

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

As regras em contexto pré-escolar: Perspetiva das crianças, pais e educadora

Diana Patrícia França Luís

Coimbra, 2020

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Diana Patrícia França Luís

As regras em contexto pré-escolar: Perspetiva das crianças, pais e educadora

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar, apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre.

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutora Maria Madalena Belo da Silveira Baptista

Arguente: Prof. Doutora Alda Duce Pereira Sousa Matos

Orientador: Prof. Doutora Vera Maria Silvério do Vale

Agradecimentos

A concretização deste sonho não teria sido possível sem o apoio e incentivos sucessivos de todas as pessoas especiais que me acompanharam ao longo deste percurso, por isso não posso deixar de lhes agradecer.

Em primeiro lugar, quero agradecer aos meus pais por todo o apoio, por toda a força que me deram ao longo destes 5 anos incentivando-me a nunca desistir. Obrigada por nunca duvidarem de mim.

Quero agradecer à minha irmã por me incentivar a lutar pelo meu sonho, por não me ter deixado ir a baixo nos momentos mais difíceis e por ter estado ao meu lado sempre que precisei.

Ao meu namorado agradeço por todo o suporte que me tem dado, por ser o meu pilar, pela presença incansável com que me apoiou ao longo deste percurso. Obrigada por me ouvires, por me dares o ombro para chorar, por toda a paciência que tens comigo e principalmente pelo teu carinho e admiração.

À minha prima Catarina por ter sido o meu braço direito nesta longa jornada, pelas explicações que me deu, pela ajuda constante em todo o curso, por todas as horas que disponibilizou a ajudar-me, pela excelente psicóloga que foi comigo. Obrigada por tudo.

Às minhas primas Daniela e Lara por terem estado do meu lado neste percurso e por me terem animado quando mais precisei.

À Andreia, companheira de curso e amiga, por toda a sua ajuda nos momentos de aflição, por ter estado do meu lado dando forças para que continuasse, por ouvir os meus desabafos do quanto estava a ser difícil este caminho. Obrigada por me teres encorajado e por teres estado lá sempre que precisei.

Especialmente à minha orientadora, Professora Doutora Vera do Vale, pela orientação prestada, pelo seu incentivo, disponibilidade e apoio que sempre demonstrou. Muito obrigada.

Às minhas amigas, Ana, Alexandra, Vera, Raquel e Tânia por me acompanharem neste percurso. Obrigada pelo companheirismo e pelas brincadeiras que desanuviaram muitas das situações.

À minha psicóloga Catarina Neves pela força que me deu para não desistir.
Às educadoras Catarina Paiva e Fernanda Raposo por tudo o que me ensinaram.

A TODOS,
MUITO OBRIGADA.

Resumo

Esta investigação foi realizada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, durante o período de estágio, e apresenta como objetivo analisar a perceção dos pais, das crianças e de uma educadora de infância acerca da construção e funcionalidade das regras. A amostra foi constituída por 22 crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos, 22 pais e uma educadora. Este foi um estudo qualitativo, tendo os dados sido recolhidos através de questionários e entrevistas. Os resultados indicaram que as crianças reconhecem a existência de regras no JI e em casa, embora as cumpram essencialmente pelo medo da punição. Os pais e a educadora perspetivam as regras e os limites como fundamentais para o desenvolvimento da criança e defendem a necessidade de uma parceria entre os dois contextos. Adicionalmente, na perceção dos adultos, o diálogo surgiu como a estratégia mais utilizada perante o não cumprimento de regras, enquanto na perceção das crianças a estratégia mais salientada foi a punição.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar; Limites; Perceção das Crianças; Perceção dos Educadores de Infância; Perceção dos Pais; Regras.

Abstract

This study was conducted as part of the requirement for the Masters of Pre-School Education and was carried out during an internship. It aimed to analyse the perceptions of parents, children and a childhood educator with regard to the construction and functionality of rules. The sample was composed of 22 children, aged three to six years old, 22 parents and an educator. This was a qualitative study, and the data was collected through interviews and questionnaires. The results indicated that children recognise the existence of rules and limits at their kindergarten and at home, but follow them essentially because they're afraid of punishment. The parents and the educator view the rules and limits as crucial for a child's development and defend the need for a partnership between both, kindergarten and the home. Additionally, in the adults' perception, dialogue was the most used strategy in cases where children wouldn't follow the rules, whereas in the children's perception, the most employed strategy was punishment.

Keywords: Limits; Perception of Childhood Educators; Perception of Children; Perception of Parents; Pre-School Education; Rules.

Índice

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| PARTE I – COMPONENTE TEÓRICA | 5 |
| 1.1 Definição de regras e limites | 7 |
| 1.2 A importância de estabelecer regras e limites para o desenvolvimento da criança | 7 |
| 1.3 Estratégias para estabelecer e reforçar o cumprimento de regras..... | 8 |
| 1.4 A perceção da criança sobre as regras | 11 |
| 1.5 O papel da família na construção de regras..... | 11 |
| 1.6 O papel do educador de infância na construção de regras..... | 13 |
| PARTE II – COMPONENTE INVESTIGATIVA | 16 |
| 2.1 Metodologia..... | 18 |
| 2.2 Questão e objetivos do estudo | 18 |
| 2.3 Os instrumentos de recolha de dados | 19 |
| 2.4 Procedimentos | 20 |
| 2.5 Contextualização do estudo..... | 20 |
| 2.5.1 A Instituição | 20 |
| 2.5.2 Participantes do estudo | 20 |
| Parte III- Apresentação e análise de dados | 21 |
| 3.1 O que dizem as crianças sobre as regras | 21 |
| 3.2 A perspetiva da educadora sobre as regras..... | 26 |
| 3.3 A perspetiva dos pais em relação às regras | 27 |
| 3.4 Discussão de dados..... | 36 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 40 |
| BIBLIOGRAFIA | 44 |
| APÊNDICES..... | 51 |

Índice de quadros

| | |
|---|----|
| Gráfico 1. Conceito de regras..... | 21 |
| Gráfico 2. Definição de regras | 23 |
| Gráfico 3. Consequências do não cumprimento de regras em casa | 25 |
| Gráfico 4. Consequências do não cumprimento das regras no JI..... | 26 |
| Gráfico 5. Quem define os códigos de regulação comportamental..... | 28 |
| Gráfico 6. Partilha de informação sobre as práticas educativas familiares | 29 |
| Gráfico 7. Conversa com a educadora | 31 |
| Gráfico 8. Método de cumprimento de regras..... | 32 |
| Gráfico 9. Dificuldade em fazer cumprir as regras | 33 |
| Gráfico 10. Estratégias utilizadas perante o não cumprimento de regras | 34 |
| Gráfico 11. Sentimento perante o não cumprimento de regras | 35 |

Abreviaturas

JI – Jardim-de-Infância

EI – Educadores de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

INTRODUÇÃO

Introdução

O presente Relatório Final surge no âmbito das Unidades Curriculares de Prática Educativa I e II, integrantes do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Coimbra, para a obtenção do grau de mestre.

“As regras em contexto pré-escolar: Perspetiva das crianças, pais e educadora” é o tema que dá origem a este relatório. Ao longo da minha prática educativa deparei-me com a existência de lacunas face ao cumprimento, pelas crianças, de determinadas regras e foi assim que surgiu o interesse por este tema. Inicialmente pensei que a origem do não cumprimento de regras se devia ao facto das crianças não colaborarem na construção das mesmas. Assim, ao longo deste trabalho irei tentar demonstrar se a realidade confirma esta ideia e vai ao encontro do que é sustentado pela literatura.

É importante demonstrar às crianças, desde cedo, que é através das regras e dos limites que se consegue fomentar um equilíbrio na convivência social. Portanto, o papel dos adultos, quer em casa, quer nos jardins-de-infância, é fundamental no desenvolvimento das crianças, nomeadamente no que respeita à aquisição de regras.

Este documento encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte refere-se à *Componente Teórica*, onde é descrito o tema geral, partindo de conceitos, teorias e ideias de diversos autores, como forma de apoio científico. Será abordado o conceito de regras e limites e qual a sua importância para o desenvolvimento das crianças. Irei também abordar diferentes estratégias para estabelecer e reforçar o cumprimento de regras, a perceção das crianças sobre as mesmas e, por fim, o papel dos pais e da educadora de infância na elaboração das regras e na implementação das mesmas.

Na segunda parte será apresentada a investigação efetuada na valência de II. Neste capítulo é contextualizada a questão problema e são referidos os objetivos da investigação. É descrito o estudo efetuado nessa mesma instituição, onde são apresentados e analisados os dados recolhidos através das entrevistas realizadas às crianças e à educadora de infância e dos questionários aos pais.

Seguem-se as considerações finais, onde irei refletir acerca da minha investigação e sobre a construção da minha identidade profissional.

Por último, serão apresentadas as referências bibliográficas que foram fundamentais para o suporte teórico desta análise.

PARTE I – COMPONENTE TEÓRICA

1.1 Definição de regras e limites

As regras são como normas que regulam os comportamentos das crianças, “não para anular as suas ações, mas para se prepararem para o futuro” (Fonseca & Rosa, 2015, p. 168) e aprenderem a viver em cooperação com os outros ao mesmo tempo que as protegem do perigo (Bracinhos, 2014).

Relativamente aos limites, Mendonça (2009) esclarece-nos que “são fronteiras que demarcam o que é permitido ou possível fazer e o que não é”. Adicionalmente, a criação de limites promove o respeito pelo outro, ajudando no processo de socialização (Bracinhos, 2014).

1.2 A importância de estabelecer regras e limites para o desenvolvimento da criança

Todas as crianças são diferentes, sendo que cada uma “tem uma identidade única e singular, tendo necessidades, interesses e capacidades próprias” (ME, 2016, p.12). Neste sentido, devem-se adequar as práticas educativas, mas há que ter presente que devem ser construídas regras e limites comuns, de modo a que as crianças se sintam livres, tranquilas e seguras (Brazelton & Sparrow, 2013; Francisco, 2006; Webster-Stratton, 2016). A existência de regras permite às crianças explorar em segurança o ambiente que as rodeia dentro de certos limites, respeitando a liberdade que lhes é oferecida (Externato Champagnat, 2017). É também nesta exploração com regras pré-estabelecidas que as crianças têm oportunidade de desenvolver a sua autonomia. (DeVries & Zan, 1998). Além disso, o estabelecimento de regras e limites é essencial para que aprendam o que podem e não podem fazer. É necessário que a criança compreenda que os diferentes tipos de comportamento originam consequências distintas, isto é, não são todos tolerados da mesma forma (Vale, 2003). Este é um aspeto essencial, pois na vivência em sociedade existem normas a cumprir e é necessário distinguir o certo do errado. Neste sentido, as regras permitem interiorizar um sentido de justiça, já que muitas delas consideram as necessidades dos outros, promovendo o autocontrolo e o respeito, quer pelos adultos, quer pelas outras crianças (Brazelton & Greenspan, 2003; Brazelton & Sparrow, 2004).

No entanto, muitos pais sentem dificuldade em estabelecer regras aos próprios filhos, talvez por terem medo de falhar ou de mais tarde serem rejeitados e, por isso, reconfortam-se pensando que “o tempo tudo resolverá” (Caria, 2014, p.26). Para além disso, alguns pais consideram que estabelecer regras e limites aos seus filhos é uma tarefa trabalhosa e que pode prejudicar a sua felicidade, desvalorizando os códigos de regulação comportamental (Sampaio, 2009, citado por Caria, 2014). Por estes motivos, é frequente, tanto em casa como no JI, ser criado um ambiente conturbado que propicia o desrespeito das crianças pelas regras estabelecidas. Deste modo, é fundamental que os adultos consigam dizer “não” quando necessário, pois esta atitude, para além de ser educativa, é saudável e necessária para o desenvolvimento das crianças. Como refere Brazelton (2000, p.109), “o outro lado da moeda do amor e do afecto é a fixação de limites”.

