflitos.”</p> <p>EC: “Ocorrem diariamente, (...) há dias que podem surgir mais conflitos outros dias menos”</p>
Papel do Educador	Função	<p>EH: “o educador é um auxiliador (...). Tentar sempre auxiliar a mediação, ser um mediador e auxiliar na resolução do problema.”</p> <p>EC: “eu observo a situação, (...) oiço a criança, vou chamar a outra criança que esteve envolvida no conflito, tento sempre ouvir as duas partes e depois tentar que eles consigam resolver a situação, fazê-los refletir sobre a situação, sobre o seu</p>

		comportamento, tentar que eles próprios consigam resolver a situação (...) quando eu observo, não vou intervir, vou ver, muitas das vezes ficam bem e eles próprios resolvem as situações (...) às vezes eu tenho de ser uma mediadora, eu e a minha colega temos de ser mediadoras nos conflitos, na resolução dos conflitos”
	Estratégias de gestão dos conflitos	<p>EH: “Nós temos o diário, tentamos promover que eles falem e escrevam aquilo que eles não gostam que tenha acontecido (...), falar em grande grupo e fazer regras de vida em grupo e quando não se está a cumprir essa regra de vida às vezes estar sentado a refletir sobre como se convive com o outro.”</p> <p>EC: “é sempre através do diálogo, do ouvir, do conversar, para que eles próprios percebam e tenham consciência do seu erro para não voltarem a fazer.”</p>
Grupo de crianças	Caracterização do grupo	<p>EH: “não acho que seja um grupo totalmente autónomo na resolução dos seus conflitos, (...) é um grupo muito emocional, oscila muito a nível emocional, (...) às vezes ainda estão muito dependentes do adulto, que resolva por eles, que fale por eles”</p> <p>“gostam de provocar o conflito para depois haver a resolução do problema”</p>

		<p>EC: “Não acho que são crianças extremamente (...) só tenho de intervir com os mais novos e pontualmente com os mais velhos, mas normalmente, até é um grupo que consegue gerir muito bem os conflitos.</p> <p>“eles são muito autónomos a gerir os seus conflitos”</p>
	Tipos de conflitos emergentes	<p>EH: “conflitos emocionais e de pares, de interação de pares”</p> <p>EC: “Com as meninas é, “ela já não é minha amiga”, “diz que já não gosta de mim”, “que já não quer brincar comigo”. Com os rapazes, por norma é, “ele não me empresta o carro”, “ele não me empresta o brinquedo””</p>
	Fatores que originam os conflitos	<p>EH: “é sempre muito à base da amizade”.</p> <p>EC: “o egocentrismo deles, são muito egocêntricos, o egoísmo deles, ainda são muito egoístas, eles é querem.”</p>
	Estratégias	<p>EH: “Fazer queixinhas e depois quando o adulto incentiva à conversa eles conseguem, alguns, conversar, dão um beijinho e pedem desculpa e seguem à sua vida ou então é o diário.”</p> <p>EC: “é o diálogo, eles tentam sempre partir deles o diálogo, outros a reação é motora, o empurrão, o bater, o passar uma rasteira, o ser impulsivo. (...) reagem com a impulsividade da idade deles, o tirar o brinquedo, o empurrar ou o bater”</p>

O papel e as
concepções das
famílias sobre os
conflitos.

Papel da Família	Importância do envolvimento	<p>EH: “existem aqueles conflitos que já são de foro mais profundo, que a criança realmente ficou afetada com o que foi dito, destabiliza mais a criança ou até mesmo os valores da família”</p> <p>EC: “em tudo o que diz respeito à criança, a família é sempre essencial.”</p>
	Concepções	<p>EH: “valorizam a questão da autonomia, deles saberem resolver os problemas por si só, e também gostam que os conflitos sejam resolvidos, que se promova isso.”</p> <p>EC: “valorizam e supervalorizam tudo o que se passa com a criança, tudo aquilo que a criança diz, que o amigo fez, que não fez, que disse; há outras famílias que desvalorizam quase na totalidade os conflitos, (...) os pais já compreendem que os conflitos fazem parte do desenvolvimento da criança, fazem parte das relações da criança, e que a criança aprende a gerir as suas frustrações, também a gerir os conflitos”</p>
	Envolvimento	<p>EH: “sempre numa perspetiva de quando é preciso envolver as famílias, como é que nós em conjunto podemos trabalhar essa fragilidade e essa dificuldade, que a sua criança está a refletir.”</p> <p>EC: “o que eu faço sempre é falar com as famílias, as famílias têm o direito e o dever de saber tudo aquilo que se passa com os</p>

