



INÊS BATALHA
FIALHO

**CONFLITOS NA SALA...E AGORA?
- EXPERIÊNCIA DE UMA
ESTAGIÁRIA: GERIR CONFLITOS
NA CRECHE E JARDIM DE
INFÂNCIA**

Relatório de Projeto Investigação do Mestrado
em Educação Pré-Escolar

ORIENTADOR

Professora Doutora Sofia Gago da Silva Corrêa
Figueira

Setembro, 2022

INÊS BATALHA
FIALHO

**CONFLITOS NA SALA...E AGORA?
- EXPERIÊNCIA DE UMA
ESTAGIÁRIA: GERIR CONFLITOS
NA CRECHE E JARDIM DE
INFÂNCIA**

JÚRI

Presidente: (Professora Especialista Maria Teresa Elvas de Matos)

Orientador: (Professora Doutora Sofia Gago da Silva Corrêa Figueira)

Vogal: (Professora Especialista Maria Manuela de Sousa Matos)

Setembro, 2022

Agradecimentos

Terminar este relatório significa o término de um dos capítulos mais importantes da minha vida pessoal e do meu percurso académico. Como não podia faltar, chegou finalmente o momento de agradecer a todas as pessoas que, de uma forma ou de outra, apoiaram-me e deram-me a força para nunca desistir e não duvidar das minhas capacidades.

Quero primeiramente, agradecer especialmente à minha mãe, por tudo o que tem feito por mim, por ter sido a minha base em todas as horas, por ter sido a minha inspiração e modelo a seguir. Obrigada pela orientação e por nunca me teres deixado desistir. Acredito que não foi fácil também para ti e espero que estejas orgulhosa de mim!

À minha família e amigos quero agradecer por estarem sempre lá para mim, nos bons e nos maus momentos. Obrigada por acreditarem em mim, sem vocês não teria conseguido.

Em particular às minhas amigas que caminharam a meu lado durante estes cinco anos, partilharam comigo as suas experiências, as suas angústias, as suas esperanças e o seu sonho, em ser educadora de infância.

Às educadoras cooperantes, auxiliares e crianças que tive o prazer de acompanhar durante os períodos de estágio, obrigada por todas as experiências e conhecimentos que me enriqueceram ao nível pessoal e profissional.

Por fim, agradeço a todos os docentes da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-Escolar, por estes cinco anos de ensinamentos que levo para a vida. E claro, à Professora Sofia Figueira, orientadora do relatório e minha docente durante o Mestrado, um especial obrigado por toda a paciência, dedicação que desde o início sempre teve para comigo, obrigada pelas partilhas e por toda a motivação.

Resumo

O presente relatório, intitulado “Conflitos na Sala...E agora? - Gerir Conflitos na Creche e Jardim de Infância”, tem como principal objetivo compreender o papel do Educador na gestão dos conflitos. Tendo este tema surgido de um constrangimento, com este trabalho pretendo descomplicar os conflitos, mostrando que fazem parte do desenvolvimento social das crianças e que servem como uma aprendizagem para as mesmas.

No que diz respeito à metodologia, este projeto foi desenvolvido tendo como primeira referência a abordagem qualitativa, seguindo a metodologia da investigação-ação. Relativamente aos procedimentos de recolha e análise de informação, foram utilizados, a observação, as notas de campo, as conversas informais e reflexões cooperadas, registos multimédia, a análise documental, o inquérito por questionário e a análise de conteúdo.

As intervenções apresentadas e analisadas neste projeto de investigação são de carácter: espontâneas e planificadas, tendo sido escolhidas pela sua pertinência. Ao analisá-las, é possível compreender que os conflitos surgem naturalmente durante as interações sociais e que o Papel do Educador de Infância, na Creche e no Jardim de Infância na Gestão de Conflitos deve ser observar e escutar atentamente, dar espaço e tempo para que as crianças resolvam autonomamente os seus conflitos, apoiar e promover valores e atitudes ao grupo.

Palavras-chave: Conflitos; Papel do Educador; Interações Sociais; Aprendizagem; Desenvolvimento Social;

Abstract

This report, entitled "Conflicts in the Room...Now What? - Managing Conflicts in Day Care and Kindergarten", has as main objective to understand the role of the Educator in the management of conflicts. Since this theme emerged from a constraint, with this work I intend to uncomplicate conflicts, showing that they are part of the social development of children and that they serve as a learning experience for them.

With regard to methodology, this project was developed having as a first reference the qualitative approach, following the methodology of action research. Regarding the procedures for collecting and analyzing information, observation, field notes, informal conversations and cooperative reflections, multimedia records, document analysis, questionnaire survey and content analysis were used.

The interventions presented and analyzed in this research project are spontaneous and planned, having been chosen for their relevance. By analyzing them, it is possible to understand that conflicts arise naturally during social interactions and that the Role of the Kindergarten Educator, in Day Care and Kindergarten in Conflict Management, must be to observe and listen carefully, to give space and time for children to autonomously resolve their conflicts, support and promote values and attitudes to the group.

Keywords: Conflicts; Role of the Educator; Social Interactions; Learning; Social Development;

Índice

Introdução.....	9
Capítulo I - Enquadramento Teórico.....	11
1.Desenvolvimento social nos primeiros anos: a importância das interações	11
2.Conflitos na Educação de Infância	15
Conceito de conflito.....	15
O conflito: uma oportunidade de desenvolvimento	16
2. O Papel Educador de Infância enquanto Gestor do Currículo.....	18
Organização dos Espaços e Materiais.....	19
O Papel do Educador na Gestão de Conflitos	21
Capítulo II - Metodologia do Projeto de Investigação	26
1.Objeto de Estudo	26
2.Investigação Qualitativa	27
3.Investigação-ação;	28
4.Procedimentos de Recolha e Tratamento de Informação	30
Observação	30
Notas de Campo.....	31
Registos de Multimédia	32
Análise Documental	33
Inquérito por Questionário	33
Análise de Conteúdo.....	34
Capítulo III – Apresentação dos Contextos e Descrição e Interpretação das Intervenções	35
1. Instituição A – Contexto de Creche	36
1.1. Infraestruturas e Espaço Físico	36
1.2. Projeto Educativo e Projeto Pedagógico	36

1.3. Equipas Educativa e Pedagógica	37
1.4. Grupo de Crianças.....	38
1.5. Organização das Rotinas	38
1.6. Espaços e Materiais	40
Espaço Exterior	41
2. Descrição e Interpretação das Intervenções em Creche	43
2.1 Intervenção: Explorar as Folhas do Outono	44
2.2. Apoiar as crianças na resolução de conflitos.....	47
2.2.1. Episódio 1 – A Peça de Puzzle	48
2.2.2. Episódio 2 – A bola e a caixa	50
1.Instituição B – Contexto de Jardim de Infância	52
1.1. Infraestruturas e Espaço Físico	52
1.2. Projeto Educativo e Projeto Pedagógico	52
1.3. Equipas Educativa e Pedagógica	53
1.4.Grupo de Crianças.....	54
1.5. Relação com as famílias	55
1.6. Organização das Rotinas	55
1.7. Espaços e Materiais	56
Espaço Exterior	57
1.Descrição e Interpretação das Intervenções em Jardim de Infância.....	58
2.1. Intervenção: “As mãos não servem para Bater”	60
2.2 “E se fosse eu?”	63
2.3. Apoiar as crianças na resolução de conflitos.....	66
Capítulo IV – Considerações Finais	68
Referências Bibliográficas	75
Apêndices.....	80

Índice de Ilustrações

Figura 1- Exploração das Folhas.....	44
Figura 2- Exploração das Folhas.....	44
Figura 3-Placard “As mãos não servem para bater”.....	61
Figura 4-Segunda Imagem “E se fosse eu?”.....	62
Figura 5- Primeira Imagem “E se fosse eu?”.....	62

Índice de Apêndices

Apêndice 1- Inquérito por Questionário Educadora Cooperante A.....	p.81
Apêndice 2- Inquérito por Questionário Educadora Cooperante B.....	p.83
Apêndice 3- Planificação Atividade “Explorar as folhas do Outono”	p.85
Apêndice 4- Planificação Atividade “As mãos não servem para bater”	p.86
Apêndice 5- Planificação Atividade “E se fosse eu?”	p.88
Apêndice 6- Grelha de Análise de Conteúdo – Contexto de Creche.....	p.89
Apêndice 7- Grelha de Análise de Conteúdo – Contexto de J.I.....	p.94

Introdução

O presente relatório de investigação foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Setúbal. Este trabalho foi desenvolvido no decorrer de dois estágios nos contextos de creche e jardim de infância, nos quais procurei, enquanto futura Educadora de Infância e no papel de Investigadora e Estagiária, adotar uma postura atenta e reflexiva em relação à minha prática, o que permitiu que houvesse “um contínuo trabalho de construção e desconstrução do saber, que potenciam a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e profissional” (Hamido & Azevedo, 2013 p.2-3).

O tema do projeto foi escolhido no primeiro momento de estágio realizado em creche. Sempre soube que queria desenvolver um tema que estivesse ligado às interações entre crianças, pois acredito que são importantes no processo de desenvolvimento e de aprendizagem, como referem Post & Hohmann (2007, p.40) “através das suas [interações] diárias com os pais, outros membros da família, educadores, pares e outros adultos, bebés e crianças pequenas aprendem como os seres humanos agem e se tratam uns aos outros”, neste sentido, logo no início do estágio o foco da minha observação foram as interações entre pares. Observei diariamente, conflitos entre crianças e perante as situações de conflito, não sabia qual a atitude que devia adotar, acabando por intervir de imediato, de forma a solucionar o problema entre as crianças.

Sendo estes comportamentos habituais nesta faixa etária, cabe ao educador ajudar a criança a gerir estes conflitos, tal como refere Post & Hohmann, (2007, p.92) “com o apoio dos educadores, as crianças pequenas desenvolvem e treinam capacidade de resolver muitos dos seus próprios conflitos sociais”. Deste modo, senti necessidade de investigar mais sobre o tema para encontrar ferramentas que me ajudassem a gerir melhor os conflitos e a saber que atitude adotar. Após a minha reflexão e observações, percebi que quando os conflitos são resolvidos pelas crianças potenciam aprendizagens ao nível pessoal e social. Ao resolverem desde cedo os seus conflitos, as crianças tornam-se mais competentes a formar e manter relações de amizade (Cornelis, 2022).

O tema gestão de conflitos entre crianças é inevitável na educação de infância, a minha principal dificuldade tornou-se também na minha principal preocupação. Para desenvolver a investigação, formulei a questão problema “Qual o Papel do Educador na Gestão de Conflitos na Creche e no Jardim de Infância?”, com o objetivo de perceber como o Educador deve intervir perante as situações de conflitos.

O presente relatório encontra-se estruturado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, o enquadramento teórico, apresento a fundamentação teórica que sustenta o estudo, recorrendo a autores de referência. Abordo o desenvolvimento social nos primeiros anos e a importância das interações, apresento as perspetivas teóricas relacionadas com a gestão de conflitos e o papel do educador de infância enquanto gestor do currículo e a gestão dos conflitos.

No segundo capítulo apresento a metodologia utilizada, nomeadamente a abordagem qualitativa e a investigação-ação, bem como os procedimentos de recolha e tratamento de informação utilizados.