Quando não são estabelecidos limites, nem construídas regras, as crianças poderão sentir-se ansiosas e descontroladas perante todas as possibilidades das suas ações (Bracinhos, 2014; Brazelton, 2000), uma vez que a incerteza é desestabilizadora para elas. “A segurança advém, aliás, da certeza de que o nosso «amanhã» está minimamente organizado e assegurado” (Cordeiro, 2008, p.32). Contudo, há que referir que, apesar das regras serem indispensáveis, um excesso de regras não se constitui benéfico, pois é sinónimo de prevenção e proteção em demasia, o que acaba por não proporcionar um ambiente favorável ao bom desenvolvimento das crianças (Brazelton & Greenspan, 2003; Brazelton & Sparrow, 2004).

1.3 Estratégias para estabelecer e reforçar o cumprimento de regras

Tendo em conta as dificuldades sentidas pelos adultos no estabelecimento e implementação de regras, tanto em ambientes familiares como em ambientes educativos, é importante delinear estratégias que facilitem o cumprimento das mesmas.

Atendendo ao facto de que a maior parte do tempo a criança oscila entre estes dois contextos, é fundamental existir uma cooperação entre pais e EI, de forma a melhor consolidar regras e a evitar inconsistências suscetíveis de afetar o cumprimento das mesmas (Amado & Freire, 2005).

É pertinente referir que, antes da aplicação de qualquer estratégia, a construção de regras deve ser um processo no qual a criança assume um papel ativo. Deve existir um envolvimento da criança na discussão das regras, da sua importância e das consequências resultantes do seu cumprimento e não cumprimento. Tal resulta num sentido de responsabilidade e permite que as crianças compreendam - atribuindo significado -, aceitem e se sintam motivadas a cumprir as regras (Montês, Gaspar & Píscalho, 2010; Silva, 2016; Vale, 2009; Webster-Stratton, 2017). No JI, pode optar-se por elaborar cartazes com as crianças, para colocar na sala e, assim, lembrar as crianças das regras existentes. Estes cartazes devem ser apelativos, conter desenhos que ilustrem as regras e limites, os quais devem ser cumpridos por todos, inclusivamente pelo educador. Este é um facto importante, uma vez que até aos 6 anos de idade as crianças aprendem sobretudo por imitação. Deste modo, os educadores devem representar modelos para as crianças (Vale, 2012; Vinha, 2001, citado por Bracinhos, 2014). Adicionalmente, as regras devem ser construídas de forma clara, em termos de comportamentos observáveis, e num sentido positivo, de modo a que a criança e os adultos adquiram mais facilmente uma imagem mental do comportamento esperado, ao mesmo tempo que se evita colocar a tónica no negativo (Webster-Stratton, 2017). De facto, a mudança de foco do negativo para o positivo é uma estratégia útil para fortalecer o cumprimento de regras. Sabe-se que normalmente a atenção recai sobre os comportamentos negativos das crianças, resultando num exagero de consequências punitivas. No entanto, isto é contraproducente, já que muitas vezes origina o aumento da frequência dos comportamentos indesejados. Para aumentar a frequência dos comportamentos que se pretendem manter, estes devem ser reforçados (Junior, 2008; Vale, 2014). Assim, o reforço positivo surge como uma ferramenta indispensável no cumprimento de regras e define-se como “qualquer estímulo que, quando acrescentado à situação, aumenta a probabilidade de ocorrência da resposta” (Skinner, 2003). Este tipo de reforço pode assumir variadas formas, e deve ser aplicado de imediato, isto é, assim que a criança demonstra um comportamento adequado. Algo simples, mas eficaz, aquando do cumprimento de regras por parte das crianças, é utilizar expressões verbais de aprovação, como os elogios, que descrevam o comportamento das crianças, lembrando-as das regras que estão a cumprir. Esta aprovação promove a sua autoestima, encorajando-as a cumprir

as regras dada a atenção positiva que lhes está subjacente (Vale, 2012; Webster-Stratton, 2010).

Para além destas recompensas sociais, existem recompensas materiais, como objetos ou produtos consumíveis. Estas podem ser incorporadas em programas de incentivo, os quais devem ser utilizados para regras mais complexas, sendo efetuados com autocolantes, cartões ou pontos. Assim, quando a criança apresenta um comportamento adequado, pode-lhe ser atribuída um autocolante, por exemplo. Tal faz com que haja um reconhecimento por parte dos seus pares, aumenta a sua autoestima e, ao fim de alcançado determinado número de autocolantes, culmina na troca destes por uma recompensa (Externato Champagnat, 2017; Webster-Stratton, 2010). Contudo, há que ter algum cuidado na aplicação destas estratégias, pois quando usadas em excesso podem perder o efeito reforçador (Brazelton & Sparrow, 2004). Adicionalmente, como refere Webster-Stratton (2017, p.102) estas recompensas são “uma espécie de alicerce externo para ajudar as crianças até que consigam fazer as coisas sozinhas”, não devendo, por isso, constituir o motivo único para o cumprimento das regras.

Perante alguns comportamentos indesejados podem ser utilizadas estratégias que envolvam um custo de resposta, isto é, uma consequência (punição) negativa. Esta deve, no entanto, ter sido anteriormente decidida com a criança e deve ser bem escolhida, de modo a surtir efeito, reduzindo a probabilidade de o comportamento acontecer novamente, mas não provocando revolta na criança (Vale, 2009). Além disso, a estratégia de ignorar comportamentos que não resultem em perigo para as crianças (e.g., birras) pode ajudar a diminuir a sua ocorrência, já que o comportamento das crianças está dependente da atenção dada. Assim, a criança percebe que determinado comportamento não é adequado; e se simultaneamente é alvo de mais atenção quando realiza comportamentos desejados, começa a aprender que tal é mais vantajoso (Brazelton & Sparrow, 2004; Webster-Stratton, 2010).

1.4 A percepção da criança sobre as regras

Segundo o nosso conhecimento, são escassos os estudos que se debruçam sobre a percepção da criança acerca das regras, salientando-se, porém, um estudo efetuado por Vale (2014), que tinha como objetivo avaliar como as crianças de JI percebem as regras da sua sala, bem como a existência de consequências para o seu cumprimento ou não cumprimento. Desta investigação apurou-se que a maioria das crianças (81%) tinha presente que existiam regras, mas apenas 62.1% as conseguiu nomear, demonstrando conhecê-las. No que respeita às consequências do não cumprimento das regras, as crianças referiram essencialmente que ficavam sentadas numa cadeira, quietas, mas também que ficavam a pensar, iam para fora da sala, eram punidas com um castigo físico ou com uma bola de cor vermelha num sistema de semáforos, utilizado para monitorizar o cumprimento de regras. Já no que concerne ao cumprimento de regras, a maioria das crianças afirmou que este não origina nenhuma consequência, mas as restantes mencionaram ser elogiadas pela educadora e receber recompensas materiais. Relativamente ao modo como as regras são construídas, apenas 6.9% das crianças as formulou em termos positivos. De facto, alguns autores ressaltam que as crianças mais novas, aquando a construção das regras da sua sala, exibem uma tendência para as formular num sentido negativo, uma vez que na sua percepção e forma de pensar, as regras se assemelham a proibições (DeVries & Zan, 1998).

1.5 O papel da família na construção de regras

Até ao século XVI, o papel da família era apenas garantir a transmissão da vida, dos bens e do nome, não tendo esta como preocupação desempenhar a função de educar, já que nem conheciam esse conceito. Ao longo do tempo assistiu-se a uma evolução e a família passou a assumir um papel determinante na educação dos seus filhos, preparando-os para viver em sociedade, construindo com eles regras e ensinando-lhes valores, de modo a que se desenvolvessem de forma saudável (Miranda, 2002).

Atualmente, e como referido por Francisco (2006), defende-se que a educação começa com os pais, pois é no seio familiar onde se dá a socialização primária. A

família pode ser considerada o primeiro mundo da criança e, sendo essencial na formação do carácter da mesma, é fundamental que construa com ela, desde cedo, regras e limites, pois são estes elementos que a vão auxiliar na distinção entre o certo e o errado. Como já mencionado anteriormente, é crucial que os pais envolvam os filhos na construção de regras, dando-lhes voz para que possam discuti-las e questioná-las. Participar ativamente possibilita, portanto, que as crianças interiorizem melhor as regras, desenvolvendo as motivações certas para as cumprirem (Vale, 2014). Também os limites não devem ser impostos, mas discutidos de forma compreensiva, embora firme, para que a criança desenvolva o seu autocontrolo. Existem, porém, algumas exceções; regras e limites que sejam princípios básicos da sociedade ou que comprometam a segurança e saúde, não podem ser negociados. Contudo, mesmo nestes casos, deve dialogar-se com a criança acerca da sua importância e motivo (Brazelton, 2000; Cury, 2005; Vinhas, 2001, citado por Montês et al., 2010).

Alguns pais, no entanto, pensam que a ausência de limites liberta as crianças, ou que é a própria criança que deve encontrar os seus limites (Brazelton, 2000). Assim sendo, é importante que estejam conscientes que estabelecer limites aos seus filhos não significa que estão a ser “maus”, já que este não é um ato prejudicial para as crianças. Pelo contrário, daí advém um sentimento de segurança, uma vez que as crianças compreendem o que é ou não permitido fazer (Brazelton & Sparrow 2010, 2013). Neste sentido, os pais devem sempre explicar o porquê subjacente às regras e limites colocados, bem como as consequências do seu incumprimento. É importante, igualmente, que os pais não cedam, quando desafiados pelas crianças, que desde cedo começam a testar os limites e as regras. Estes episódios de teste devem ser tratados com assertividade, juntamente com uma explicação à criança (Brazelton, 2000; Brazelton & Sparrow, 2004). Os pais devem ensinar a criança a resolver as frustrações que vão surgindo, para que esta possa aprender a superar os problemas com maturidade e equilíbrio. Assim, conseguem ajudar os filhos a modelar o seu comportamento, sem causar danos na sua autoestima (Zagury, 2003, citado por Almasan & Álvaro, 2006).

1.6 O papel do educador de infância na construção de regras

Como já referido, a educação começa com os pais, sendo estes um pilar crucial no que diz respeito às primeiras interações da criança com os outros (Francisco, 2006; Silva, 2015). Contudo, também os EI desempenham neste campo um papel fundamental, dando continuidade ao processo educativo (Maia, 2012). Nesta tarefa de educar é necessária a existência de regras, as quais irão ser parte integrante do dia-a-dia das crianças, promovendo o desenvolvimento da sua autonomia e do bom funcionamento do grupo no JI (Silva, 2016). Tal como contemplado nas OCEPE (ME, 2016), “a construção dessa autonomia passa por uma organização social participada do grupo em que as regras, elaboradas e negociadas entre todos, são compreendidas pelas crianças, e em que cada uma se compromete a aceitá-las, conduzindo a uma autorregulação do comportamento” (p.36). Uma vez mais se destaca que é essencial um ambiente democrático em que dê voz às crianças, escutando as suas opiniões e valorizando-as (Montês et al., 2010; ME, 2016). O educador deve permitir que as crianças reflitam acerca dos problemas e discórdias que surgem na sala, para que elas compreendam a necessidade subjacente à existência das regras. Adicionalmente, quando as crianças sugerem regras, deve-se questioná-las relativamente à sua utilidade e importância, dando lugar a uma discussão de ideias (DeVries & Zan, 1998; Webster-Stratton, 2017). Deste modo, com a implementação de regras e limites, as crianças preparam-se para o futuro (Fonseca & Rosa, 2015), tomando consciência de que a vida em sociedade envolve múltiplas opiniões e a resolução de conflitos (Montês et al., 2010).