		<p>seus filhos, as coisas boas, as coisas menos boas, (...). O envolvimento com as famílias acaba por ser muitas das vezes informar os pais daquilo que se está a passar, do comportamento, como estamos a gerir as coisas na escola, só uma situação pontual como a do brinquedo, em que sugeri à família ir comprar um brinquedo.”</p>
--	--	--

ANEXO L.
Observações Naturalistas
da Sala dos Ursos

| ' ' | ' ' |

Momento: brincadeira livre na sala

Data: 11/01/2023

N.º de crianças presentes: 19

N.º de adultos: 3

Tempo de observação: 10 minutos

N.º de observadores: 1

Hora	Descrição	Notas complementares e inferências
<i>10:25-10:35</i>	<p>Após terminarem de comer a fruta, o grupo de crianças dirige-se ao mapa das atividades, de forma a registar a atividade que pretendem realizar, o grupo realizou uma fila, para que à vez fossem fazer o registo, no entanto, o MP passou à frente do BS na fila, ao perceber que o MP tinha passado à frente, o BS começou a empurrar e a bater no MP, enquanto gritava com o mesmo, realçasse que o BS e o MP são os únicos que ainda não marcaram a atividade. Neste momento as restantes crianças realizavam as atividades que tinham elegido, sendo que apenas não existiam crianças a explorar a área da casa e das ciências.</p> <p>Ao observar o conflito que se gerou entre o BS e o MP, a educadora aproximasse dos dois e solicita-lhes que se vão sentar, em áreas separadas, para se acalmarem:</p> <p>Educadora- “MP e BS vamos sentar um pouco para se acalmarem.”</p> <p>Enquanto o MP e o BS estavam sentados, a MX vai ter com cada um para lhes mostrar o seu cão, o BS brinca um pouco com o cão, dando-lhe festinhas, pelo contrário, ao mostrar</p>	<p>O grupo de crianças só regista a atividade no mapa das atividades quando um adulto solicita, provavelmente, devido a se esquecerem.</p> <p>Durante o conflito entre o BS e o MP, o restante grupo não demonstrou grande interesse, apenas duas crianças ficaram a observar os dois meninos.</p>

<p>o cão ao MP, o mesmo diz: “Não MX, eu estou sentado, bati no BS.”</p> <p>Após alguns minutos, a educadora chama os dois meninos para junto de si, de forma a conseguir dialogar com os dois sobre o conflito:</p> <p>Educadora- “Acham que o que fizeram está correto?”</p> <p>BS- “O MP passou à frente.”</p> <p>MP- “O BS (...)”</p> <p>Educadora- “Mas acham que podiam ter agido de outra forma?”</p> <p>(Inicialmente, os dois meninos ficam em silêncio)</p> <p>MP- “Podia não ter passado à frente do BS.”</p> <p>Educadora- “Nós somos ursinhos crescidos e amigos, certo?”</p> <p>MP e BS – “Sim!”</p> <p>Após esta conversa os dois meninos foram brincar juntos para o tapete.</p>	<p>O MP ficou sentado na mesa dos jogos e o BS na mesa da casa.</p>
--	---

Momento: Hora do conto		Data: 18/01/2023
N.º de crianças presentes: 20		
N.º de adultos: 3	Tempo de observação: 15 minutos	
N.º de observadores: 1		
<i>Hora</i>	Descrição	Notas complementares e inferências
15:20-15:35	As crianças encontram-se sentadas no tapete a aguardar as instruções da educadora. Neste	À quarta feira é dia de jogos

<p>momento, a SV por acidente bate com o cotovelo no braço da GP, esta começa a chamar a educadora para lhe comunicar o ocorrido, a SV começa então a pedir desculpa à GP, a educadora questiona então a GP sobre o porquê de a estar a chamar, a menina conta o sucedido, após a GP explicar o que aconteceu à educadora, a SV afirma que já pediu desculpa. Após escutar as duas meninas, a educadora afirma:</p> <p>“Pois é isto, vocês estão sempre em conflito e durante o conselho semanal conversam, pedem desculpa e dão um abraço, mas depois, na semana seguinte, voltam a ter conflitos. Não estão a ser verdadeiras, no conselho semanal temos de ser verdadeiras e vocês não estão a ser verdadeiras. Quando pedimos desculpa temos de tentar evitar voltar a repetir, se pedimos desculpa é porque não queremos que se volte a repetir. Vamos se não, não vamos ter tempo de jogar ao camaleão”</p>	<p>sociais à tarde e por isso, as crianças aguardam que a educadora lhes diga onde vai ser o jogo e qual.</p> <p>Ao escutar a educadora afirmar que não são verdadeiras, a SV parece ficar triste, enquanto que a GP parece ficar perturbada. As duas ficam com lágrimas nos olhos.</p>
---	---

ANEXO M.