No terceiro capítulo apresento a caracterização dos contextos educativos onde realizei os momentos de estágio e a descrição e interpretação das intervenções realizadas nos estágios, fazendo a triangulação com as informações recolhidas, entre as notas de campo, respostas das educadoras cooperantes aos questionários, as reflexões cooperadas e a fundamentação teórica.

Por último, no quarto capítulo, as considerações finais apresento o balanço reflexivo de todo o processo de realização do presente projeto de investigação, considerando as dificuldades sentidas e as intervenções realizadas nos contextos. Respondo à questão problema, que deu origem a este relatório, evidenciando os conhecimentos adquiridos. Por fim, realço aspetos que contribuíram para a construção da minha identidade pessoal e profissional enquanto futura educadora de infância.

Capítulo I - Enquadramento Teórico

Neste capítulo são abordados aspetos teóricos que contribuem para a compreensão do tema em estudo – a gestão de conflitos na creche e no jardim de infância.

No primeiro ponto é abordado o desenvolvimento social nos primeiros anos, dando foco às interações entre pares. No segundo ponto destaca-se o tema dos conflitos na educação de infância, explicitando o conceito de conflito. Por fim, no terceiro ponto apresento o papel do educador enquanto gestor do currículo e gestor de conflito.

1.Desenvolvimento social nos primeiros anos: a importância das interações

A criança durante a infância desenvolve diversas competências cognitivas, motoras, sociais, emocionais, linguísticas, entre outras, que lhe permitem tornar-se cidadão emancipado, predisposto para interagir com o mundo que o rodeia. Neste ponto damos ênfase à importância das interações no desenvolvimento pessoal e social da criança.

A criança é “sujeito e agente do processo educativo” (Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016, p. 9), isto é, desenvolve-se, de forma holística, através “da sua acção sobre os objetos e da sua interação com pessoas, ideias e acontecimentos” (Hohmann, Weikart, & Banet, 1997, p. 22). Assim, compreende-se que “o desenvolvimento social faz-se através de duas vertentes contraditórias: a necessidade de relação de proximidade com os outros e o desejo de afirmação e de autonomia pessoal” (Silva, Marques, Mata e Rosa 2016, p.25).

Vygotsky (1991) defende o impacto das interações sociais no processo de desenvolvimento do ser humano, considerando que a criança tem um papel ativo na construção deste processo e na construção da identidade. O autor evidencia que as funções no desenvolvimento da criança “aparecem duas vezes: primeiro, no nível social,

e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (...), e, depois, no interior da criança” (Vygotsky 1991, p.41), ou seja, a criança desenvolve-se de fora para dentro. Deste modo, defende que as crianças se desenvolvem através das interações sociais, desempenhando estas um papel muito importante, para a construção de si. A relação que a criança estabelece com o(s) outro(s) tem como pressuposto a aprendizagem de regras, valor formas de pensar e agir, como afirma Post e Hohmann (2007, p.40) as “relações sociais precoces influenciam o modo como no futuro irão abordar as pessoas”, desta forma, o desenvolvimento social da criança depende tanto de si como das interações que estabelece com os outros.

Katz (2006, p.18) afirma que “quanto mais novas são as crianças, mais aprendem em interacção e quando têm um papel activo, em vez de um papel passivo, receptivo e reactivo”, enfatizando a importância do papel ativo da criança e das interações. Neste sentido, compreende-se que as interações têm um papel importante na vida das crianças, por isso, importa compreender o conceito de interação, que é um conceito polissémico.

Schaffer (1996, p.125) refere que interação “é o comportamento dos indivíduos que participam numa atividade conjunta” podendo esta ser uma conversa, um jogo, um conflito ou qualquer atividade que implique o comportamento de ambos os participantes.

Bronfenbrenner (1996) caracteriza as interações como relações que se estabelecem quando, num dado ambiente, uma pessoa manifesta atenção, ou participa, nas atividades dos outros. Às relações que ocorrem em dois sentidos, o autor designa-as por díade e considera-as uma oportunidade crítica para o desenvolvimento, pois constituem a base, ou ponto de partida, para relações interpessoais posteriores, mais complexas.

Silva e Arce (2010, p.122) definem a interação como “um processo que se dá a partir, e por meio de indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações”, neste sentido, é importante o educador estar consciente das aprendizagens das crianças em interação com os pares e que estas interações são únicas e repletas de potencialidades.

Para Arezes e Colaço (2014, p.116) “Interação corresponde ao comportamento de um indivíduo e implica a participação de outro, como por exemplo a interação numa conversa, a troca de gestos, um jogo ou um conflito”, ou seja, a interação pode originar diferentes situações e comportamentos.

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p.24), “a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem”, ou seja, a dinâmica entre os diferentes intervenientes vai fomentar a cooperação e permitir que a criança compreenda e aceite diferentes formas de agir e de pensar.

Através das interações a criança desenvolve a consciência de si própria e do outro, construindo a sua personalidade, como afirmam Oliveira, Mello, Vitória e Ferreira (2000, p.30) “é através da interação com as outras pessoas, adultos e crianças que, desde o nascimento, o bebé vai construindo as suas características: modos de agir, pensar, sentir e a sua visão do mundo, seu conhecimento”.

A criança cresce e o seu olhar sobre o mundo modifica-se, assim como, o seu comportamento em relação aos outros, neste sentido, “a interação entre pares é importante (...) porque confronta a criança com muitos outros pontos de vista e favorece a descentração, essencial ao desenvolvimento socioafectivo e social “(Piaget, s.d., cit. por Kamii, 2003, p.63).

Como afirmam Hohmann e Weikart, (2011, p.574) “As relações sociais que as crianças pequenas estabelecem com os companheiros e com os adultos são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré-escolar geram a sua compreensão do mundo social”. Deste modo, ao longo de toda a infância os diversos momentos de interação da criança, vão influenciar a forma como constrói a compreensão do mundo que a rodeia. Assim, as crianças aprendem a relacionarem-se com o outro, colocando questões e a partilhar ideias. As relações sociais que as crianças estabelecem com os seus pares e com os adultos, têm impacto para a compreensão do mundo social, deste modo, é importante serem criados ambientes que promovam estas relações e onde as crianças possam aprender ativamente tendo em conta o seu papel ativo na construção da sua aprendizagem, como refere Vasconcelos (2009, p.39) olhar

para a criança “ (...) como um ser capaz de construir significados sobre o mundo a partir das suas próprias experiências”.

A entrada da criança na creche e no jardim de infância é um momento fulcral para o desenvolvimento pessoal e social das crianças, uma vez que nestes contextos a criança tem contato diário com pares de idades iguais ou semelhantes. Nestes ambientes educativos a criança tem de se adaptar e lidar com novas experiências sociais, fora do seio familiar, e defrontar-se com problemas e conflitos no dia a dia que fazem parte do desenvolvimento social.

Desde muito cedo que as interações entre crianças surgem através de sorrisos, gestos e vocalizações, as crianças interagem e demonstram preferência por determinadas crianças, ou seja, desde muito pequena a criança “tem fome” de interações com os pares e consegue antes do primeiro ano de vida estabelecer e restabelecer formas variadas de interação (Montagner,1993). Isto é, numa fase inicial a criança interage com o mundo que a rodeia através dos sentidos, recorrendo ao seu corpo para comunicar, como por exemplo, através dos gestos, sorrisos. A postura do adulto que está com as crianças é muito importante, pois ao desconhecerem “as competências diversificadas das crianças para a interação e para a comunicação, e ao intervirem a contratempo ou de forma desajustada os adultos não favorecem a vinculação das crianças com os outros parceiros” (Montagner,1993, p.218). As relações entre os pares vão-se tornando mais complexas, pois o desenvolvimento é holístico, enquanto as crianças se desenvolvem socialmente, ocorre também o desenvolvimento cognitivo, físico e linguístico

De acordo com Dias, Correia e Marcelino (2013, p.11) o desenvolvimento da linguagem permite à criança “novas possibilidades de interação com os outros, influenciando, também, o seu desenvolvimento social”, isto é, a criança quando apresenta um maior domínio da linguagem, torna-se mais autónoma e capaz de comunicar com os seus pares.

É importante reconhecer que cada criança tem o seu ritmo de desenvolvimento, isto é cada criança “tem uma forma única de agir ou de interagir de acordo com o seu próprio ritmo” (Post & Hohmann, 2007, p.71). A este respeito, importa referir que a

competência emocional é indissociável às interações sociais, pois a criança ao gerir com maior facilidade as emoções, relaciona-se mais facilmente com os outros, como afirma Vale (2009, p.130), “as crianças que percebem melhor as suas emoções têm mais relações positivas nas suas interações com pares”. Segundo Ladd & Coleman (2002, p.141) “os comportamentos sociais positivos estão relacionados com a aceitação pelos pares e que os comportamentos negativos e anti-sociais estão relacionados com a rejeição”, isto quer dizer, que quando uma criança não é aceite por um par e não consegue interagir com outros, pode não sentir confiança para relacionar-se tornando-se antissocial.

2.Conflitos na Educação de Infância

Conceito de conflito

O conceito de conflito é um conceito polissémico definido por diferentes autores e assenta em diferentes perspetivas, tanto positivas como negativas. Segundo Sobral (2014, p.39) “o termo conflito é utilizado para designar inúmeros fenómenos sociais que sucedem no dia-a-dia, particularmente, acontecimentos negativos”. Contudo, apesar desta conceção negativa ainda estar muito presente nas práticas em contextos de educação de infância é importante que os educadores reconheçam o conflito numa perspetiva diferente, pois sendo este indissociável às relações e interações, deve ser considerado positivo e um elemento essencial para o desenvolvimento da criança.

Nesta mesma perspetiva, Jares (2002, cit. por Sobral, 2007, p.52) define conflito como uma “situação em que as pessoas, ou grupos, buscam ou idealizam metas opostas, afirmam valores antagónicos ou têm interesses divergentes”, permitindo transformar as relações entre pares, promovendo novas aprendizagens entre as crianças.

Para Carita (2005),

[o] conflito é definido como um processo que se inicia quando uma parte reconhece que uma outra, através da sua actividade, interferiu ou está prestes a interferir, de um modo que lhe é desfavorável, em alguma coisa que de alguma maneira lhe interessa, com alguma coisa que a preocupa, o que quer que esta coisa seja. (p.41).

O conflito é “um processo natural e necessário a toda sociedade humana, é uma das forças motivadoras do progresso social e um elemento criativo essencial nas relações humanas” (Arenal, 1989, cit. por Lopes, 2017, p.21), pelo que deve ser entendido como natural e inerente ao ser humano. Neste sentido, o conflito em si não é algo negativo, a forma como o conflito é abordado é que pode conduzir a consequências negativas. Deste modo, é importante que o educador de infância olhe para o conflito não como um problema, mas como tendo um papel construtivo na vida dos intervenientes. Para Barrière et al. (2011, p. 156), “o conflito surge como uma aprendizagem, que leva a criança a encontrar uma estratégia para solucionar o seu conflito, quando surge um obstáculo.” De forma semelhante Johnson e Johnson (2009, cit. por Blank & Schneider, 2011, p.198), consideram os conflitos como algo positivo para o desenvolvimento cognitivo e social da criança, promovendo a resiliência e a identidade social da mesma. Os autores defendem ainda que,

“A conflict exists whenever incompatible activities occur (...) These incompatible activities include, but are not limited to, occasions when one person’s ideas or opinions are incompatible with another’s, when an individual is ‘of two minds’ about something, or when the actions of one person impede the interests of another.”