É importante referir também que o educador deve ser uma figura de autoridade, mas não um exemplo de autoritarismo, isto é, deve apelar ao respeito mútuo e não recorrer ao poder e ao medo para controlar as crianças. Neste sentido, o modo como o educador constrói os limites e as regras influencia fortemente o seu cumprimento por parte das crianças. Mais especificamente, com a existência de um sentimento de respeito recíproco, aliada ao afeto e à atenção dedicada às crianças, o educador está a dar-lhes um motivo fundamental para cumprirem as regras da sala. Quando as regras são meramente impostas, não tendo em consideração as crianças, estas tendem a encontrar o seu próprio espaço, através da indisciplina (Oliveira & Ribeiro, 2012). Assim, o educador deve considerar e reforçar os esforços e as pequenas conquistas das

crianças, transmitir-lhes segurança, mostrando que o estabelecimento de regras e limites é também um ato de amor. Porém, é preciso atender ao facto de que liberdade em demasia e falta de firmeza e convicção por parte do educador podem resultar numa menor tolerância à frustração e num desrespeito face às regras e limites colocados no JI (Bracinhos, 2014).

Tal como os pais, o educador é uma referência para a criança, e esta tenderá a imitar os seus comportamentos, pois atribui maior atenção ao que vê fazer, por oposição ao que lhe dizem para fazer. É essencial, por isso, que o educador seja um modelo a seguir (Vale, 2012; Vinha, 2001, citado por Bracinhos, 2014), pois é importante que as crianças observem e tenham oportunidade de praticar, por imitação, os comportamentos considerados adequados (Vale, 2009).

Portanto, o educador de infância deve proporcionar, através das suas práticas educativas, o desenvolvimento de atitudes positivas nas crianças, que promovam a sua autonomia, autoestima, autorregulação e criatividade, sem esquecer as relações com os outros pares e as regras e limites que possibilitam às crianças um convívio saudável (Portugal & Laevers, 2010).

PARTE II – COMPONENTE INVESTIGATIVA

2.1 Metodologia

Nesta investigação utilizou-se uma abordagem qualitativa, aplicando questionários realizados aos Pais/Encarregados de Educação e entrevistas às crianças e à educadora. Uma investigação orientada por um paradigma qualitativo permite ao investigador envolver-se “no mundo pessoal dos sujeitos” (Coutinho, 2013, p. 18), interpretar e compreender as situações que os envolvem e o significado que dão aos acontecimentos, em suma, perceber o ponto de vista do indivíduo (Latorre et al., 1996; Mertens, 1998, citados por Coutinho, 2013).

Lopes afirma que “Não há Educação para a qualidade que não passe pela investigação” (2000, p. XXI). Caracteriza-se por investigação a “tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões”, sendo que o investigador “descobre os factos e formula, então, uma generalização baseada na interpretação dos mesmos” (Tuckman, 2000, p.5).

A metodologia qualitativa, frequentemente adotada na área da educação, preocupa-se “com a recolha de informação fíável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (Afonso, 2005, p. 14).

Para Flick (2005, p. 277), “a questão da qualidade na investigação qualitativa situa-se ao nível do planeamento da investigação – desde a indicação de planos e métodos de pesquisa à gestão da qualidade – da avaliação dos processos, da formação do investigador e da relação entre atitude e tecnologia”.

Poder-se-á dizer que os resultados deste tipo de investigação são dados que têm uma forma descritiva e uma linguagem de mais fácil interpretação, pois são obtidos de situações vivenciadas.

2.2 Questão e objetivos do estudo

A questão problema a que se propõe dar resposta é: Qual a perceção que têm os pais, as crianças e a educadora sobre a construção e funcionalidade das regras?

Partindo desta questão geral definiu-se como objetivos:

-Perceber a perceção das crianças relativamente à definição e existência de regras, bem como às consequências do seu não cumprimento;

-Compreender a importância que os pais atribuem ao papel das crianças e da educadora na construção e interiorização de regras;

-Perceber a perspectiva dos pais relativamente às estratégias a utilizar perante o não cumprimento de regras;

-Perceber a importância que a educadora atribui ao papel dos pais e dos EI na construção de regras.

2.3 Os instrumentos de recolha de dados

No presente estudo, para a recolha de dados, optou-se por fazer uma entrevista à educadora da sala onde decorreu o estágio, entrevistas às crianças e questionários aos pais.

“A entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos” (Amado & Ferreira, 2013, p.207).

Deste modo, para entender as conceções das crianças em relação às regras, utilizou-se um guião pré-definido com 12 questões sobre a temática (cf. Apêndice 1). Assim, o objetivo principal desta entrevista foi compreender o conhecimento e as perceções das crianças em relação às regras, bem como os tipos de comportamento sociais adotados.

De forma a perceber a perspectiva da educadora em relação às regras foi realizada uma entrevista constituída por 9 questões, previamente estruturadas (cf. Apêndice 2).

No que respeita à perspectiva dos pais foi utilizado um questionário composto por 14 questões, sendo as primeiras 5 de carácter sociodemográfico. Das restantes, 3 são dicotómicas tendo uma justificação de resposta aberta e 6 são fechadas (4 de múltipla escolha e 2 de resposta única (cf. Apêndice 3).

2.4 Procedimentos

Foi solicitada a participação das crianças do JI, dos seus pais e da educadora, tendo sido preenchidos documentos de consentimento informado, nos quais constava a natureza voluntária da participação, objetivos do estudo e a garantia da confidencialidade e anonimato dos dados obtidos.

Relativamente às entrevistas realizadas às crianças, o grupo foi reunido e explicou-se, de modo simples, os objetivos das mesmas. As entrevistas foram realizadas individualmente, sem limite de tempo, tendo a instituição disponibilizado local e tempo para o efeito.

Em relação à educadora, foi acordado um dia e um local para a realização da entrevista.

Os questionários dirigidos aos pais foram-lhes entregues pessoalmente, tendo sido reforçada a importância da sua participação nesta investigação. Adicionalmente, foi-lhes solicitada a entrega do questionário no prazo de duas semanas.

2.5 Contextualização do estudo

2.5.1 A Instituição

A presente investigação foi realizada durante o período de estágio, numa instituição do concelho de Coimbra que integra dois níveis de ensino: A educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico.

O grupo da sala onde foi efetuado o estágio era constituído por 25 crianças, sendo 10 elementos do sexo masculino e 15 do sexo feminino. Este grupo era bastante heterogéneo, abrangendo uma faixa etária dos três aos seis anos.

2.5.2 Participantes do estudo

No estudo participaram 22 crianças, 14 do sexo feminino e 8 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos, embora a maioria das crianças tivesse três anos de idade. Relativamente ao agregado familiar, 86,4% das crianças vive com o pai e com a mãe. No que respeita ao número de irmãos, 22,7 % das crianças são filhos únicos, tendo 77,3 % um ou dois irmãos.

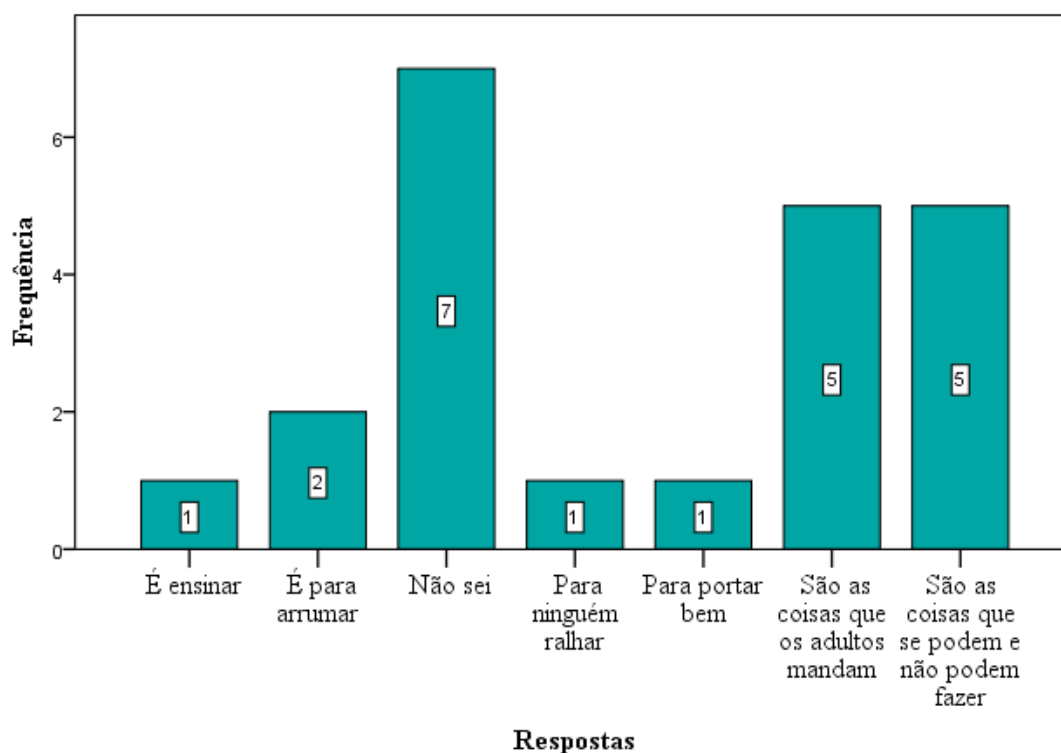
Vinte e dois pais responderam ao questionário. A idade das mães varia entre os 30 e os 46 anos e a dos pais entre os 31 e os 48 anos. Quanto à educadora, tem 61 anos de idade e 39 anos de serviço.

Parte III- Apresentação e análise de dados

3.1 O que dizem as crianças sobre as regras

A primeira pergunta questionava as crianças sobre a definição de regras. Como se pode verificar no gráfico 1, 7 responderam que não sabiam e as restantes mencionaram que “são as coisas que se podem e não podem fazer” (5 crianças), “são as coisas que os adultos mandam” (5 crianças), “é para arrumar” (2 crianças), “Para ninguém ralar” (1 criança), “é ensinar” (1 criança), “para portar bem” (1 criança).