Observações Naturalistas
da Sala das Tartarugas

| ' ' | ' ' |

Momento: brincadeira livre no exterior

Data: 10/01/2023

N.º de crianças presentes: 20

N.º de adultos: 1

Tempo de observação: 20 minutos

N.º de observadores: 1

<i>Hora</i>	Descrição	Notas complementares e inferências
15:30-15:50	<p>Uma menina da sala das tartarugas, a L, dá dois autocolantes a outra menina, a B, no entanto, após alguns minutos, solicita à amiga que lhe devolva os dois autocolantes, porém, a menina recusa-se a devolver, afirmando: “Não dou, agora são meus”. Após esta afirmação, a L começa a chorar e a gritar, compulsivamente, ao ouvir a menina, a auxiliar D. aproximasse da mesma e após a B explicar a situação, afirma: “Se deste os autocolantes, agora são dela. Achas que é correto pedir de volta?”, no entanto, a L continua a chorar e a gritar que quer os autocolantes de volta, a auxiliar D. tenta acalmar a menina, mas sem êxito.</p> <p>Enquanto a situação decorre, outras duas meninas estão a observar atentamente o ocorrido, parando de brincar e as outras crianças brincam no parque, neste momento, a educadora C. encontrasse a limpar a sala de atividades.</p> <p>Ao aproximar-se a hora do lanche, a auxiliar solicita às crianças que se dirijam à casa de banho para lavarem as mãos. Ao chegarem à</p>	<p>A L e a B são duas meninas da sala das tartarugas.</p> <p>A menina recebeu dois autocolantes da terapeuta da fala.</p> <p>A menina que deu o autocolante tem seis anos.</p> <p>A menina que recebeu tem cinco anos.</p>

<p>casa de banho, a educadora C. ouve a L a chorar e vai ter com a mesma para compreender o motivo, inicialmente, a educadora tenta acalmar a menina para poder conversar com a mesma e puder ajudá-la, porém, a criança continua a chorar e a gritar. Em seguida, a auxiliar D. explica a situação, ao perceber o sucedido, a educadora procura conversar com as duas meninas envolvidas no conflito, ainda a chorar a L afirma: “Quero os dois autocolantes!”. A educadora procura então mediar o conflito, tentando chegar a um acordo benéfico para as duas meninas, neste caso, a educadora perguntou à B se podia dar à L pelo menos um dos autocolantes, no entanto a L continua a chorar e a gritar, para tentar que a criança se acalme e pare de chorar, a educadora diz-lhe: “Se vais continuar a birra, vou fechar a porta e não te vou ajudar”, ao escutar estas palavras a menina para de chorar e diz à educadora que então quer um autocolante. Após este momento, a educadora vai conversar com a B e questiona-a se pode dar um autocolante à L, a menina oferece então um dos autocolantes, no entanto, a L volta a chorar referindo que queria o outro, a educadora decide então conversar com a B na sala, deixando claro que a criança tinha o direito de ficar com os dois autocolantes, seguidamente, questiona a menina se podia trocar o autocolante, visto que tinham sido uma recompensa que a terapeuta da fala ofereceu à</p>	<p>Normalmente, as crianças lancham às 15:45h.</p>
---	--

<p>L, referindo: “achas que conseguias fazer essa troca? Só se quiseres, claro, tens direito a dizer não. Tu tens direito de ter, mas és tão boa menina, podes ter essa boa atitude, podes fazer essa prova de amizade, tu é que sabes, é uma decisão tua.”, ao escutar a educadora a B respondeu: “Eu quero”, as duas meninas trocam então de autocolantes e vão lanchar.</p>	
--	--

Momento: Brincadeira na área do Tapete da sala de atividades **Data:**
25/01/2023
N.º de crianças presentes: 20
N.º de adultos: 3 **Tempo de observação: 20 minutos**
N.º de observadores: 1

<i>Hora</i>	Descrição	Notas complementares e inferências
<i>10:30-10:50</i>	<p>Após terminarem de comer a fruta, a educadora disse às crianças que podiam ir brincar nas áreas da sala de atividades.</p> <p>O AP e o JV estavam a brincar na área do Tapete com os carros quando começaram a disputar por um brinquedo. – “É meu” – disse o JV, enquanto tentava tirar o brinquedo ao AP. O AP reage, começando a fazer força para que o JV não lhe tire o brinquedo. O JV começa a chorar e a gritar, perturbando o ambiente da sala.</p> <p>A educadora, que já se tinha apercebido do conflito entre as crianças, decidiu intervir.</p>	<p>O AP e o JV são dois meninos da sala das Tartarugas.</p> <p>O JV queria o carro do AP.</p> <p>O AP e o JV têm três anos de idade.</p>

Aproximou-se das crianças, tirou-lhes o carro e sentou-as nas mesas da sala de atividades para que se acalmassem.