O conflito: uma oportunidade de desenvolvimento

Como foi referido anteriormente, as crianças desenvolvem-se e aprendem em interação umas com as outras. A infância é uma fase de descoberta e construção da identidade da criança, sendo os pares parceiros que participam na aprendizagem e que ensinam e aprendem ao mesmo tempo (Paiva, Lino & Almeida, 2019).

Quando começam a frequentar os contextos de educação de infância, creches e jardins de infância, as crianças vão relacionar-se e ser confrontadas com ideias, valores, interesses e preferências diferentes dos seus, (Sommerhalder & Buzinari, 2016). Neste ambiente social entre pares, os conflitos são inevitáveis, como referem Katz e McClellan (2006, p22) “o conflito é inevitável entre os membros de qualquer grupo de crianças verdadeiramente participativo; não [devendo] ser, e provavelmente não [podendo] ser,

completamente eliminado”. Estas situações de conflitos contribuem para a transmissão de valores, fortalecimento de uma aprendizagem e para uma boa convivência na sociedade.

Neste sentido, os conflitos devem ser reconhecidos como positivos no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e na convivência em grupo. Devem ser aceites e aproveitados como uma oportunidade educativa e de formação pessoal para a criança (Quinquiolo, 2017).

Os autores, Papalia, Olds e Feldman, (2001, p.266) aludem que “o conflito [tem o grande propósito de] (...) ajudar a criança a aprender a negociar e resolver disputas”, devem, por isso, ser encarados “como uma oportunidade de aprendizagem, onde cada uma das crianças envolvidas é encorajada a (...) lutar pelos seus interesses (...) compreender a perspetiva do outro e (...) adotar uma atitude empática” (Pereira, 2012, p. 45). Desta forma os adultos estão a encorajar a(s) criança(s) a encontrar estratégias para resolverem as situações com que se confrontam.

As instituições de educação de infância são contextos onde as crianças passam grande parte do seu dia, tendo a oportunidade de interagir e criar relações com os pares. Estas relações quer sejam harmoniosas ou conflituosas contribuem para o seu desenvolvimento e aprendizagem (Sobral & Caetano, 2020). Deste modo, as situações de conflito, uma vez que são impossíveis de evitar e são normais nas relações sociais, devem ser consideradas parte integrante da vida nas instituições. Nascimento (2003, p. 197) salienta que estes contribuem para o desenvolvimento das “(...) competências sócio-cognitivas e de gestão emocional que tornam o indivíduo mais capaz de estabelecer relações positivas com os outros.”

Em 1932, Piaget referia que as crianças desenvolvem competências sociais consistentes, quando tem oportunidade de participar ativamente no processo de resolução de conflitos, pelo que os educadores de infância devem dar oportunidade de as crianças resolverem e participarem na resolução dos mesmos. Hohmann e Weikart (2011, p. 89) referem que as situações de conflito constituem “oportunidades para as crianças desenvolverem competências no domínio da resolução de problemas interpessoais”. Assim sendo, acreditamos que as crianças ao experienciarem situações

de conflito, aprendem a respeitar ideias e opiniões divergentes das suas e a serem mais tolerantes e solidárias com outros. Em situações de conflito, é importante que as crianças encontrem estratégias que as ajudem a lidar com a situação, bem como encontrarem diferentes formas de expressar os seus sentimentos como a frustração, a tristeza ou a raiva.

Segundo Jares (2002 cit. por Sobral 2014, p. 40) “o conflito deve ser encarado como algo a não evitar, visto ser benéfico para estimular a inovação e criatividade dos comportamentos, das atitudes e das cognições”, deve-se assim considerar a ocorrência de conflitos como uma oportunidade de promover comportamentos e atitudes que desenvolvam competências no domínio da área da Formação Pessoal e Social, consagrada nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016).

Os conflitos oferecem oportunidades para as crianças desenvolverem competências ao nível da compreensão social. Quando as crianças têm a possibilidade de encontrar soluções, sozinhas ou com o apoio do adulto, para os conflitos que surgem de forma natural no seu dia a dia ganham competências para criar e manter relações sociais. De modo oposto, crianças que não têm esta possibilidade apresentam mais dificuldades em criar e manter relações sociais. Assim, torna-se fundamental permitir que as crianças expressem o que sentem, que mostrem o seu ponto de vista sobre o conflito e que o adulto as apoie na resolução autónoma do conflito (Cornelis, 2022).

2. O Papel Educador de Infância enquanto Gestor do Currículo

O Educador de infância, enquanto gestor de currículo, deve planejar, organizar e refletir sobre as suas atitudes, valores e conceções, que vão influenciar a (s) intencionalidade(s) subjacente(s) à prática que desenvolve de forma a adequar às necessidades e interesses das crianças, pois

A intencionalidade do/a educador/a, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática (...) Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê

do que faz e o que pretende alcançar. (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 13).

Está definido no Decreto-Lei 241/2001 de 30 de agosto, que o Educador “concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.” Deste modo, cabe-lhe observar atentamente a(s) criança(s), de forma a conhecê-la(s) e conseguir “responder de forma adequada aos interesses em mutação das crianças, promover as suas escolhas e ajudá-las a ganhar um sentido de controlo sobre o seu mundo imediato” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.32).

Gabriela Portugal, (2009, p.51) realça o papel importante do Educador de infância na educação das crianças pequenas e na gestão do currículo afirmando, “nas crianças mais pequenas, o brincar é uma forma de aprendizagem e os educadores sensíveis e conhecedores podem, através do que providenciam para as crianças, de interações e intervenções estimulantes no brincar das crianças, assegurar desenvolvimento e aprendizagens curriculares”. Neste sentido, o Educador de Infância deve ter formação para dar intencionalidade educativa às suas práticas com as crianças, promovendo “o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem no cerne do trabalho com os primeiros anos, ao mesmo tempo que se respeita a agência da criança e as estratégias naturais de aprendizagem, tomando uma atitude de escuta” (Vasconcelos, 2011, p.7), ao mesmo tempo que vai “sensibilizando desde cedo as crianças para a prática de valores democráticos, no sentido de aprenderem a viver” (Idem).

Organização dos Espaços e Materiais

Tendo as crianças um papel ativo no processo de construção do seu desenvolvimento e aprendizagem, em interação social, o contexto que as rodeia deve ser desafiador a novas e significativas experiências, promovendo oportunidades de exploração e envolvimento das crianças na discussão e resolução de problemas (Portugal, 2009). Deste modo, os espaços e materiais devem estar organizados de forma que as crianças se possam apropriar, explorar e aprender livremente. Segundo Formosinho & Araújo, (2013, p.93) o “ambiente físico e material de uma creche deverá refletir a crença na competência participativa da criança [de modo a] criar múltiplas oportunidades para o

seu bem-estar, aprendizagem e desenvolvimento”, o mesmo deverá acontecer nos jardins de infância.

Cabe ao Educador organizar o espaço quer da sala de creche quer da sala de jardim de infância, adequando à fase de desenvolvimento em que o grupo se encontra, aos seus interesses e necessidades e deve, por isso, ser ajustado e mudado para respeitar as necessidades e interesses das crianças. A organização dos espaços e dos materiais, em função das necessidades e interesses do grupo de crianças, vai influenciar a gestão de conflitos. Para além de esta organização ser potenciadora de colaboração e negociação, deve ser uma estratégia utilizada pelo Educador de forma a precaver os conflitos. Dempsey e Frost (2002, p. 692) aludem que a organização do espaço da sala, sem espaços definidos vai aumentar a “probabilidade de estimular a agressividade e aumentar os níveis de actividade das crianças em idade pré-escolar”. Assim, um espaço com áreas bem definidas e com “material suficiente em cada área e adequado às características desenvolvimentais das crianças que nele atuam permite que estas se envolvam em jogos e brincadeiras sem necessidade de disputar espaços e materiais” (Lino, 2006, p.84), contribuindo para que o ambiente seja de bem-estar para todos os envolvidos, crianças e adultos.

De acordo com Lino (2006, p.84) os conflitos “são inevitáveis entre crianças pequenas, pelas suas próprias características, pela sua capacidade de perceber o mundo e de se relacionar com os outros”, contudo, um espaço físico adequado e o apoio do adulto, terão um papel fundamental na sua prevenção. É muito importante que os espaços e materiais sejam seguros e acolhedores e que a sua organização seja pensada tendo consideração os interesses e necessidades das crianças de modo a proporcionar-lhes novas experiências e momentos de interação.

Numa sala é importante que o Educador considere a diversidade e a quantidade de materiais, de forma a permitir a exploração coletiva dos mesmos, para que os conflitos entre pares sejam minorados. Durante os momentos de estágio, este era um dos fatores que despoletava a minha atenção tendo em conta que os conflitos observados eram, na maioria das vezes, derivados da disputa dos brinquedos ou materiais.

Os brinquedos e materiais existentes nas salas são potenciadores do desenvolvimento e aprendizagem assim como de interações entre as crianças, daí a importância das opções do educador enquanto gestor do currículo. Ou seja, a quantidade e a facilidade de acesso aos materiais disponíveis podem ter impacto nas interações entre pares, porque ao disporem de uma quantidade menor as crianças têm tendência a desenvolver mais conflitos, mas também a aderir a brincadeiras paralelas, enquanto uma maior quantidade de materiais se irá refletir em brincadeiras mais individuais (Ladd & Coleman, 2010). Neste sentido, importa considerar que mais do que apetrechar uma sala com uma grande quantidade de materiais é necessário integrar materiais com potencial de aprendizagem único e diferente dos outros, em quantidade razoável, de acordo com o número de crianças e com os seus interesses, potenciando atividades conjuntas (Horn, 2004)

O Papel do Educador na Gestão de Conflitos

Como referido anteriormente, as crianças envolvem-se naturalmente, em situações de conflito, construindo a sua personalidade, sendo confrontadas com novas opiniões e ideias divergentes e tem de arranjar estratégias para lidar com tais situações. Deste modo, os conflitos que acontecem nos contextos de educação de infância, creches e jardins de infância, devem ser reconhecidos como oportunidades para as crianças desenvolverem capacidades no domínio da resolução de problemas interpessoais, permitindo que estas cresçam num ambiente saudável. Ao mesmo tempo, quando praticam, desde cedo, a resolução de conflitos, as crianças vão criar competências interpessoais, para na sua vida adulta colocar em prática e terem mais confiança em si mesmas (Epstein & Hohmann, 2019).