Gráfico 1. Conceito de regras

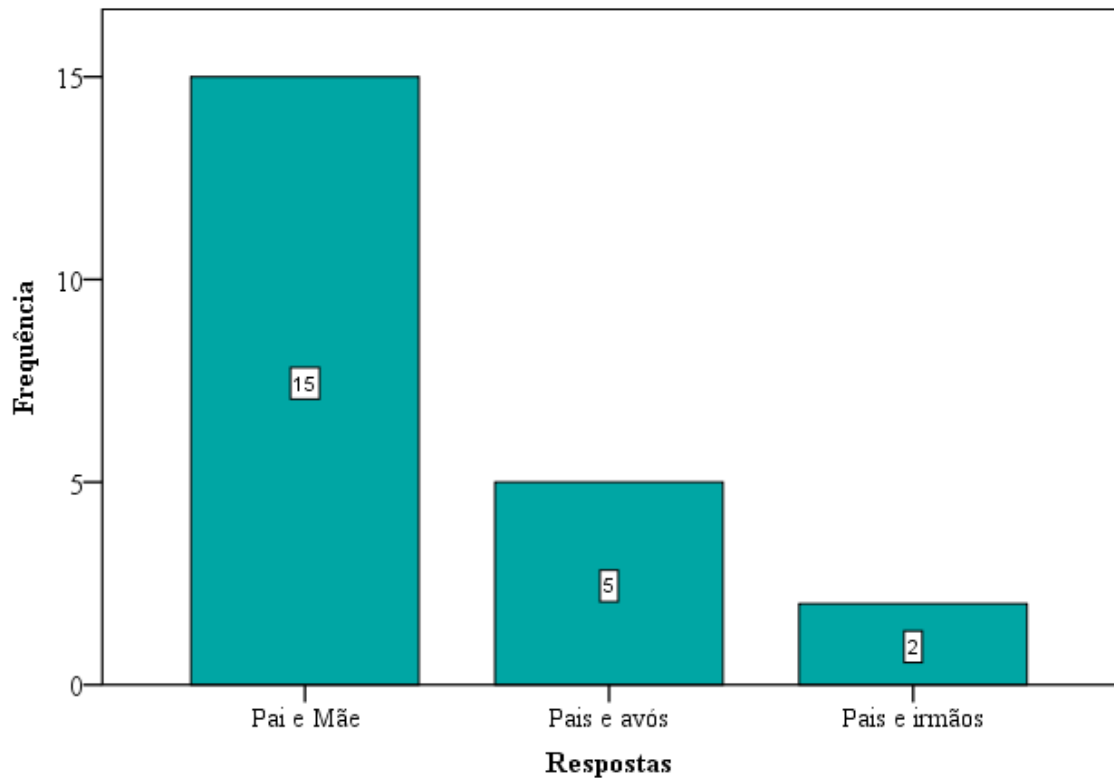


Da resposta “não sei”, pode inferir-se que, ou as crianças não participaram ativamente na construção de regras ou não lhes atribuíram importância (Vale, 2014). Embora percebam as regras como algo imposto pelos adultos, no geral as crianças têm presente a noção que as regras delimitam o que é possível ou não fazer, sobressaindo uma visão pouco clara da sua utilidade, pois quando questionadas para que serviam as regras, 7 crianças responderam que não sabiam, sendo que a maioria das crianças referiu “servem para portar bem” (12 crianças), “para respeitar” (1 criança), “para arrumar tudo” (1 criança), “Para os cães não entrarem nos sítios que não podem” (1 criança). Foi perceptível que a maioria das crianças entende que as regras têm uma função regulatória do seu comportamento ou do comportamento de outros, como no caso anteriormente referido.

No que concerne à existência de regras em casa, 16 crianças responderam afirmativamente e deram exemplos, “sim, arrumar os brinquedos” e as restantes afirmaram “ajudar os pais” (2 crianças), “acordar cedo, ir para a escola cedo e portar bem” (1 criança), “ir para a cama e comer fruta” (1 criança), “brincar com o meu irmão, levar roupa para lavar e ir para a cama” (1 criança), “não comer muitos chocolates e arrumar os puzzles” (1 criança).

Nesta questão fica patente que a maioria das crianças verbalizam de uma forma clara algumas das regras, por exemplo “arrumar os brinquedos” ou “ir para a cama e comer fruta”. Embora anteriormente se tenha constatado que nem todas estas crianças percebiam completamente o que eram e para que serviam as regras, através desta questão ficou perceptível que mesmo sem este conhecimento as crianças começam a utilizar as regras. Tal facto é comum em crianças com idade pré-escolar (Cole, 1986).

No que diz respeito a quem decide as regras em casa, a maioria das crianças (15) afirmou ser “o pai e a mãe”, cinco crianças dizem ser os pais e irmãos, e duas os pais e avós. Estas respostas encontram-se ilustradas no gráfico 2.

Gráfico 2. Definição de regras

No que respeita às regras no JI todas as crianças reportaram ser a educadora a decidir as regras na sala, sendo que uma das crianças diz que, para além da educadora, a auxiliar também decide. Tal denota a não construção das regras com as crianças, tanto em casa como no JI, o que está coerente com a primeira questão na qual as crianças definem as regras como “as coisas que os adultos mandam”. No entanto a inclusão das crianças na construção de regras é essencial, pois, como defende Vale, “se a criança não tiver participado na sua discussão e elaboração [das regras], elas poderão não ter qualquer significado para ela, podendo ocasionar a manifestação de comportamentos disruptivos” (2009, p. 137). Além disso, “o estabelecimento de regras representa uma clara oportunidade para que as crianças exercitem a autonomia” (DeVries & Zan, 1998, p.138).

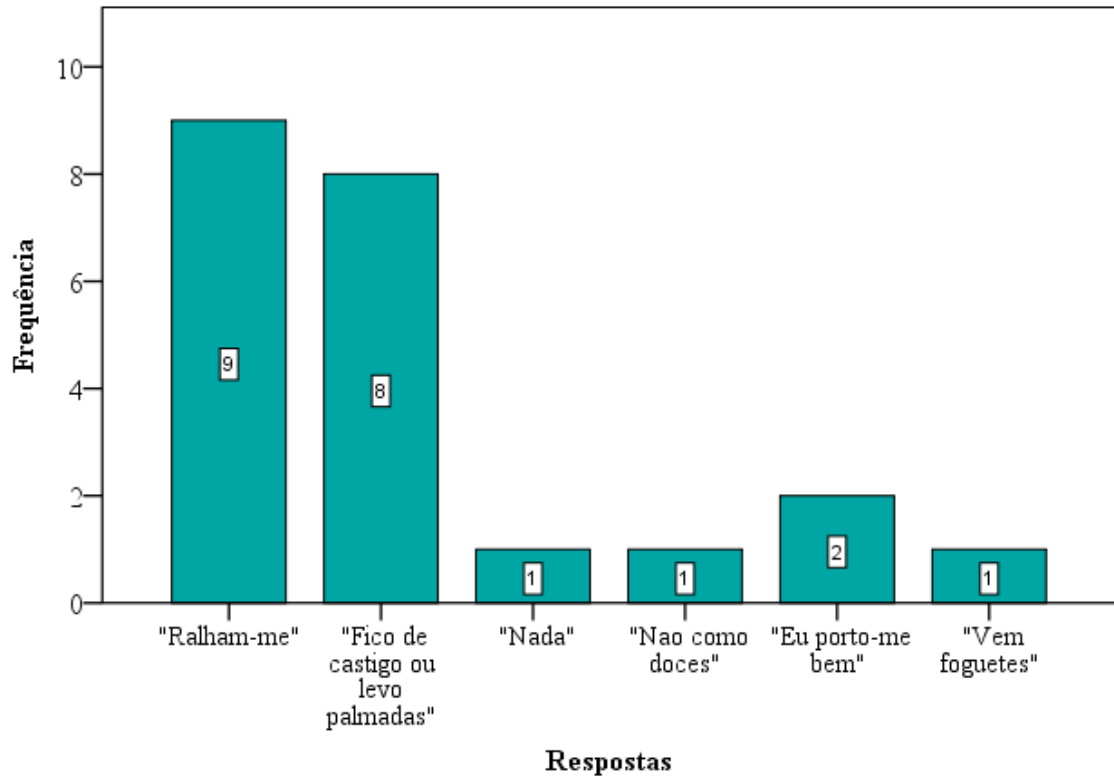
Quanto à existência de regras no JI, todas as crianças referiram que sim (existiam) destacando “deixar a sala arrumada” (13), “não posso correr na sala nem gritar” (2), “comer tudo” (4), “brincar com todos” (1), fazer silêncio, não aleijar os

amigos, não desrespeitar os adultos” (1) e “trabalhar bem” (1). À semelhança do que acontece em casa, no JI as crianças também destacam tarefas de arrumação, no entanto têm noção de vários tipos de regras em diferentes contextos. Sobressai também a formulação das regras na negativa, indicando o que não se pode fazer, em vez de ajudar a criança a lembrar qual o comportamento que se pretende com a regra enunciada e também uma formulação demasiado abrangente e confusa, para as crianças, como a utilização do vocábulo “desrespeito”.

Relativamente à importância atribuída pelas crianças às regras, todas elas consideram que “sim, são importantes” e a maioria complementou que eram importantes para “não ralharem” (10 crianças), “não levar palmadas e ficar de castigo” (4 crianças), “para saber o que posso fazer” (1 criança), “para respeitar os adultos” (1 criança), “para ficar tudo limpo e arrumado” (1 criança). Nesta resposta fica evidente que no geral todas as crianças consideram as regras importantes para evitar sobretudo uma punição.

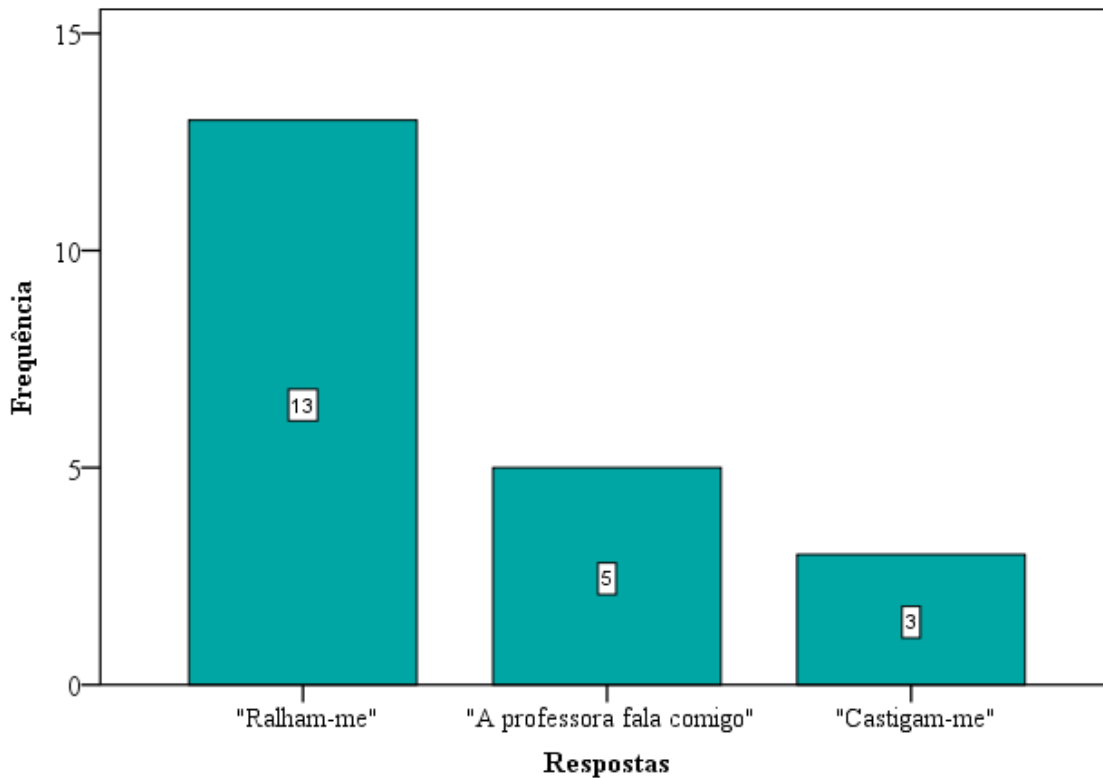
Quando questionadas sobre o cumprimento de regras em casa, uma das crianças respondeu “cumpro às vezes”, sendo que as restantes afirmaram cumprir (21 crianças), tendo algumas justificado “para os pais não ficarem tristes e zangados” (4 crianças), “para não levar palmadas e não ficar de castigo” (4 crianças), “porque me mandam portar bem” (5 crianças).