As outras crianças não reagiram ao conflito, mantendo as brincadeiras que estavam a ter nas áreas.

Quando as crianças ficaram mais calmas, a educadora procurou conversar com as mesmas, explicando que na sala das Tartarugas os brinquedos são de todos e, por isso, temos de partilhar.

O JV deu um abraço ao AP e foram brincar novamente na área do Tapete.

ANEXO N.

Carta de apresentação às
famílias

| " | | " |



OLÁ FAMÍLIAS!

O meu nome é Isabel Soares, sou aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa e encontro-me a frequentar o último ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar no presente ano letivo 2022/2023.

Nesse âmbito, estarei, desde o dia 21 de outubro até ao dia 6 de fevereiro de 2023 a acompanhar o dia a dia no jardim de infância do grupo de crianças da sala dos Ursos. No decorrer da minha intervenção, como educadora estagiária, irei desenvolver um conjunto de propostas educativas que atendam as necessidades e os interesses das crianças, contribuindo para o desenvolvimento das mesmas.

Apresento a minha total disponibilidade para as crianças e respetivas famílias, reconhecendo a importância de uma relação colaborativa entre as famílias e a equipa educativa.

Grata pela vossa atenção,

A educadora estagiária

ANEXO 0.

Protocolo de
consentimiento informado

| | " | | "

PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Caras famílias, chamo-me Isabel Campos Soares, sou aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, e encontro-me no presente ano letivo 2022/2023 a realizar o segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Nesse âmbito, estou desde o passado **dia 21 de outubro até ao próximo dia 6 de fevereiro** a realizar o meu estágio na Sala dos Ursos.

Venho por este meio pedir autorização para tirar fotografias e/ou fazer registos de vídeo do/a seu/sua educando/a em atividades realizadas na Sala dos Ursos, para que possam ser integradas no relatório de estágio, bem como para ter acesso a informações pertinentes acerca do/a seu/sua educando/a. Sublinhando que será garantido o sigilo dos dados de identificação da criança e não será exibida a sua face. Adicionalmente, nenhum elemento identificativo será incluído no relatório e deste modo asseguro a confidencialidade e privacidade da informação recolhida. Importa referir que a presente autorização pode ser retirada, em qualquer altura, sem que isso cause qualquer prejuízo ou afete os cuidados a prestar à criança (isabelcampossoares@hotmail.com).

Esclareço, ainda, que a criança é o centro da minha ação educativa e, por isso, o seu desejo de ser fotografada e/ou filmada é determinante.

Obrigada pela atenção!

A Educadora Estagiária

Assunto: Consentimento Informado

Eu, _____, **autorizo** que sejam recolhidas imagens e informações acerca do/da meu/minha educando/a _____, no âmbito da realização do relatório de estágio do segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Eu, _____, **não autorizo** que sejam recolhidas imagens e informações acerca do/da meu/minha educando/a _____, no âmbito da realização do relatório de estágio do segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Encarregado de Educação

ANEXO P.

Protocolo de
consentimento informado
para o portfólio da
criança

'' '' | | ''

CONSENTIMENTO INFORMADO

Estimados Pais da

Serve o presente consentimento para vos informar que, no âmbito da Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada II é-me solicitada a elaboração de um Portfólio de uma criança do grupo que acompanho enquanto estagiária.

O portfólio consiste num registo individual, no qual serão apresentadas evidências e informações significativas sobre a criança, que irão referir o seu desenvolvimento e aprendizagens ao longo deste período. Este registo será feito através de fotografias e de produções da criança.

Realço que as informações recolhidas se destinam unicamente a fins académicos, sendo garantidas as questões de privacidade e confidencialidade e, assim que estiver concluído, o portfólio será entregue aos pais.

Por ter interesse em desenvolver este instrumento de trabalho com a , solicito a vossa autorização para a elaboração do mesmo, convidando-os a colaborar na sua concretização. Grata desde já pela vossa atenção e disponibilidade.

Declaro que autorizo / não autorizo (riscar a opção que **não se aplica**) que o meu filho/educando participe na elaboração deste portfólio.

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

Assinatura da Educadora Cooperante: _____

Assinatura da Estagiária: _____

Data: ____/____/____