Encontramos referência à atitude dos educadores na gestão dos conflitos em dois documentos oficiais, que enquadram a creche, o Manual de Processos Chave-Creche e o jardim de infância, as OCEPE (2016). No Manual de Processos Chave-Creche (ISS, 2015, p.45), encontramos no ponto Gestão de Comportamentos – Disciplina Positiva – “São discutidas com as crianças formas de lidar com conflitos...” e “As crianças são ajudadas a resolver os conflitos que se verificam com as outras crianças...” (*idem*,). Nas OCEPE (2016) encontramos na Área de Formação Pessoal e Social- Convivência democrática e

cidadania referem: “Incentiva a tomada de decisão individual e coletiva e a resolução de conflitos pelo diálogo” (Silva et al., 2016, p.41). O adulto deve construir um clima de apoio através do afeto e do respeito, enquanto investe nas interações com as crianças, tornando-se assim uma referência para elas. Assim, as interações adulto-criança, vão melhorar a capacidade das crianças em comunicarem eficazmente com os outros (Epstein & Hohmann, 2019).

Perante as situações de conflito que acontecem nas salas o Educador tem um papel fulcral na gestão destes momentos. Numa primeira fase, o adulto deve manter-se atento e mostrar-se sempre disponível para a criança, como refere Edwards, (1999, p.160) “O papel do adulto é [assim] (...) o de ouvinte, de observador e de alguém que entende a estratégia que as crianças usam [numa] situação de aprendizagem (...) [Torna-se] importante que a criança sinta que [o adulto] não é um juiz, mas um recurso ao qual pode recorrer”.

Muitas vezes quando situações de conflitos não são valorizadas pelo Educador e são vistas como algo negativo para a criança a tendência do adulto é terminar de imediato o conflito, não dando oportunidade às crianças de solucionar e pensar sobre o problema, ou sobre o que originou o conflito. Todavia, como já foi referido é importante que o Educador permita que os conflitos aconteçam e que estes sejam resolvidos, sempre que possível, de forma autónoma pelas crianças assumindo o adulto uma atitude de observador participante, sem ser intrusivo ou diretivo. As crianças devem ser incentivadas a resolver os conflitos por si próprias, porque em ambientes que proporcionam esta atitude “(...) os adultos não tomam a posição de juízes. Em vez disso, modelam comportamentos apropriados e envolvem as crianças na resolução de problemas para que elas experimentem a satisfação de descobrir, concretizar e ter responsabilidade nas suas próprias soluções” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 72).

O Adulto deve apoiar e ouvir a criança, observar o conflito atentamente e, caso necessário, intervir, sentando-se juntamente com os intervenientes de forma a mediar o conflito

Com o apoio dos educadores, as crianças pequenas desenvolvem e treinam a capacidade de resolver muitos dos seus próprios conflitos

sociais. Através dos seus esforços, 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 a confiança em si próprias, nos seus pares e nos seus educadores. (Post & Hohmann, 2007, p. 92)

Desta forma, o adulto permite que as crianças se expressem, sejam escutadas e dá-lhes tempo para utilizarem as suas competências de resolução de problemas e em conjunto encontrarem uma solução para resolver o conflito (Epstein & Hohmann, 2019).

O Adulto não consegue evitar os conflitos, contudo existem algumas estratégias que podem ser utilizadas para ajudar na prevenção e gestão de conflitos. Neste sentido, deve manter uma postura coerente nas suas atitudes diariamente com as crianças, para criar uma relação de confiança e segurança entre adulto/criança e criança/criança. Ao existir esta relação a convivência na sala tornar-se-á mais saudável e estável, pois as crianças sabem que podem contar com o apoio do adulto.

Intervir perante o grupo, ao longo dos diversos momentos da rotina, através de diálogos e atividades, sobre o tema, de forma a demonstrar às crianças como podem agir perante uma situação de conflito ou educar para evitar comportamentos violentos (como dentadas, empurrões) é uma atitude adequada, tal como afirma Luz (2010, p.5) “[...] o diálogo, a explicação, a indicação de como a criança deve agir em determinada situação deve ser o ponto de partida dessa atitude educativa”.

Algumas intervenções possíveis podem estar relacionadas com o saber partilhar, a entreaajuda, promover uma atitude autónoma das crianças nos momentos da rotina e na resolução de problemas do seu dia a dia, ajudar as crianças a saberem exprimir os seus sentimentos e educá-las para terem uma atitude tolerante em relação ao outro, como referem Silva, Marques, Mata, e Rosa, (2016, p.33) “(...) Ao demonstrarem atitudes de tolerância, cooperação, partilha, sensibilidade, respeito, justiça, etc. para com as crianças e adultos (outros profissionais e pais/famílias), os/as educadores/as contribuem para que as crianças reconheçam a importância desses valores e se apropriem deles.”

A mediação é uma estratégia que o Educador deve utilizar perante um conflito, de acordo, com Jares (2002, cit. por Sobral, 2007, p.111), “a mediação é um procedimento de resolução de conflitos que consiste na intervenção de uma terceira parte, alheia e imparcial em relação ao conflito (...) com o objectivo de facilitar um acordo por meio do diálogo e da negociação”. A intervenção do Educador de Infância enquanto mediador de conflitos vai promover o desenvolvimento da criança ao nível cognitivo, interpessoal e social (ibidem). Ao abordar as crianças o Adulto deve ter em conta o “seu nível de desenvolvimento e capacidade de compreensão das situações geradoras de conflitos” (Lino, 2006, p. 93). A mediação de um conflito tem como foco facilitar a comunicação entre os intervenientes, de forma a escutarem-se e construírem uma solução mutuamente satisfatória para ambos (Sobral & Caetano, 2020). As soluções encontradas, em conjunto, para a resolução de conflitos devem beneficiar ambas as partes implicadas. Neste sentido, as consequências do conflito vão ser positivas e construtivas para as crianças.

Na gestão de conflitos não existem receitas, pois é preciso reconhecer que todos os momentos de conflitos não se gerem da mesma forma, pois as crianças são todas diferentes, contudo alguns autores que estudaram este tema identificaram algumas estratégias que ajudam os educadores na gestão dos conflitos. Neste sentido irei mencionar as que destaquei ao longo da pesquisa.

Graves e Strubank (1991, cit. por Lino 2006) definem oito estratégias de resolução de conflitos:

1. Intervir imediatamente para parar um comportamento que seja destrutivo ou que ponha em perigo a segurança da criança;
2. Usar a linguagem verbal para identificar os sentimentos e as preocupações das crianças;
3. Pedir às crianças que expressem por palavras os seus desejos e sentimentos;
4. Pedir às crianças que apresentem as suas próprias soluções para a resolução de um problema;

5. Dar às crianças escolhas para a resolução de um problema apenas quando elas se apresentam como opções possíveis de concretizar;
6. Evitar uso de linguagem punitiva ou que expresse julgamento;
7. Quando se para um comportamento que é inaceitável, deve-se explicar as razões às crianças;
8. Antes de para uma situação de conflito, verificar se as crianças conseguem resolvê-la sem apoio do adulto.

Evans (2009, p.8) definiu seis estratégias para a resolução de conflitos:

1. Abordagem calma;
2. Conhecer/Reconhecer os sentimentos da criança;
3. Recolher informação;
4. Reavaliar o problema;
5. Perguntar por ideias e soluções e escolher uma em conjunto;
6. Estar preparado para um apoio pós resolução.

Encontramos semelhanças nos autores supracitados e nas estratégias consideradas adequadas na resolução dos conflitos que atentamos podem ser uma referência para os educadores. Segundo Henriques (2014) a frequência com que os procedimentos de apoio aos conflitos são mobilizados pelos educadores, faz com que os mesmos sejam interiorizados e repetidos, futuramente, pelas crianças, tornando-as atores na resolução de conflitos.

Capítulo II - Metodologia do Projeto de Investigação

No presente capítulo apresento a metodologia utilizada durante o estudo e os procedimentos de recolha e de tratamento de informação utilizados, de acordo com o estudo.

Segundo Bell (2010, p.20), as investigações podem ser classificadas como quantitativas ou qualitativas. A autora distingue que, “os investigadores quantitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles” e os investigadores qualitativos “estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo” e “procuram compreensão, em vez de análise estatística” (Idem, p. 20). Neste sentido, o projeto, insere-se numa investigação qualitativa. Investigar em educação promove a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e profissional, deste modo, o investigador é o principal meio de recolha e análise de informação, “Os dados recolhidos”, através deste método “são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16).

1.Objeto de Estudo

Durante o primeiro estágio, em contexto creche, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, uma das minhas maiores dificuldades foi nas situações em que aconteciam conflitos entre crianças. Depois de partilhar com a educadora cooperante esta dificuldade, e de termos abordado o tema, decidi que os conflitos seria o tema do meu relatório de projeto de investigação a realizar no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada. Era um tema que emergia de uma situação da prática, de uma dificuldade minha e era um tema transversa, possível de ser desenvolvido quer em creche quer em jardim de infância. Deste modo, defini a questão de investigação “Qual o Papel do Educador na Gestão de Conflitos na Creche e no Jardim de Infância”.

De forma a dar resposta a esta questão, realizei observações e dinamizei intervenções, nos contextos de estágio, tive a oportunidade de ter muitas conversas formais, informais e reflexões cooperadas, com as educadoras cooperantes, e realizei um questionário a ambas as educadoras no final dos estágios.

2. Investigação Qualitativa

“A abordagem qualitativa permite elaborar propostas fundamentadas, oferecer explicações dos fenómenos e tomar decisões informadas para a acção educativa, contribuindo tanto para a teoria como para a prática.” (McMillan & Schumacher, 2005, cit. Gonçalves, 2010, p.49).

A investigação qualitativa visa compreender comportamentos a partir dos sujeitos da investigação, para tal é necessário o investigador introduzir-se no ambiente natural dos sujeitos de investigação (Bogdan & Biklen, 1994, pp. 16, 17), neste caso, as estudantes são investigadores participantes dentro do contexto de estágio.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) existem cinco características que definem a abordagem qualitativa:

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal., isto quer dizer que o investigador é a principal fonte de recolha de dados, ou seja, está inserido no ambiente natural, vai conseguir analisar as questões que pretende diretamente “Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (idem, p.48).
2. A investigação qualitativa é descritiva, através de registos, fotografias, vídeos, os investigadores conseguem descrever realmente tudo o que acontece no contexto, tornando a investigação, mais rica e pormenorizada “ao recolher dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo forma minuciosa” (idem, p.49).
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produto, apesar do objetivo ser obter uma resposta à questão problema, é através do processo e das várias estratégias de investigação que o investigador aprende e ganha competências.
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, isto é para determinar uma teoria só é possível após uma recolha de dados “o processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas

de início (ou no topo) e vão se tornando mais fechadas e específicas.” (idem, p.50)

5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa, “O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra.” (idem, p. 51).

Uma investigação qualitativa é um processo de construção, sendo que em cada “fase do processo de investigação qualitativa [...] existe uma estreita relação entre modelo teórico, estratégias de pesquisa, métodos de recolha e análise de informação, avaliação e apresentação dos resultados do processo de pesquisa” (Aires, 2015, p.14). Contudo, “quanto mais controlada e intrusiva for a investigação, maior a probabilidade de se verificarem "efeitos do observador"” (Douglas, 1976, p. 19), isto é, se queremos analisar o contexto no seu natural, a interação do investigador com os participantes não pode ser intrusiva, senão vai influenciar as atitudes, comportamentos e ações.