As respostas relativas às consequências do não cumprimento das regras em casa encontram-se no gráfico 3. É possível observar que a maior parte das crianças respondeu “ralham-me” (9 crianças), “fico de castigo ou levo palmadas” (8 crianças), e as restantes responderam: “nada” (1 criança), “não como doces (1 criança), “eu porto-me bem” (2 crianças), “vem foguete” (a criança não gosta). Estas respostas mostram a ausência de estratégias de diálogo com os filhos perante o não cumprimento de regras.

Gráfico 3. Consequências do não cumprimento de regras em casa

Quando questionadas sobre o cumprimento de regras no JI, à exceção de uma criança que respondeu “às vezes, porque às vezes porto me mal”, todas responderam que cumpriam, sendo os motivos mais frequentes “para ninguém ralhar” (7 crianças), “porque a mãe diz para portar bem na escola (6 crianças), “porque a professora manda” (2 crianças), “para não ficar de castigo” (1 criança).

Como ilustrado no gráfico 4, segundo a maioria das crianças as consequências de não cumprir as regras no JI são “ralham-me”, (13 crianças) “a professora fala comigo” (5 crianças) “castigam-me” (3 crianças). Assim como é visível a falta de diálogo com as crianças em casa, perante o não cumprimento de regra, o mesmo acontece no contexto de JI.

Gráfico 4. Consequências do não cumprimento das regras no JI

Em resumo pode afirmar-se que algumas crianças não percecionam as regras como algo que as ajuda a saber o que fazer perante determinadas situações, desenvolvendo assim a sua autonomia, mas sim como algo imposto pelo adulto e que deve ser cumprido como medida para evitar sanções. Denota-se também a falta de utilização de estratégias positivas quer na definição das regras quer no seu cumprimento, sendo a punição a consequência predominante.

3.2 A perspetiva da educadora sobre as regras

Quando questionada sobre a importância que as regras e os limites têm para as crianças a educadora respondeu que “as regras, os limites e as rotinas funcionam como partes de equilíbrio e segurança para as crianças”. Esta é uma ideia defendida por Brazelton e Sparrow (2013), os quais afirmam que as regras e os limites são fundamentais para que as crianças se sintam seguras.

Em relação ao papel dos pais na definição e interiorização de regras e de limites nos seus filhos, a educadora afirmou que este é determinante e completa “são os pais (ou devem ser) os primeiros a proporcionar às crianças essas balizas que lhes assegurarão comportamentos, atitudes e um desenvolvimento caracterizado pela calma, serenidade e correção”. Segundo Francisco (2006), a educação começa com os pais, refletindo assim o princípio da família como primeiro educador.

Quando lhe foi questionado se sentia dificuldade em fazer cumprir as regras às crianças, esta afirmou que não, “porque o cumprimento de regras tem a ver com os níveis de tolerância de cada um, com aquilo que conhecemos das crianças e com a forma como estamos na vida”.

Sobre a importância do papel dos EI na construção de regras e limites nas crianças a educadora assegurou ser um papel bastante importante desde que em conjunto com a família e complementa ainda “Se remarmos todos para o mesmo lado avançamos sem problemas. Muitos dos problemas surgem das inconseqüências e inconsistências entre o que se faz na escola e o que se faz em casa. Uma criança pequena precisa da lógica da coerência para interiorizar regras e conhecer os limites”. A resposta da educadora reflete a importância da cooperação entre o JI e a família de modo a promover um melhor desenvolvimento da criança (Correia & Serrano, 2002).

A educadora referiu ainda que os comportamentos das crianças normalmente não são discutidos com os pais, acrescentando “O que se faz na escola, o que acontece na sala resolve-se ali, no momento, está resolvido, está ultrapassado exceto em casos extremos”. Embora a educadora saliente a importância das parcerias colaborativas com a família, não concretiza essa ligação, pois não refere estratégias de diálogo com os pais sobre os comportamentos positivos das crianças deixando antever que só em casos extremos de mau comportamento isso é discutido com os pais.

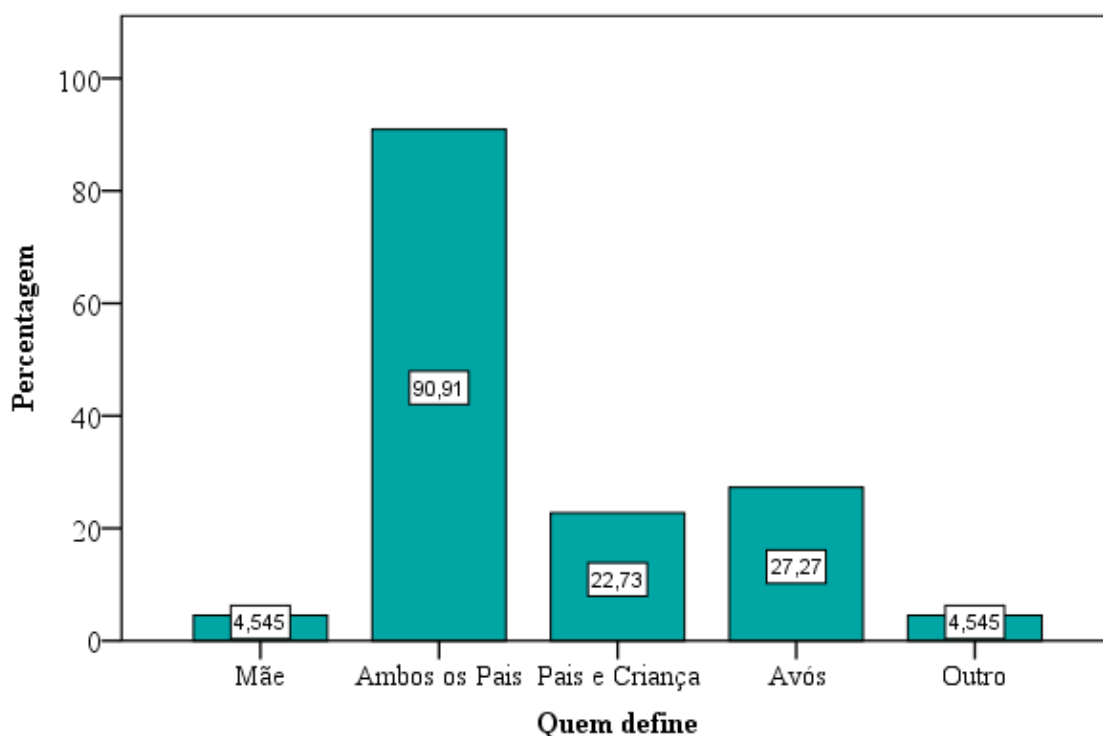
3.3 A perspectiva dos pais em relação às regras

De seguida analisam-se as respostas dadas pelos pais ao questionário. Na questão referente à definição dos códigos de regulação comportamental dos filhos, como se pode observar no gráfico 1, a maioria respondeu serem ambos os pais a defini-los (90.9%, $n=20$), o que revela consistência em termos de definição de regras.

Aparecem também alguns casos em que as crianças colaboraram no processo (22.7%, $n=5$) e ainda os avós (27.3%, $n=6$).

Esta resposta vai ao encontro da que foi dada pelas crianças destacando os pais como os elementos principais no processo de definição de regras. Contudo, este devia ser um processo no qual as crianças têm um papel ativo, participando na construção de regras para que assim estas tenham significado (Vale, 2009).

Gráfico 5. Quem define os códigos de regulação comportamental

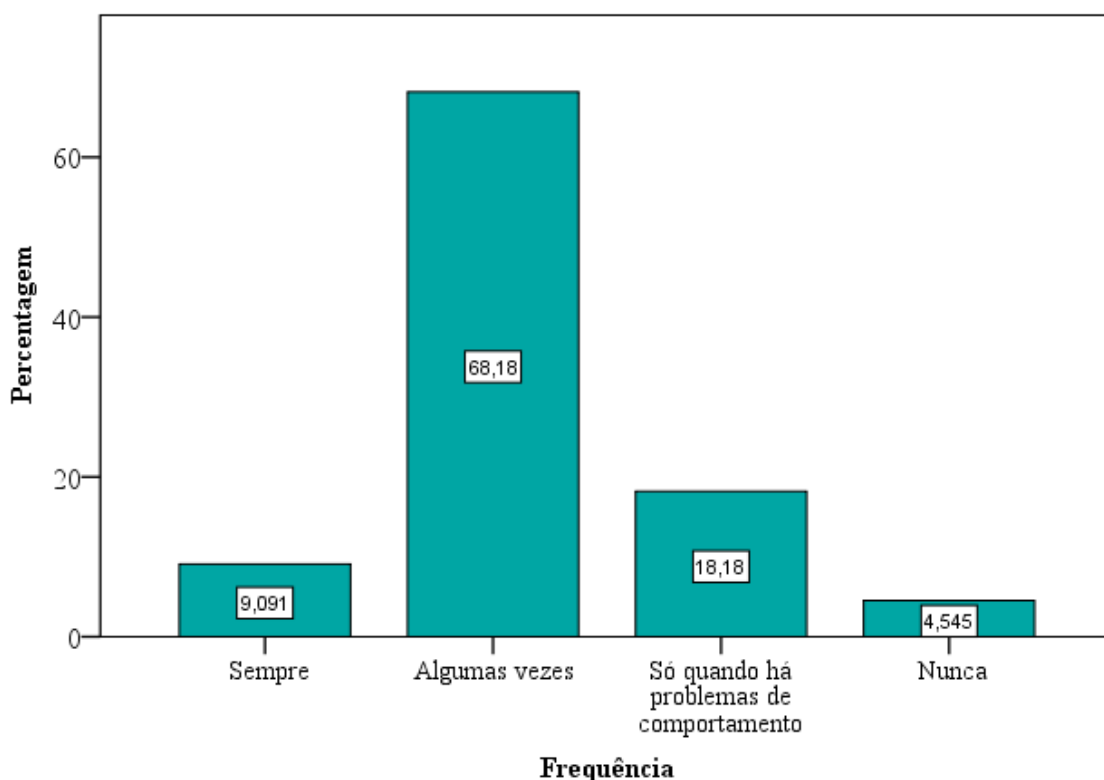


Quando questionados sobre a necessidade de terem formação nesta área, todos os pais à exceção de um responderam ser útil, sendo que a maioria justificou “Porque é importante conhecer estratégias mais eficazes e positivas”, “porque é importante aprender novos métodos”.

No que respeita à questão da partilha com a educadora de infância das práticas educativas familiares (gráfico 6), verificou-se que 68.2% ($n=15$) dos pais responderam “algumas vezes”, 18.2% ($n=4$) “só quando há problemas de comportamento”, 9.1% ($n=2$) “sempre” e por fim 4.5% ($n=1$) “nunca”. À exceção de um dos pais, todos

afirmaram existir partilha de informação acerca das práticas educativas familiares, o que de acordo com a educadora poderá evitar alguns problemas resultantes de inconsistências entre as práticas escolares e familiares.