Neste sentido, o investigador numa investigação qualitativa tem o objetivo de compreender os sujeitos no seu ambiente natural e para isso insere-se no mesmo, interagindo de forma natural com os sujeitos para que estes não modifiquem os seus comportamentos, isto é, para que “ as atividades que ocorram na sua presença não difiram significativamente daquilo que se passa na sua ausência” (Bogdan & Biklen, 1994, p.67), de forma a recolher o máximo de informação detalhada, para depois a poder analisar e interpretar com base nas notas de campo (Aires, 2015, p. 52).

3. Investigação-ação;

A investigação- ação, como o nome indica é uma metodologia que tem como objetivo investigar a ação, para obter a mudança ou a melhoria na prática do investigador, como refere, Fernandes (2006, p.4) o objetivo desta metodologia é, “ (...) a reflexão sobre a acção a partir da mesma”. O mesmo autor, «considera o "processo de investigação em espiral", interactivo e focado num problema.» (Idem, p.2). As fases, planejar, agir refletir vão se repetindo ao longo do processo investigativo, como uma espiral, consoante a

necessidade de o investigador analisar mais sobre a sua ação. Este é um processo reflexivo.

Segundo John Elliot (cit. por Esteves, 2008, p. 18), “Podemos definir a investigação-ação como estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da acção que nela decorre”, ou seja, a investigação-ação tem como objetivo promover a mudança social, neste sentido, a primeira coisa a fazer num projeto deste tipo é identificar um problema, que se pretende mudar, ou melhorar, para que possam ser pensadas estratégias.

Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira e Vieira (2009, p.361), destaca as seguintes características da investigação-ação:

- ✓ Participativa e colaborativa: “no sentido em que implica todos os intervenientes no processo.”
- ✓ Prática e interventiva: “não se limita ao campo teórico, a descrever a realidade, intervém nessa mesma realidade.”
- ✓ Cíclica: o investigador, investiga não só para melhorar a sua prática, mas para mudar algo nela
- ✓ Auto avaliativa: “porque as modificações são continuamente avaliadas numa perspectiva de adaptabilidade e de produção de novos conhecimentos.”

Uma particularidade na investigação-ação “(...) é o trabalho não estar terminado quando o projeto acaba. Os participantes continuam a rever, a avaliar e a melhorar a sua prática” (Beel, 2010, p. 21). É fundamental, que os participantes continuem a refletir sobre as mudanças realizadas, para que seja um processo de contínuas aprendizagens.

Na área da educação, esta metodologia de investigação é muito utilizada por educadores e professores, para conseguirem refletir sobre a sua prática e procurarem estratégias para a melhorar o ambiente de desenvolvimento e aprendizagens, das crianças, no contexto de sala ou na instituição.

Através desta metodologia, o educador pode, autonomamente, compreender e ultrapassar as dificuldades que lhe vão surgindo na sua prática, pois como refere Watts (1985, cit. por Coutinho, et al., 2009, p. 360).), a investigação-ação é “(...) um processo

em que os participantes analisam as suas próprias práticas educativas de uma forma sistemática e aprofundada, usando técnicas de investigação”.

4.Procedimentos de Recolha e Tratamento de Informação

Num projeto de investigação a escolha dos procedimentos de recolha de informação é uma etapa muito importante, como afirma Aires (2011, p.24), “a seleção das técnicas a utilizar durante o processo de pesquisa constitui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a concretização dos objetivos do trabalho de campo”.

Segundo Latorre (2003, cit. por Coutinho et al., 2009, p.373), existe um conjunto de técnicas e instrumentos de recolha que se divide em três categorias:

- Observação – Técnicas centradas na perspetiva do investigador, ou seja, daquilo que este observa no contexto.
- Conversação – São técnicas de recolha que decorrem de diálogos e interações com os participantes, retratando a perspetiva dos mesmos.
- Análise de documentos – É uma recolha realizada por meio da leitura e análise do investigador, de documentos escritos de referência.

Como refere Sanches (2005, p.138) “o cruzamento da informação recolhida com as várias técnicas e a sua cuidada interpretação permite compreender melhor a situação problemática, o seu envolvimento e as variáveis desencadeadoras [...]”, pelo que, neste relatório foi importante o cruzamento de diferentes técnicas, tendo em conta o tema central do estudo, selecionei as seguintes técnicas: a observação, as notas de campo, a análise documental, os registos multimédia e o questionário.

Observação

Na investigação qualitativa o investigador ao estar inserido no contexto de estudo tem acesso à observação de diferentes situações, “A observação permite o conhecimento direto de fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto.” (Esteves, 2008, p. 87).

Enquanto estudante tive oportunidade de estagiar numa sala, de creche e numa sala de jardim de infância, tendo assumido um papel de observadora participante. A observação participante, fornece oportunidades para a recolha de dados num estudo de caso (Reis, 2018). O investigador, sendo o próprio instrumento de pesquisa, tem a possibilidade de interagir com os sujeitos, enquanto os dados são recolhidos de forma sistematizada (Bogdan e Biklen, 1994). Este foi um papel desafiante de assumir e que me permitiu recolher muita informação.

Bell (2010, p.25) defende que o investigador precisa ser aceite pelos sujeitos em estudo “o que pode significar ter de fazer o mesmo trabalho, viver no mesmo ambiente e condições que eles”, neste sentido, quanto mais o investigador permanecer no contexto e com os intervenientes, melhor observador vai ser. Assim, numa primeira fase, integrei o contexto procurando observar e conhecer o mesmo e os seus intervenientes. Ao longo do tempo, fui alterando a minha postura para observadora participante, uma vez que comecei a intervir. O papel de observadora e participante não é fácil, sendo preciso haver um balanço entre estes dois papeis, na medida em que é “necessário calcular a quantidade correta de participação e o modo como se participa, tendo em mente o estudo que se propôs elaborar” (Bogdan & Biklen, 1994, p.125).

Procurei observar cuidadosamente cada criança e o grupo de crianças, reconhecendo as suas necessidades e interesses o que me permitiu intervir. Ao observar é preciso o investigador ter a capacidade de recolher apenas a informação pertinente, para o seu estudo, sendo que deve descrever exatamente “o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” Esteves, 2008, p.87), o que se tornou uma tarefa exigente e difícil.

Notas de Campo

As notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150), estes registos estão interligados com a observação, porque ao registar por escrito o que observa o investigador consegue analisar mais tarde com calma.

Segundo Esteves (2008, p.88) as observações podem ser anotadas de duas formas: “no momento em que ocorrem” e “no momento após a ocorrência”. Quando são realizadas no momento da observação, as notas de campo vão ser mais sucintas, quando são anotadas posteriormente ao acontecimento, conseguem ser mais completas, mas não deve decorrer muito tempo desde o momento em que se observa e regista. Para Bogdan e Biklen (1994, p.167) o investigador ao registar as notas de campo deve colocar “quando é que a observação foi feita (data e hora); quem fez; onde é que a observação teve lugar; e o número deste conjunto de notas no total do estudo”, contudo ao registar, o investigador não deve realizar inferências relativamente ao que foi observado, sendo que as notas de campo “não devem assentar nas suposições que o investigador faz acerca do meio” (Bogdan e Biklen 1994, p.172).

As notas de campo neste trabalho surgem como registo das observações realizadas nos contextos, sendo que por estar muitas vezes envolvida nas ações não era fácil realizar logo as notas de campo, só conseguindo fazê-lo mais tarde, quer na hora do almoço quer ao fim do dia quando chegava a casa. Surgem também das conversas informais e das reflexões cooperadas com as educadoras cooperantes.

Registos de Multimédia

Como registo multimédia utilizei, com a devida autorização das famílias, a fotografia e o vídeo. Em ambos os contextos de estágio este foi o procedimento facilitador na realização de registos, sendo, “[...] um meio de lembrar e estudar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para os reflectir.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 189).

As fotografias e vídeos, fornecem informações descritivas e permitem enriquecer as notas de campo, pois é possível observar com mais detalhe as ações das crianças no momento, pois é possível reviver o acontecimento várias vezes, permitindo ao investigador analisar sobre outros pontos de vista que não haviam sido ainda analisados. isto é, pode “oferecer-nos informação factual específica que pode ser usada em conjugação com outras fontes” (Bogdan & Biklen, 1994, p.184). Porém, nos registos multimédia, é preciso ter atenção, para que a presença da câmara não faça com que as crianças alterem o seu comportamento.

Análise Documental

Aires (2015, p.42) alude que “Os documentos oficiais (internos e externos) proporcionam informação sobre as organizações, a aplicação da autoridade, o poder das instituições educativas, estilos de liderança, forma de comunicação com os diferentes actores da comunidade educativa, etc.”, tornando-se uma técnica de recolha muito utilizada na investigação em educação pelo que considerei pertinente analisar os documentos que as instituições de estágio disponibilizassem.

Na creche tive acesso só ao projeto pedagógico de sala, pois o projeto educativo estava em construção. No jardim de infância não tive acesso nenhum documento, pois estavam em construção.

Através da pesquisa documental, consegui ter acesso ao que o documento consultado referia sobre o tema em estudo.

Inquérito por Questionário

O questionário é um instrumento de recolha de informação, constituído por um conjunto de questões “que permitem avaliar as atitudes, e opiniões dos sujeitos ou colher qualquer outra informação junta desses mesmos sujeitos” (Freixo, 2012, p. 225), que tem como objetivo, “suscitar uma série de discursos individuais, interpretá-los e depois generalizá-los a conjuntos mais vastos” (Dias, 1994, p.5).

As questões elaboradas de forma cuidada pelo investigador devem ser fechadas ou abertas. As questões fechadas implicam, por norma, respostas de escolha múltipla, de duas ou mais opções (Freixo, 2012). Por outro lado, as questões de resposta aberta, permite aos sujeitos inquiridos, liberdade nas respostas, “utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo os pormenores e fazendo os comentários que consideram certos” (Idem, 2012, p. 228).

A realização de um inquérito por questionário foi uma forma de ter acesso às conceções que as Educadoras têm sobre a gestão de conflitos. Apesar de ter tido, durante os momentos de estágio, conversas formais e informais com as educadoras cooperantes que me foram elucidando algumas questões sobre a temática em estudo, com o questionário pretendia sistematizar as ideias e, também, foi uma oportunidade

de experienciar, enquanto investigadora, esta forma de recolha de informação: construção do questionário e a análise de conteúdo

O questionário foi construído e posteriormente, enviados por email às duas Educadoras Cooperantes (Apêndice 1 e 2).

O questionário tinha 5 questões de resposta aberta:

1 - Como define o conceito de conflito em educação de infância?

2- Na sua opinião a que são devidos os conflitos entre as crianças?

3 - Em que ocasiões ocorrem, com mais frequência, conflitos entre pares na sua sala/exterior?

4 – Na sua prática, que situações de conflito valoriza mais? E menos? Justifique a sua resposta e dê alguns exemplos

5 - Qual, e como deve ser, a intervenção do adulto nas situações de conflito? Dê exemplos.

Análise de Conteúdo

Após recolher as informações é necessário analisar e interpretar constituindo esta uma fase crucial da investigação. Como afirma Bardin (1977, p.44) “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça”, neste sentido, procurei organizar, recorrendo à categorização, a informação recolhida através dos inquéritos por questionário, das notas de campo, entre outros materiais recolhidos, de modo a sintetizar e compreender melhor o tema em estudo. Para tal, elaborei grelhas de análise de conteúdo (Apêndice 6 e 7), uma grelha para cada contexto de estágio, cruzando a informação das respostas dos questionários, das educadoras, com as notas de campo, as conversas informais e as reflexões cooperadas realizadas.