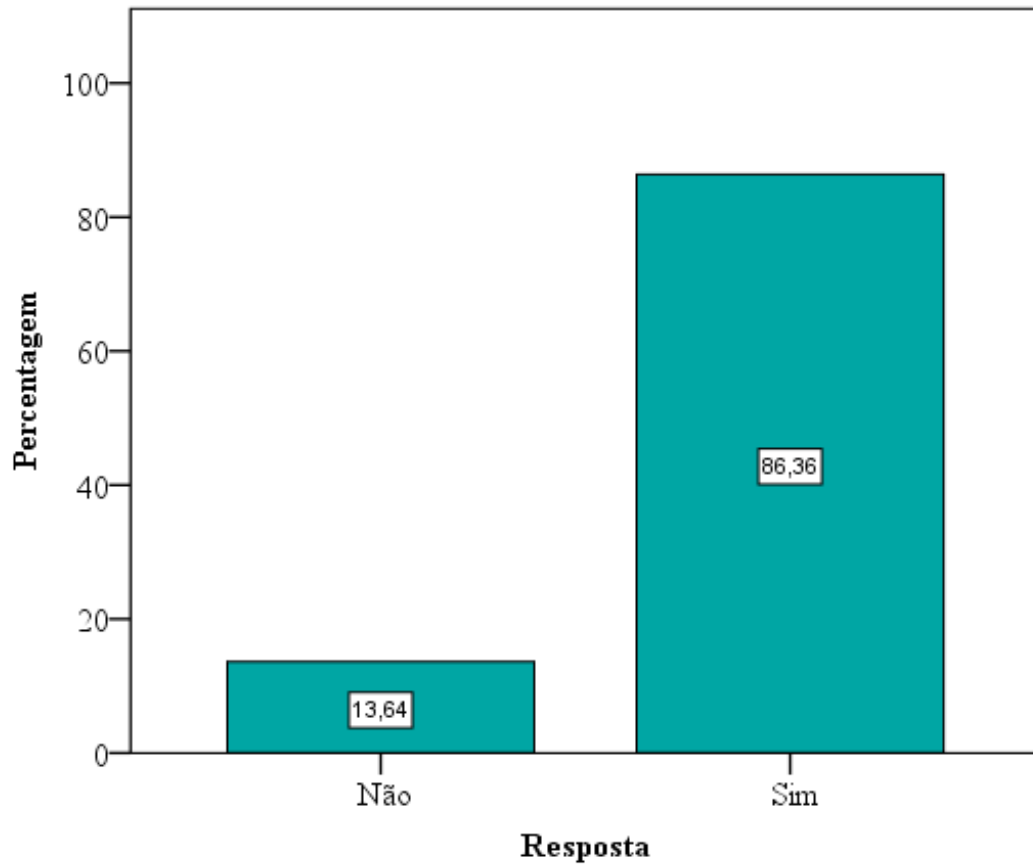
Gráfico 6. Partilha de informação sobre as práticas educativas familiares



Quanto à relevância do papel dos EI na definição e interiorização de regras e de limites dos seus filhos, todos os pais afirmaram ser relevante, fundamentando “Para haver uma continuidade do que é feito em casa.”, “O Papel da educadora complementa o dos pais e vice-versa”, “É a continuação da implementação de regras” “Complementar da família”, “Pais e J.I devem complementar-se” “(...)Complemento fundamental”, “pais e educadores devem ser uma equipa”. Como referido nas OCEPE esta deve ser “uma relação de parceria, individual e coletiva, (...) que constituirá a base de uma comunicação e colaboração a serem continuadas e aprofundadas” (ME, 2016, p. 98).

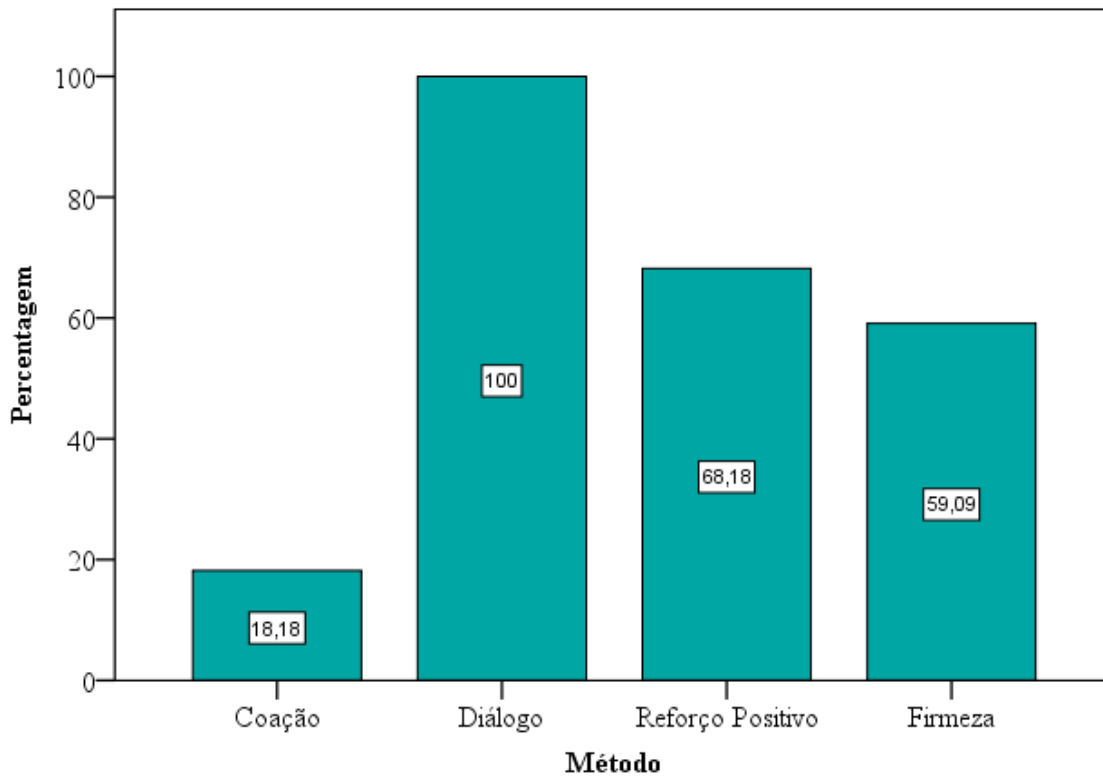
Ficou evidenciado que os pais percebem a relação família-JI como algo fundamental para a construção de regras, mas não a efetivam na realidade.

No que se refere à importância do diálogo com a educadora de modo a concertar regras relativas ao seu filho (gráfico 7), observou-se que 86.4% ($n=19$) dos pais responderam que dialogam, tendo 13.6% ($n=3$) respondido que não. Em relação às respostas afirmativas a maior parte dos pais referiu “Caso seja necessário é importante o diálogo”, “o diálogo com a educadora só pode beneficiar a educação de uma criança”, “Os pais e a educadora devem estar em constante diálogo para o bem-estar da criança e agir de forma unanime”, “Considero fundamental o diálogo entre pais e educadora”, “A partilha de métodos que possam funcionar para a criança cumprir/respeitar regras tornará mais fácil a convivência e implementação das mesmas.”, “Para existir uma parceria”, “A partilha de experiências e conhecimento é sempre enriquecedora para ambas as partes”. É perceptível que os pais têm presente a noção de que deve existir uma relação positiva entre o JI e a família que se baseie na comunicação e partilha de estratégias promovendo a coerência entre os adultos de ambos os contextos (Brazelton & Greenspan, 2003; Brazelton & Sparrow, 2013).

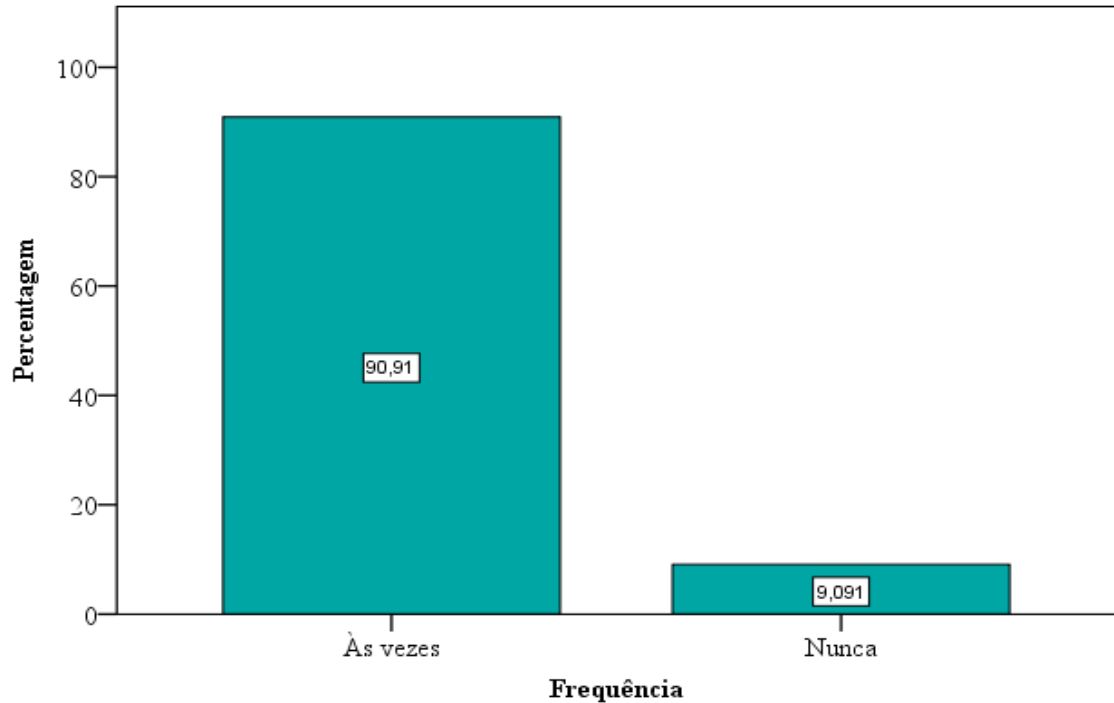
Gráfico 7. Conversa com a educadora

Como se verifica no gráfico 8, o cumprimento de regras é realizado pelo “diálogo”, assinalado pela totalidade dos respondentes, pelo “reforço positivo” assinalado em 15 respostas (68.2%), pela “firmeza” em 13 respostas (59.1%) e por fim pela “coação” em 4 respostas (18.2%).

Gráfico 8. Método de cumprimento de regras



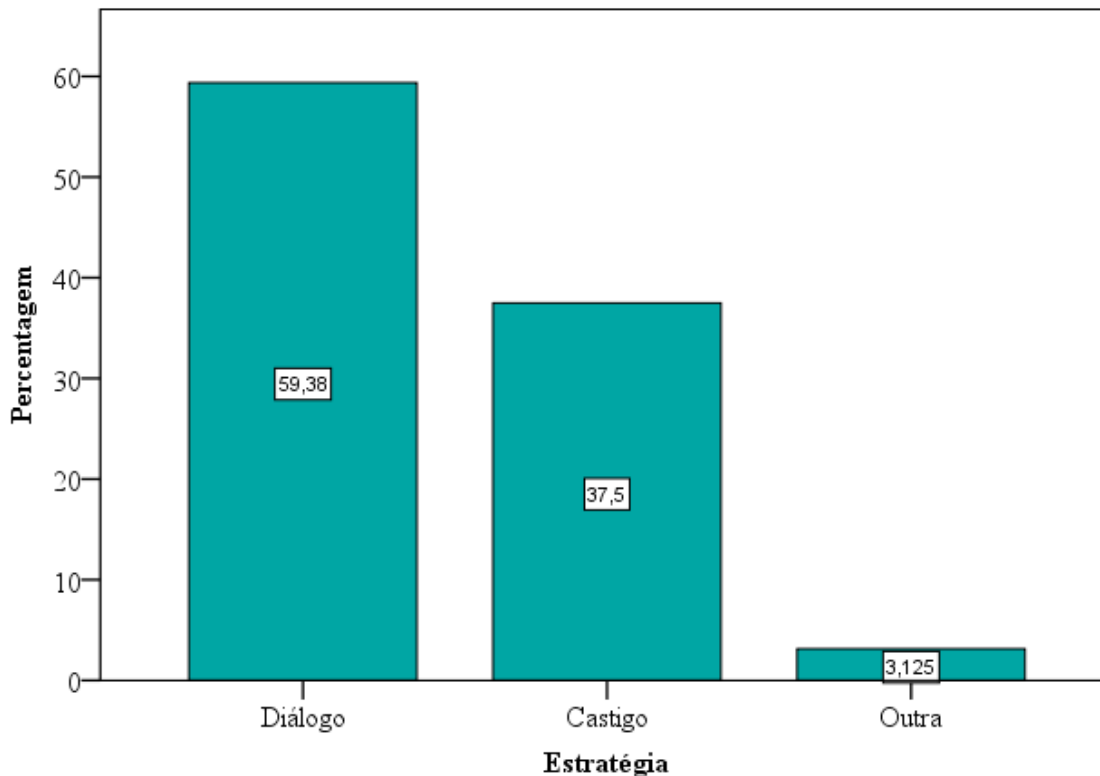
Quando questionados se sentem dificuldades em fazer cumprir as regras, como se pode verificar no gráfico 9, 90.9% ($n=20$) dos pais responderam “às vezes”, sendo que 9.1% ($n=2$) responderam “nunca”.

Gráfico 9. Dificuldade em fazer cumprir as regras

A fim de analisar as estratégias utilizadas perante o não cumprimento de regras, observou-se que o diálogo” foi assinalado em 19 respostas (86.4%), “o “castigo” em 12 respostas (54.5%) e por fim “outra” numa resposta (4.5%).

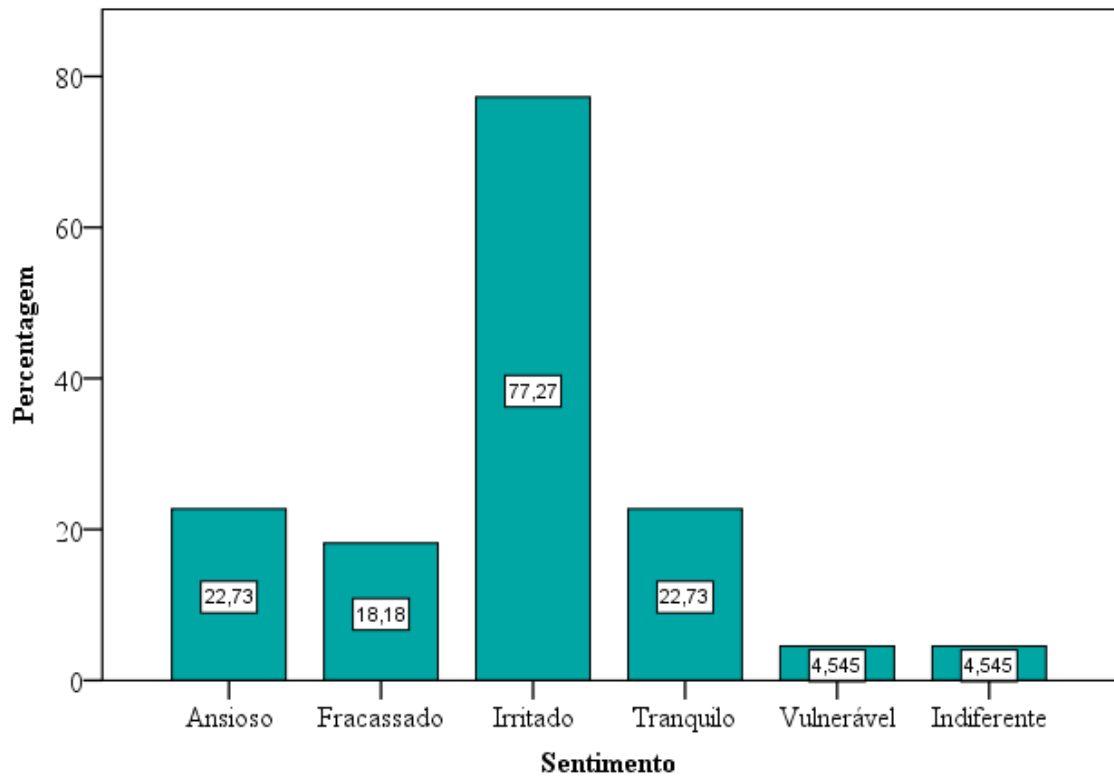
É de salientar a semelhança das estratégias predominantes utilizadas na motivação do cumprimento de regras (gráfico 8) e perante o não cumprimento das mesmas (gráfico 10), isto é, em ambos os casos os pais recorrem primeiramente a estratégias positivas como o diálogo e o reforço positivo. No entanto, as crianças afirmam que a consequência perante o não cumprimento das regras é a punição (ralhar), havendo assim uma incongruência no relato destes dois elementos.

Gráfico 10. Estratégias utilizadas perante o não cumprimento de regras



Relativamente ao sentimento dos pais perante o não cumprimento de regras, verificou-se que o mais predominante é a irritação (77.3%, 17 respostas), seguido de ansiedade e tranquilidade, com a mesma percentagem (22.7%, 5 respostas). Com menor destaque surge ainda o sentimento de fracasso (18.2%, 4 respostas), vulnerabilidade e indiferença (ambas com 4.5%, 1 resposta). É de notar que face ao não cumprimento de regras os pais apresentam sentimentos negativos, já que das 33 respostas, 27 refletiam esses mesmos sentimentos.

Gráfico 11. Sentimento perante o não cumprimento de regras



3.4 Discussão de dados

Ao longo desta discussão pretende-se dar resposta à seguinte questão problema: “Perceber qual a perceção dos pais, das crianças e da educadora sobre as regras”.

Nas entrevistas realizadas às crianças foi possível reter que embora algumas tenham a noção que as regras têm uma função regulatória do seu comportamento e ditam o que se pode ou não fazer, permitindo assim distinguir o certo do errado (Bracinhas, 2014), cerca de 32% não sabem responder à questão “Sabes o que são regras?”. Tal pode dever-se ao facto de as crianças não terem participado ativamente na construção de regras, tanto em casa com os pais, como no JI com a educadora. Também por isto as crianças veem as regras como algo imposto pelo adulto, já que na sua perceção a construção dos códigos de regulação comportamental ficam exclusivamente a cargo dos pais (ou outros elementos da família) e da educadora. Estes são aspetos negativos, uma vez que é essencial as crianças serem envolvidas na construção das regras, de modo a atribuir-lhes significado e posteriormente desenvolver motivações para as cumprirem (Vale, 2014). De acordo com as OCEPE (ME, 2016), as regras não devem ser impostas, mas sim “elaboradas e negociadas entre todos” como também devem ser compreendidas por todas as crianças, onde “cada uma se compromete a aceitá-las” (p.36).

Todas as crianças têm consciência da existência de regras e a maioria salienta arrumar os brinquedos (em casa) e deixar a sala arrumada (no JI). Também é de constatar que a maioria das crianças dá exemplos de regras num sentido positivo, o que permite inferir que os adultos as formulam pela positiva. Este é um aspeto importante, já que possibilita que as crianças não interpretem as regras como uma proibição e simultaneamente fornece informação acerca do comportamento a ser cumprido (Carita & Fernandes, 1997; Webster-Stratton, 2017).

Segundo a maioria das crianças, tanto em casa como no JI, o não cumprimento de regras tem como consequência o castigo/ralhete. Assim, evitar a punição transforma-se erradamente na motivação principal para que cumpram as regras. Como refere Vinha (2003), muitas vezes o cumprimento de regras está associado ao medo de ser punido e à obediência aos adultos.

Relativamente à perspectiva da educadora de infância foi possível constatar que esta atribui bastante importância às regras, uma vez que contribuem para a segurança e equilíbrio das crianças. Brazelton e Sparrow (2013) partilham a mesma opinião, considerando que as regras e os limites proporcionam um sentimento de segurança para as crianças, visto que lhes possibilita ganhar consciência do que é ou não permitido.

Adicionalmente na percepção da educadora, o papel dos pais é determinante na interiorização das regras, uma vez que são eles os primeiros educadores. Os pais e as famílias são pioneiros no que respeita à responsabilidade de proporcionar à criança um ambiente facilitador do seu desenvolvimento cognitivo e emocional (Berger, 2001, citado por Magalhães, 2007). Para além disso, são também um pilar fundamental nas suas primeiras interações com o mundo e os outros, promovendo assim o desenvolvimento social da criança (Silva, 2015). Assim como os pais, segundo a educadora, também os EI têm um papel fundamental na construção de regras, desde que em cooperação com a família. Efetivamente, essa parceria é fundamental, uma vez que a criança se vai apropriando de valores a partir do que vê e experiencia, em diversos contextos. Assim, a complementaridade entre casa e JI deve ir nesse sentido, de modo a haver equilíbrio face às necessidades da criança (Brazelton & Greenspan, 2003; Brazelton & Sparrow, 2013; Smith, Cowie & Blades, 1998). Segundo Magalhães (2007), para que o envolvimento da família aconteça de modo natural é necessário que o educador estabeleça com ela uma boa comunicação. No entanto, apesar de referir a importância desta colaboração, a educadora não põe em prática esse discurso, pois não menciona dialogar com os pais, exceto em casos extremos.

Quanto à perspectiva dos pais em relação às regras, estes afirmam definir os códigos de regulação comportamental, evidenciando mais uma vez que os filhos não participam na construção das regras, tal como discutido anteriormente.

Em relação às estratégias utilizadas perante o incumprimento das regras, apurou-se que a maioria dos pais afirma recorrer ao diálogo para a resolução de conflitos ou para atos de desrespeito pelas regras estabelecidas. Porém, a punição, através de castigos, também foi bastante referida. Já as crianças afirmam ser logo punidas quando não cumprem as regras, demonstrando estar em discordância com a perspectiva dos pais.

No que diz respeito à relevância do papel dos EI na definição e interiorização de regras e de limites dos seus filhos, todos os pais afirmaram ser relevante. De facto, as crianças permanecem grande parte do tempo no JI (Vale, 2009), o que segundo a literatura torna o papel do educador ainda mais essencial (Portugal, 1998).

Adicionalmente, os pais realçam a importância da colaboração entre família e JI, tanto na definição e interiorização de regras, como na sua concertação. Na sua perceção, o diálogo com a educadora assume um papel crucial e esta parceria permite partilhar estratégias e experiências de modo a concertar regras quando necessário.

Na perspectiva dos pais, às vezes é difícil fazer cumprir as regras, o que é compreensível, visto que desde cedo as crianças começam a desafiar os pais, testando os limites e desobedecendo às regras (Brazelton & Sparrow 2004). Nestes casos pode recorrer-se a formações sobre comportamentos e regras, que a maioria dos pais considera útil, de modo a desviar-se a atenção dos comportamentos negativos, utilizando estratégias de reforço positivo quando a criança realiza corretamente uma determinada ação, pois assim promove o aumento da sua frequência. Isto é, as crianças que recebem um reforço positivo irão cumprir a regra, uma vez que percebem que daí advém uma consequência favorável (Brunner & Zeltner, 2002).