Capítulo III – Apresentação dos Contextos e Descrição e Interpretação das Intervenções

No presente capítulo apresento a descrição dos dois contextos educativos onde realizei os momentos de estágio em creche e jardim de infância, bem como a descrição e interpretação das intervenções e observações realizadas. Na organização dos estágios, no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar, as estudantes, no 2º ano regressem aos contextos onde estagiaram no 1º ano, como se pode observar no seguinte quadro:

	Momentos de Estágio			
	1º momento	2º momento	3º Momento	4º Momento
Ano Letivo	2020/2021 – 1º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar		2021/2022 – 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar	
Contexto	Creche	Jardim de infância	Creche	Jardim de infância
Duração	10 semanas	10 semanas	2 semanas	2 semanas

No 2º ano tive a oportunidade de regressar aos mesmos contextos, acompanhando as mesmas Educadoras Cooperantes e respetivos grupos de crianças, observando a evolução dos mesmos. De forma a respeitar o anonimato e por questões éticas, irei mencionar os contextos, como Instituição A (valência de creche), educadora cooperante A (educadora de creche) e Instituição B (valência de jardim de infância), educadora cooperante B (educadora de jardim de infância).

1. Instituição A – Contexto de Creche

A instituição onde realizei o estágio em creche é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) situada na cidade de Setúbal.

A instituição tem 39 crianças distribuídas em três salas consoantes as suas idades, a sala de Berçário (0 aos 12 meses) – capacidade para 8 crianças; a sala dos 12 aos 24 meses – capacidade para 13 crianças e a sala dos 24 aos 36 meses – capacidade para 18 crianças.

Relativamente ao seu horário de funcionamento, a instituição funciona, em dias úteis, no horário das 7h30 às 19 horas.

1.1. Infraestruturas e Espaço Físico

A instituição está dividida por dois pisos: o piso do rés de chão, constituído, pelo hall de entrada, onde se realizava o acolhimento; pela Sala de Direção Técnica; a Sala de Administrativo; a Escada de acesso ao piso 1; o Elevador; a Sala de isolamento, numa fase de Pandemia; as Instalações sanitárias para crianças; Sala de refeições; Rampas de acesso ao exterior; Entrada de serviço; Copa e Dispensa; Arrecadação Geral; Sala de pessoal; Instalações sanitárias ou balneário do pessoal e pelo exterior com pavimento lúdico e pavimento de segurança.

O primeiro piso é composto, pelo corredor principal; pela casa de banho; a Sala de berços; a Sala de Berçário dos 0 aos 12 meses; a Copa de leite; a Sala dos 12 aos 24 meses; a Sala dos 24 aos 36 meses e pelo exterior com equipamento lúdico.

A instituição A dispõe de materiais pedagógicos de qualidade e em número suficiente de modo a promover o desenvolvimento do grupo de crianças de acordo com a faixa etária e o interesse individual de cada uma.

1.2. Projeto Educativo e Projeto Pedagógico

Relativamente ao Projeto Educativo da Instituição, ainda não está terminado, por isso, não tive acesso.

De acordo com o site da instituição, é possível compreender que esta se apoia em valores como, a solidariedade, as interações sociais e a participação da criança, onde esta constrói o seu conhecimento através de uma aprendizagem ativa.

O Projeto Pedagógico, foi construído pela Educadora de Infância A, com a participação da Auxiliar de sala, e das famílias. Saliento algumas intencionalidades educativas explicitadas no projeto:

“✓ Respeitar a criança enquanto ser único, ajudando-a a reconhecer e a lidar com os seus sentimentos; ✓ Reconhecer os problemas como oportunidades de aprendizagem, estimulando a criança a resolver as suas dificuldades; ✓ Respeitar os ritmos próprios de cada criança, promovendo a qualidade do seu desenvolvimento, pois nesta faixa etária as mudanças ocorrem muito mais rapidamente que em qualquer outro período da vida; ✓ Ter em atenção que a atuação dos profissionais deverá ser pautada pelo conhecimento das características e necessidades de cada grupo etário” (Projeto Pedagógico - Educadora A, 2020, p. 20).

1.3. Equipas Educativa e Pedagógica

A equipa educativa da instituição, era constituída por três educadoras de infância.

A Equipa Pedagógica da sala, durante os dois momentos de estágio, era constituída pela Educadora A. e Auxiliar de Ação Educativa. A relação entre as duas era boa e positiva para o ambiente da sala. Pude presenciar diversas conversas informais, que ocorriam entre as duas, sobre o grupo e sobre o que acontecia na sala. Segundo Dias (2009, p.24),

O trabalho em equipa estabelece, desta forma, um diálogo entre os parceiros, colocando múltiplas questões metodológicas como a divisão de tarefas, a partilha de técnicas e meios, a gestão do tempo, a prossecução das tarefas individuais, o ultrapassar obstáculos materiais, a coordenação, o controlo ou a síntese.

Apesar de ter observado este trabalho, durante o primeiro momento de estágio, percebi que quando a educadora não estava na sala, a auxiliar, nem sempre agia de

forma a dar continuidade ao trabalho da educadora. Considero que o trabalho em equipa deve promover a continuidade e coerência de atitudes, de ações, entre todos os membros da mesma, independentemente de a Educadora estar ou não. Saliento esta situação, porque a educadora cooperante esteve ausente uma semana e observei que nessa semana ocorreram mais conflitos do que era habitual. O grupo esteve mais agitado, pois a rotina sofreu algumas alterações e a auxiliar tomou decisões diferentes durante a rotina.

1.4. Grupo de Crianças

No primeiro momento de estágio, o grupo de crianças era constituído por 13 crianças, com idades compreendidas entre os 12 e os 24 meses, das quais cinco eram rapazes e oito raparigas. Neste grupo, seis crianças já tinham frequentado a Sala de 1º Berçário e sete estavam a frequentar pela primeira vez a creche. Num segundo momento, quando regresso ao contexto, o grupo tinha algumas alterações, era constituído por dezoito crianças, com idades compreendidas entre os 24 e os 36 meses, das quais seis rapazes e doze raparigas. As cinco crianças novas estavam a frequentar pela primeira vez a creche.

Ao nível da linguagem, algumas já tinham iniciado a comunicação verbal, embora todos se expressem muito bem através de gestos e sons. Eram crianças alegres e bem-dispostas.

Durante os dois momentos de estágio percebi que, em relação ao desenvolvimento social, a maioria das crianças estavam adaptadas ao grupo de pares e ao adulto, com quem já estabeleceram relação, brincavam em conjunto na sala e no exterior. No entanto, observei que aconteciam muitos conflitos nos momentos de brincadeira, que eram originados pela partilha de brinquedos/materiais, o que vai ao encontro do que Kramer (2009, cit por Sommerhalder & Buzinari, 2016, p.119) refere, que “entre crianças da primeira infância, as causas mais comuns de conflito são o controle e a posse de brinquedos”.

1.5. Organização das Rotinas

A organização de uma rotina diária estável, é fundamental para que as crianças se sintam seguras. O dia a dia das crianças nos primeiros anos de vida, em contextos

educativos, devem ter determinados acontecimentos diários regulares, o acolhimento, o tempo de escolha livre, o tempo de exterior, algumas atividades em pequeno ou grande grupo a partida, e intercalados com os momentos diários, como, os momentos de higiene, os momentos de refeição, e a hora da sesta (Post & Hohmann, 2007). A rotina da sala estava organizada, da seguinte forma:

Período da Manhã	Período da Tarde
<u>07:30</u> - Abertura da Creche	<u>12:30 às 15:00</u> - Hora da Sesta
<u>09:00 às 9:30</u> - Acolhimento; Momento da Brincadeira; 9:30 - Lanche da manhã;	<u>15:00</u> - Higiene e preparação para o lanche
<u>09:45</u> - Momento da Brincadeira; Atividades planeadas em grande ou pequeno grupo; Tempo de exterior;	<u>15:30 às 16:30</u> - Lanche da tarde
<u>11:00</u> - Higiene; Preparação para almoço;	<u>16:30</u> - Atividades/Brincadeira Tempo de exterior. Início das saídas.
<u>11:30 às 12:30</u> – Almoço	<u>19:30</u> - Encerramento da Creche

Tendo em conta o tema dos conflitos o momento da rotina que vou descrever e destacar será o momento de brincadeira, na sala e no exterior.

Nos momentos de brincadeira as crianças realizavam atividades escolhidas por elas, brincavam e aprendiam, segundo Formosinho e Araújo (2018, p.130), “as crianças envolvem-se de forma espontânea com os outros e com os objetos à sua volta, (...)”. Este é um momento crucial, observar as crianças nas atividades espontâneas, apoiando-as nos seus interesses e valorizando as suas necessidades proporcionando, assim momentos de interações com as mesmas (Hohmann & Weikart, 2011).

Estes momentos da rotina eram momentos em que eu interagía mais com as crianças, em que conseguia perceber quais os seus interesses e necessidades, apoiava e as desafiava. No momento da escolha e da partilha de brinquedos/materiais era onde surgiam a maioria dos conflitos, quer na sala quer no exterior. No início do estágio,

quando estava presente, na maior parte das vezes numa atitude de observadora participante, ficava sem saber como intervir, o que fazer. Sendo nestas situações que sentia maior dificuldade de intervir, de saber o que fazer.

No segundo momento de estágio, procurei adotar uma atitude mais calma, atenta e mediadora dos conflitos, transmitindo valores e atitudes às crianças, através das minhas ações. Os conflitos fazem parte do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança cabendo ao Educador transmitir ao seu grupo “atitudes, valores e disposições, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 33).

1.6. Espaços e Materiais

O ambiente educativo em creche deve promover a aprendizagem ativa, deste modo, os espaços e materiais devem estar organizados de forma que as crianças possam explorar e aprender livremente, segundo Oliveira-Formosinho e Araújo (2013, p.93), o “ambiente físico e material de uma creche deverá refletir a crença na competência participativa da criança [de modo a] criar múltiplas oportunidades para o seu bem-estar, aprendizagem e desenvolvimento”.

No primeiro momento de estágio, o grupo estava a frequentar a sala destinada para as idades compreendidas entre 1-2 anos. O espaço da sala não era muito grande, os moveis encontram-se colocados encostados às paredes para permitir um espaço livre mais amplo. Como o grupo se encontrava no estágio sensório-motor, os materiais disponíveis tinham diferentes características que proporcionam diferentes explorações, o espaço era seguro e dava espaço para as movimentações motoras como correr e saltar.

A Educadora, nesta fase, ainda não organizava o espaço por áreas de aprendizagem, mas sim pelas seguintes zonas: a Zona de relaxamento; a Zona do tapete; a Zona do espelho; a Zona da casinha; a Zona dos Brinquedos; a Zona dos Jogos e a Atividades Plásticas.

Os materiais eram adequados à faixa etária da criança e desafiadores. Estavam disponibilizados na sala de creche pela influência que têm no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, de forma que os “objetos sejam uma via de exploração e investigação no contexto, para as crianças terem novas experiências, comunicarem e expressarem-se através dos mesmos, com o mundo que as rodeia” (Formosinho & Araújo, 2018, p. 103; 104).

A Educadora Cooperante A organiza os espaços e materiais, de acordo com a fase de desenvolvimento em que o grupo se encontra, fazendo alterações consoante as necessidades e interesses das crianças, como referem Silva, Marques, Mata, & Rosa (2016, p.26), “a progressão do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, ao longo do ano, levará à introdução de novos espaços e materiais, que sejam mais desafiadores e correspondam aos interesses que vão sendo manifestados”.

No segundo momento de estágio, a organização do espaço e os materiais sofreram alterações. A sala era outra, tendo um espaço mais amplo, com maior arrumação e estava dividido pelas seguintes áreas de interesse, adequadas à faixa etária do grupo: a área da casa, a área dos jogos, a área da matemática/ciências, a área dos livros, a área das construções e dos carros, a área dos materiais reciclados e a área de relaxamento. Os materiais eram em maior quantidade e mais variados, consoante cada área de interesse.

Espaço Exterior

A creche tem um ótimo espaço exterior para as crianças. No espaço exterior lúdico do piso 0, as paredes são coloridas e preenchidas com desenhos. Tem uma divisão própria para os bebés do berçário e no restante espaço está disponível para as outras duas salas. O espaço exterior lúdico do piso 1 é constituído por duas zonas, uma de areia e plantas e outra zona de cimento, tendo diversos brinquedos disponíveis às crianças.

A sala tem acesso direto ao exterior, como refere Horn (2017, p.88), “o espaço externo deve ser utilizado como um prolongamento das salas de atividades [...] a comunicação direta entre as salas de atividade e os espaços externos, unindo os dois ambientes, é de fundamental importância.”. Apesar desta vantagem, este espaço foi pouco aproveitado, durante o primeiro momento de estágio. Contudo, no segundo

momento de estágio o grupo, todos os dias brincava na rua e explorava este espaço exterior.

Observei mais conflitos no primeiro momento de estágio (sala 12/24 meses), em que as crianças estavam numa sala mais pequena, com menos materiais e tiveram menos acesso ao exterior, talvez devido a esta situação tenha observado mais conflitos. Contrariamente na sala de 2/3 anos, que era maior, tinha mais materiais e uma organização por áreas de interesse e as crianças utilizaram mais vezes o exterior, percebi que os conflitos ocorriam com menos frequência. Assim, compreendi que a alteração e organização do espaço e materiais tiveram influência na ocorrência de conflitos do grupo.

Acredito que a organização dos espaços e materiais influencia os comportamentos das crianças, porque é importante as Educadoras organizarem intencionalmente os espaços, de acordo com as fases de desenvolvimento do grupo seus interesses e necessidades, não manter o espaço sempre igual, pois pode causar pouco interesse de exploração, por parte das crianças, ao fim de algum tempo. Quando brincam as crianças, interagem e aprendem, assim, o espaço deve ser não só seguro, mas desafiador.

As experiências no espaço exterior são tão importantes como as experiências na sala, pelo que a Educadora deve proporcionar às crianças experiências nos dois espaços.

Quanto aos materiais, e quantidade, são fundamentais e o educador deve disponibilizar materiais recicláveis, do dia a dia e da natureza, como por exemplo, caixas, garrafas, folhas ou areia, que pelas suas características promovem explorações e ações variadas. de modo que as crianças explorem materiais abertos.

2. Descrição e Interpretação das Intervenções em Creche

Num primeiro momento observei que havia alguns conflitos e comecei a registar para perceber o que os originava e percebi que os conflitos aconteciam nos momentos de brincadeira livre na sala e no exterior, nos momentos de interação.

Nota de Campo 1

Data: 23 de novembro de 2020

Observei que na partilha dos brinquedos e na exploração do espaço é onde surgem a maioria dos conflitos.

No primeiro momento de estágio, a sala onde o grupo se encontrava era um espaço pequeno e com pouca variedade de materiais o que não facilitava as interações e as brincadeiras, como refere a Educadora Cooperante A, “Quanto mais reduzido é o espaço físico, a oferta de brincadeira e de desafios, mais limitadas as crianças se sentem, o que naturalmente origina uma maior disputa tanto pelo espaço, como pelos objetos.” (Questionário Educadora Cooperante A).

Ao regressar ao contexto de estágio, um ano mais tarde, foi muito importante, pois observei que havia menos conflitos. O facto de o grupo ter mudado de sala, uma sala maior, com mais materiais e a organização por áreas fizeram-me refletir em como a organização do espaço e materiais existentes podem influenciar a existência de conflitos. Como afirmam Oliveira-Formosinho & Araújo (2013, p.51),

(...) o papel do adulto na organização de espaços e materiais e na criação de situações de aprendizagem ativa em que a partilha de poder é honrada são fatores determinantes na criação de uma atmosfera sociomoral e nas aprendizagens da criança ao nível auto e heterorregulatório.

Como o espaço era mais amplo, havia áreas e maior variedade de materiais, para as crianças poderem explorar durante o momento de brincadeira, notei que os conflitos tinham diminuído, comparativamente ao momento do 1º estágio, mas ainda aconteciam porque, segundo a Educadora Cooperante A., “A criança ainda está a

aprender a relacionar-se com o outro. As crianças, estabelecem relações sociais com os seus pares e adultos e é natural que surjam os conflitos.” (Questionário Educadora Cooperante A).

Durante o estágio tive várias conversas formais e informais com a Educadora Cooperante A sobre as interações entre pares e percebi que esta atribuía uma importância significativa a esta temática, referindo que “valoriza imenso a aprendizagem ativa, isto é, a aprendizagem através das interações das crianças, com os materiais, com os adultos e, principalmente, nas interações criança- criança. Pois acredita que é através das relações que as crianças aprendem e melhor se desenvolvem” (2ª Reflexão Cooperada – 16 de novembro, 2020). Assim, foi fulcral também proporcionar e observar momentos de interação criança-criança, para compreender como as crianças se relacionam umas com as outras e de que modo aprendem juntas.

As intervenções realizadas, e mobilizadas no presente estudo, foram pensadas em conjunto com a Educadora Cooperante A, tendo como intencionalidades proporcionar ao grupo de crianças momentos de interação, bem como de partilha de brinquedos, visto ser este o grande motivo de conflito na sala. As intervenções ocorrem em dois momentos distintos, através de duas propostas de atividades planificadas respeitando os interesses do grupo.

2.1 Intervenção: Explorar as Folhas do Outono

Esta atividade foi planificada por mim (Apêndice 3), tendo como principais intencionalidades promover as interações criança-criança e potenciar momentos de partilha entre criança - criança. A atividade foi desenvolvida depois do Lanche da Manhã, enquanto as crianças ainda estavam sentadas na mesa. Sem dizer nada ao grupo, trouxe para a sala um saco cheio de folhas do Outono. Comecei por questionar as crianças sobre o que achavam que estava dentro do saco, procurando despontar a sua curiosidade, como Oliveira-Formosinho (2018, p.49) alude “a curiosidade origina a orientação para o mundo e desenvolve-se no consentimento dessa orientação. A criança curiosa cria, desde o nascimento, dinâmicas exploratórias do mundo que as rodeia”.

Ao retirar as folhas do saco e ao espalhar pela mesa as crianças demonstraram logo interesse e começaram a explorar e a brincar com as folhas livremente por todo o espaço da sala.



Figura 1- Exploração das Folhas



Figura 2-Exploração das Folhas

Esta atividade surpreendeu-me pela positiva, porque era a primeira intervenção com o grande grupo, esperava que surgissem alguns conflitos. No entanto, como as crianças exploraram livremente o espaço da sala e havia muita quantidade de folhas o que permitiu que todas as crianças tivessem folhas para brincar e interagirem uns com os outros.

Nota de Campo 2

Data: 22 de outubro de 2021

Local: Sala de Atividades **Momento:** Brincadeira Livre

Como trouxe muitas folhas as crianças não se envolveram em conflitos. Isto levou-me a refletir sobre a importância de haver maior quantidade e variedade de brinquedos para diminuir os conflitos.

Planifiquei a atividade de exploração das folhas, porque observei que as crianças gostavam de explorar materiais naturais. A Educadora incentiva esta exploração, pois acreditava que “brincar com elementos naturais como terra, pedras, folhas, trepar,

correr em piso tão irregular como é o caso, é um desafio diário, para ultrapassarem metas e objetivos (Questionário Educadora Cooperante A). Oliveira-Formosinho (2018, p.103) sobre a importância dos materiais naturais refere que estes são uma componente do processo de aprendizagem das crianças, pois “são usados simultaneamente, como objetos de exploração, investigação, construção, e como veículos para a expressão e comunicação”.

Neste sentido, enquanto exploravam este material, as crianças envolveram-se em experiências-chave tais como aprender sobre relações sociais e sobre o mundo físico que a rodeia, pois interagem ao mesmo tempo entre si e com os materiais (Post & Hohmann, 2007).

Com esta atividade compreendi que *“Muito do trabalho em creche é invisível, onde uma parede cheia de nada não quer dizer que não existam experiências e aprendizagens, pois elas existem todos os dias através da brincadeira e das interações”* (4ª Reflexão Cooperada – 2 de dezembro, 2020), pois com exploração deste material, as crianças interagiram e envolveram-se em brincadeiras com os seus pares, vivenciando momentos de aprendizagem e desenvolvimento. Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p.8) “as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento”, pelo que o educador enquanto gestor do currículo deve estar atento e proporcionar várias experiências que vão ao encontro das necessidades e interesses das crianças.

2.2. Apoiar as crianças na resolução de conflitos

Ao longo do período de estágio fui aprendendo qual devia ser o meu papel, enquanto estagiária e futura educadora, durante os momentos de conflito. Compreender como, e quando podia intervir quando presenciava um conflito entre duas ou mais crianças. As atividades planeadas permitiram abordar situações vivenciadas na sala.

Além da intervenção planificada, ao longo do estágio fui encontrando formas e estratégias de intervir e apoiar o grupo nos momentos de conflito, para isso saliento a importância de escutar as vozes das crianças, como forma de as conhecer melhor, para conseguir identificar e responder às suas necessidades, interesses, competência e direitos (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2008), pois o que funciona com uma criança, pode não funcionar com outra.

Em creche, porque a maioria das crianças ainda não verbalizavam, quando ocorria o conflito não conseguiam explicar o que tinha acontecido, demonstrando as suas emoções através de choro, gritos ou gestos. Estas situações ajudaram-me a compreender ainda mais a importância de observar e escutar as crianças, sendo que “O papel do adulto é [assim] . . . o de ouvinte, de observador e de alguém que entende a estratégia que as crianças usam [numa] situação de aprendizagem. . . [Torna-se] importante que a criança sinta que [o adulto] não é um juiz, mas um recurso ao qual pode recorrer [sempre que necessite]” (Edwards, Gandini, & Forman, 1999, p. 160).