Quando os filhos não cumprem as regras, a maioria dos pais diz sentir-se irritada, mas uma grande percentagem também refere sentir tranquilidade. Numa primeira leitura este último sentimento pode parecer estranho, mas é possível que tenha sido interpretado pelos pais como tolerância.

Concluindo, ficou patente que as crianças têm noção de que existem regras em casa e no JI, embora as cumpram não pelo sentido de responsabilidade, mas pelo medo da punição ou para agradar aos adultos. Os pais e a educadora percebem que as regras e os limites são fundamentais para o desenvolvimento da criança e, apesar de nem sempre ser concretizada, defendem a existência de uma cooperação entre os dois contextos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazendo uma retrospectiva sobre o caminho percorrido ao longo da realização deste relatório final, posso afirmar que foi um misto de emoções e sentimentos, mas também o concretizar de um sonho - ser educadora de infância.

Relativamente à escolha da temática para esta investigação, inicialmente senti algumas dúvidas e dificuldades, pois considero que o tema sobre as regras é de extrema complexidade para ser abordado com crianças. No entanto, com a análise e reflexão dos dados obtidos, através não só da revisão da literatura, mas também dos questionários e entrevistas, fiquei satisfeita com a escolha que fiz, uma vez que tive a oportunidade de aprofundar um interesse pessoal, que me acompanha desde sempre. Através da realização da investigação, esse interesse foi crescendo cada vez mais. Já considerava as regras como imprescindíveis no processo de educação das crianças, devido a vivências pessoais, mas daqui em diante, saberei defender e justificar a sua efetiva importância no processo de desenvolvimento das crianças, fazendo uso desta aprendizagem na minha prática educativa.

Posso assim afirmar que este percurso foi repleto de desafios, momentos de alegria, de tristeza e de algumas dificuldades. Foi um longo caminho com obstáculos, os quais consegui ultrapassar focando-me sempre nas aprendizagens que adquiria diariamente e no facto de estar a fazer o que mais gostava.

Os melhores momentos que levo deste longo percurso são os de estágio. Acabei por criar laços afetivos muito fortes tanto com as crianças como com as equipas educativas, para além das aprendizagens significativas das quais pude desfrutar ao longo do período da minha intervenção. Todos estes estágios, desde a licenciatura ao mestrado, só vieram fortalecer o meu desejo de ser educadora.

Todo o caminho que percorri até aqui foi fundamental, visto ter contribuído para o meu enriquecimento pessoal e profissional. Analisando todo o percurso, reconheço que aprofundei conhecimentos, que aprendi novas estratégias e metodologias, as quais no futuro pretendo por em prática. As aprendizagens que tenho vindo a adquirir ao longo da minha intervenção educativa são importantíssimas, percebi que este é um trabalho rigoroso e exigente, mas que deve ser desenvolvido com dedicação, empenho e persistência, diversificando estratégias e atividades que motivem as crianças.

Ceguei assim ao fim de mais um importante percurso na formação enquanto Educadora e termino com orgulho da pessoa em que me tornei e de tudo o que alcancei. Sem dúvida que ser educadora é o que eu quero e pretendo lutar por isso, continuando a aprender todos os dias.

BIBLIOGRAFIA

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Porto: Edições ASA.

Almasan, D., Álvaro, A. (2006). A importância do senso de limites para o desenvolvimento da criança. *Revista Científica Eletrónica de Psicologia*, (7), pp. 1-7.

Amado, J., & Freire, I. (2005). A gestão da sala de aula. In G. L. Miranda, & S. Bahia (coords.), *Psicologia da educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino*. (pp. 311-331). Lisboa: Relógio D'Água.

Bracinhos, I. (2014). *Regras e comportamentos sociais no contexto de creche e jardim-de-infância* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Setúbal.

Brazelton, T. (2000). *Dar atenção à criança – Para compreender os problemas normais do crescimento*. Lisboa: Terra Mar.

Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2003). *A criança e o seu mundo: Requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. (3ª ed). Lisboa: Editorial Presença.

Brazelton, T.B. & Sparrow, J.D. (2004). *A criança e a disciplina*. Lisboa: Editorial Presença.

Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2013). *O Método Brazelton, A Criança e a Disciplina*. Lisboa: Editorial Presença.

Caria, E. M. (2014). *Regras e limites na infância como forma de prevenir a indisciplina na escola*. (Tese de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Castelo Branco, Castelo Branco.

Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula*. Lisboa: Editorial presença.

Cordeiro, M. (2008). *O livro da criança*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Correia & Serrano, (2002). Caminho para a construção coletiva de ambientes saudáveis. São Paulo.

Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. (2ª ed.). Lisboa: Almedina.

Cury, A. (2005). *Pais brilhantes professores fascinantes: Como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Pergaminho.

DeVries, R., & Zan, B. (1998). *A ética na educação infantil: O ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artmed editora

Externato Champagnat. (2017). Obtido de Educação das crianças: A importância das regras!: <http://noticias.externatochampagnat.pt/wordpress/2017/12/educacaocrianças-importancia-regras>.

Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.

Francisco, S. A. D. (2006). Limite na infância e adolescência: uma abordagem psicopedagógica. Monografia, Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro.

Fonseca, A. C. L. & Rosa. M. D. (2015). A construção da disciplina na educação: pré escolar e escolar. Desafios e estratégias. 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*. 153-160. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

Junior, W. (2008). *Psicologia Aplicada à Educação*. Material didático, módulo IV. Rio de Janeiro: Faculdade Machado de Assis.

Magalhães, G. (2007). *Modelo de Colaboração Jardim de Infância/Família*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Maia, L. (2012). *E tudo começa no berço*. Lisboa: Pactor.

Miranda, M. M. (2002). A Família como primeiro espaço educativo. *Cadernos de Educação de Infância*, 62, pp. 11-15.

Ministério da Educação. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Montês, A. R., Gaspar, S., & Piscalho, I. (2010). O processo de elaboração e implementação de regras no jardim-de-infância. *Interações*, 6, (15), 41-54.

Oliveira, S., Ribeiro, F. (2012). A construção dos limites na educação infantil: Compassos e descompassos entre o dizer e o fazer. *Revista Lugares de Educação*, 2 (2), pp. 93 – 117.

Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches: Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. Porto: Porto Editora.

Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar: Sistema de Acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. (4th ed.). Lisboa: F. C. Gulbenkian.

Silva, S. (2015). *Cooperar com os PAIS, um sinal da mudança dos tempos* (Relatório de estágio). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto.

Smith, P., Cowie, H. & Blades, M. (1998). *Compreender o desenvolvimento da criança*. Lisboa: Instituto Piaget. Horizontes Pedagógicos.

Vale, V. (2003). *Fios e desafios da inteligência sócio-emocional: Percepção dos educadores de infância sobre as suas estratégias de gestão do comportamento das crianças*. (Dissertação de mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.

Vale, V. (2008). “As estratégias de gestão do comportamento das crianças: percepções dos educadores de infância”. *Revista Electrónica de Investigación y Docência*. (1), pp. 24- 46.

Vale, V. (2009). *Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional*. Exedra (2), pp. 129-146.

Vale, V. M. S. (2012). *Tecer para não ter de remendar. O desenvolvimento socioemocional em idade pré-escolar e o programa Anos Incríveis para educadores de infância*. Universidade de Coimbra, Coimbra.

Vale, V. (2014). “A cadeira do pensar”: O que dizem as crianças sobre as regras. *Cadernos de Educação de Infância*. (101).

Vinha, T. P. (2003). *Os conflitos interpessoais na relação educativa: Problemas a serem resolvidos ou oportunidades de aprendizagem?* (Tese de Doutoramento). Faculdade de Educação UNICAMP, Campinas.

Webster-Stratton, C. (2016). *Os anos incríveis: Guia de resolução de problemas para pais de crianças dos 2 aos 8 anos de idade*. Braga: Psiquilíbrios Edições.

Webster-Stratton, C. (2017). *Como promover as competências sociais e emocionais das crianças*. Braga: Psiquilíbrios Edições

APÊNDICES

Apêndice 1: Guião da entrevista às crianças

1. Sabes o que são regras?
2. Para que servem as regras?
3. Tens regras em casa? (exemplos...)
4. Quem decide as regras?
5. Tens regras no jardim-de-infância? (exemplos...)
6. Quem decide as regras?
7. São iguais? Ou diferentes?
8. Achas que as regras são importantes? Porquê?
9. Cumpres as regras em casa? Porquê?
10. E quando não cumpres, o que acontece?
11. Cumpres as regras no jardim-de-infância? Porquê?
12. E quando não cumpres, o que acontece?

Apêndice 2: Guião da entrevista à educadora

1. Está disponível para colaborar nesta entrevista?
2. Qual é o seu tempo de serviço?
3. Para si que importância têm as regras e os limites para a criança?
4. Considera o papel dos pais determinante na definição e interiorização de regras e de limites nos seus filhos? Porquê?
5. Sente dificuldade em fazer cumprir as regras às crianças?
6. No seu ponto de vista, considera que os educadores de infância têm um papel importante na construção de regras e limites das crianças? Se considera que sim, quais as estratégias que utiliza?
7. Os comportamentos das crianças são discutidos com os pais? Que estratégia utiliza?
8. Dá a conhecer aos pais a metodologia que utiliza em termos comportamentais?
9. Já fez alguma formação nesta área?

Apêndice 3: Questionário aos pais

1. Sexo da criança:

F _____ M _____

2. Idade da criança:

3. Idade da mãe _____ Idade do pai _____

4. Configuração da estrutura familiar:

Pai e mãe _____

Monoparental _____

Divorciado _____

Pai e madrasta _____

Mãe e padrasto _____

Nenhuma das indicadas _____

5. Quantos filhos têm? _____ e idades? _____

6. Quem define os códigos de regulação comportamental (regras) do seu filho(a)?

(Pode seleccionar mais do que uma opção)

Pai _____

Mãe _____

Pais e criança _____

Criança _____

Irmãos _____

Avós _____

Amigos dos pais _____

Outro _____ Qual? _____

7. Considera útil ter formação relativa ao comportamento e definição de regras?

Sim_____

Não_____

Porquê?_____

8. Tem por hábito partilhar com a educadora de infância as práticas educativas familiares relativa ao seu educando?

Sempre_____

Algumas vezes_____

Só quando há problemas de comportamento_____

Nunca_____

9. Considera o papel dos/as educadores/as de infância determinante na definição e interiorização de regras e de limites dos seus filhos?

Sim_____

Não_____

Porquê?_____

10. Considera importante conversar com a educadora para com ela concertar regras relativas ao/à seu/sua filho(a)?

Sim_____

Não_____

Porquê?_____

11.O cumprimento das regras pelo seu filho(a) é realizado: (Pode selecionar mais do que uma opção)

Pela coação_____

Pelo diálogo_____

Pelo reforço positivo_____

Com firmeza_____

12.Sente dificuldade em fazer cumprir as regras ao seu filho(a)?

Sempre_____

Às vezes_____

Nunca_____

13. Quando o seu filho(a) não cumpre as regras qual a estratégia que utiliza? (Pode selecionar mais do que uma opção)

Diálogo_____

Castigo_____

Outra_____ Qual?_____

13.Quando o seu filho(a) não aceita as regras sente-se: (Pode selecionar mais do que uma opção)

Ansioso(a) _____

Fracassado(a) _____

Irritado(a) _____

Com baixa autoestima_____

Tranquilo(a) _____

Vulnerável_____

Indiferente_____

Obrigada pela sua colaboração

A investigadora

Diana Luís