Ao observar os diversos momentos de conflito, compreendi que papel do adulto enquanto mediador do conflito foi sempre a melhor postura que pude adotar. Ao conseguir que as crianças resolvessem sozinhas os seus problemas, dei-lhes a possibilidade de terem um papel ativo no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, valorizando a criança enquanto ser competente e ativo, com voz para resolver os seus problemas, nesta perspetiva, “a aprendizagem não ocorre apenas no resultado final da resolução do conflito, mas no processo da sua resolução” (Pereira, 2012, p. 45). Na mesma linha de pensamento, a Educadora Cooperante A afirma que assim estamos a “ajudar as crianças a trabalhar sentimentos como frustração, resiliência, pois como educadoras devemos ser um fio condutor para a solução dos seus

problemas, apoiando-os a descobrirem soluções para os mesmos.” (1ª Reflexão Cooperada –9 de novembro de 2020).

2.2.1. Episódio 1 – A Peça de Puzzle

Atentemos na seguinte nota de campo:

Nota de Campo 3

Data: 13 de outubro de 2021

Local: Sala de Atividades

Participantes: Estagiária, Crianças R e A **Momento:** Hora de arrumar, momento de transição

Observo que o R. está a arrumar as peças do puzzle, mas que falta uma peça.

A. tem a peça que falta na mão, o R. vê e tenta tirar a peça de A.

A. mostra resistência e faz força para o lado contrário. Começam a gritar.

Estagiária: «R o que se passa?» R. aponta para a peça que A. tem na mão.

Estagiária: «vamos lá ver, a A. tinha a peça, por isso, R. não podemos puxar, temos de pedir» R e diz para A. «dás?»

A. com um sorriso dá a R. que vai completar o jogo”

Inicialmente, estava atenta, numa postura de observadora participante e dei tempo para que as crianças resolvessem a situação, sendo que as duas mostraram dificuldade neste processo, manifestado pelos gestos e expressões, (gritar e resistência com as mãos). Como observei atentamente o momento, percebi que não estavam a conseguir chegar a um entendimento, resolvi intervir mediando o conflito, conseguindo resolver a situação que tinha originado o conflito. Nesta situação, compreende-se que “temos de dar o tempo que a criança precisa para resolver esse conflito, tendo sempre em conta, que esse tempo, nunca poderá em circunstância alguma, ser igual ao nosso. Quando constatamos que é imprescindível a nossa intervenção, é fundamental que estejamos presentes para ajudar” (Questionário Educadora Cooperante A).

A minha intervenção foi abordar as crianças com calma e de forma imparcial. Perguntei ao R. o que se passava. A minha intenção foi apoiar, dando voz a R. e deixando-o participar na resolução da situação. É importante que os educadores não resolvam os problemas com que as crianças se deparam, mas que estejam atentos e deem oportunidade para as crianças os resolverem sozinhas, dando-lhes tempo, e quando as crianças não conseguem resolver sozinhas intervirem como mediadores, implicando sempre as crianças na resolução. Como referem Post e Homann (2007, p.92), quando os adultos agem desta forma as crianças “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”.

Considerando que os conflitos são inerentes às relações sociais e ao desenvolvimento das crianças, devem ser reconhecidos como positivos, todas estas intervenções foram importantes no meu percurso, na medida em que ao ter presenciado momentos de conflito percebi que “para a resolução do conflito é importante que o adulto mantenha uma postura calma, caso seja necessário intervir, perante uma situação.” (Educadora Cooperante A, 7ª Reflexão cooperada – 11 de janeiro 2021). De igual forma é importante que o adulto com a sua atitude de solicitude, empatia, e respeito dê espaço e tempo para que a(s) criança(s) autonomamente, ou com apoio, resolva e seja envolvida nos problemas com que se vai deparando nas interações entre pares.

2.2.2. Episódio 2 – A bola e a caixa

De acordo com a Educadora Cooperante A, “Um conflito é geralmente uma disputa entre duas ou mais crianças, que na maioria dos casos, têm como origem o sentimento de pertença em relação a outra pessoa ou objeto. O conflito, faz parte do desenvolvimento biopsicossocial da criança” e como referi anteriormente, o grande motivo de existirem conflitos na sala era a dificuldade de partilhar brinquedos. Como apresento na seguinte nota de Campo:

Nota de Campo 4

Data: 12 de outubro de 2021

Local: Sala de Atividades

Participantes: Estagiária, Crianças C. e D. **Momento:** Exploração livre pela sala

C. brinca com uma caixa e uma bola

D. tenta tirar um dos objetos da mão de C., mas não consegue. C. foge e D. começa a chorar e a correr atrás dela tentando tirar-lhe o brinquedo.

Ao observar atentamente a situação, percebo que tenho de intervir devido ao desconforto visível da criança D. Dirijo-me às duas crianças e questiono a C.: "O que tens aí dentro C.?"

C: "Caxa, bola"

A outra criança, D. a chorar aponta para a Bola.

Estagiária: " O que se passa D., queres alguma?"

D.: " Bola"

Estagiária: "Então, vamos tentar encontrar uma forma de ficarem as duas contentes. C, podes dar a bola à D., para ela brincar e tu ficas com a caixa, assim brincam as duas, com o brinquedo que querem"

C. sorri. empresta a bola a D. e vão as duas brincar.

Neste episódio saliente, mais uma vez, a importância de estar atenta, pois ao observar e escutar o momento e as reações das crianças permitiu-me intervir no momento certo, ajudando as duas crianças a resolver encontrar melhor solução positiva para ambas as partes. Quando o educador assume esta postura atenta e calma perante o conflito, além de o mediar, transmite apoio e segurança às crianças, possibilitando-lhes um ambiente seguro e de confiança (Singer, 2002).

Conflitos deste tipo ocorrem naturalmente, no âmbito de disputas de brinquedos, devido a “um sentido crescente de posse” e a “uma crença fixa no seu (da criança) ponto de vista” (Post & Hohmann, 2007, p. 260). Tal ocorre durante este momento, pois as duas crianças mostraram alguma dificuldade em partilhar os brinquedos, quando a D. demonstra querer brincar com a bola e a C. numa primeira fase não deixa, puxando o brinquedo para ela e fugindo, como refere Santos e Cruz (1999, p.80), “o sentimento de posse que [a criança] adquire em relação a seus brinquedos começa a aparecer. Tudo que gosta e não quer que os outros peguem (...) usa toda sua energia para ficar com a posse do objeto.”

A minha intervenção, foi no sentido de apoiar as crianças e mediar a situação, envolvendo-as na resolução da situação e possibilitar uma solução positiva para ambas. Através da minha postura e ajuda na resolução do conflito permiti que as crianças desenvolvessem atitudes de partilha, respeito, de saber e de escutar (Silva I. L., Marques, Mata, & Rosa, 2016).

1.Instituição B – Contexto de Jardim de Infância

A instituição B, onde desenvolvi o estágio em contexto jardim de infância, durante 10 semanas, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) localizada no concelho de Setúbal.

A instituição é constituída por duas valências: Creche e Jardim de Infância. Existem duas salas de creche e duas salas de jardim de infância. Em ambas as valências, as salas são constituídas por grupos heterogéneos.

Relativamente ao horário de funcionamento, a instituição funciona de segunda a quinta, das 07h.30 às 19h e na sexta-feira das 07h.30 às 17.30.

1.1. Infraestruturas e Espaço Físico

O espaço físico da Instituição B é muito amplo e encontra-se bem equipado, de modo a responder às necessidades dos adultos e das crianças. Observei ainda que, em todas as salas, havia materiais pedagógicos adequados para promover o desenvolvimento das crianças, de acordo com a sua faixa etária.

1.2. Projeto Educativo e Projeto Pedagógico

O Projeto Educativo, que estava em vigor este ano já tinha terminado. Em construção, estava o Projeto Educativo, para os próximos três anos. A instituição integra o Projeto Eco Escolas, este projeto insere-se num dos aspetos básicos da identidade da instituição e consta no seu projeto educativo.

Em relação ao Projeto Pedagógico este não me foi facultado na altura do estágio por estar ainda em construção. No entanto, a Educadora Cooperante B, apesar de não se reger por um modelo pedagógico em específico, acredita nos princípios pedagógicos do Movimento da Escola Moderna, que segundo Niza (2009, p.348) se assume “como movimento social de desenvolvimento humano e de mudança pedagógica.”, onde a criança é vista como um ser autónomo e capaz de aprender tudo o que quiser. Este

princípio tem impacto na resolução de conflitos, pois dar autonomia à criança permite que esta desenvolva competências para resolver os seus conflitos sem ser necessário a intervenção do adulto.

A Educadora Cooperante B afirma que vai construindo a sua prática semana a semana, dia a dia, de acordo com as características gerais do grupo e as características específicas de cada criança, das suas necessidades e interesses.

1.3. Equipas Educativa e Pedagógica

Ao nível da equipa Educativa fazem parte cinco Ajudantes de Ação Educativa, quatro Educadoras de Infância, uma Secretária administrativa e uma Diretora Geral. Neste estabelecimento, o ambiente entre todo o pessoal docente e não docente é harmonioso. Todos os membros da Equipa Educativa se entreeajudam e trabalham com o mesmo objetivo, o bem-estar das crianças e o sucesso coletivo, como referem Hohmann e Weikart (2011, p.130), “no seu melhor, o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela acção que implica um clima de apoio e de respeito mútuo”.

As reuniões formais entre toda a Equipa Educativa (docentes e não docentes) ocorrem mensalmente. Com maior frequência, semanalmente, ocorrem as reuniões entre as Educadoras. Durante o estágio tive o prazer de assistir a uma destas reuniões. Foi muito importante ver a dinâmica entre todas e a forma como a Diretora Pedagógica, orientava a reunião.

A equipa pedagógica de sala, era constituída por uma Educadora e uma Auxiliar, ambas tinham uma relação cordial respeitando as experiências e as crenças de cada elemento da equipa, tornando o ambiente da sala muito agradável e tranquilo (Hohmann & Weikart, 2011). Presenciei a diversas conversas informais, que ocorrem entre as duas, sobre o grupo e sobre o que acontece na sala.

Quando a Educadora não estava presente, o trabalho realizado pela auxiliar era coerente, sendo tinha sempre uma postura atenta em relação às crianças, mantendo sempre a comunicação com a Educadora, sobre os acontecimentos que ocorreram, na sala ou no exterior, na sua ausência.

1.4.Grupo de Crianças

No primeiro momento de estágio, o grupo era constituído por 23 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade. Destas, apenas cinco crianças eram novas na instituição, sendo que todas as outras já a frequentavam desde o ano anterior.

No grupo, duas crianças estavam referenciadas com Necessidades Educativas Especiais (NEE), que de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, devem ter “uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação”. Face à importância da inclusão de todas as crianças e por se tratar de um grupo heterogéneo, a Educadora, incentiva o grupo a partilhar, compreender e entreajudar-se

No segundo momento de estágio o grupo de crianças, pouco se alterou. Transitaram para o 1º ciclo três crianças, e entraram três crianças mais novas.

As crianças eram extrovertidas e curiosas, na hora do conselho tinham interesse em partilhar e discutir o que iam fazer/tinham feito ao longo do dia. As áreas da sala, pelas quais mostravam maior interesse eram: a área dos jogos, da leitura, das ciências e da expressão plástica.

As crianças desde muito cedo que interagem com o mundo que as rodeia, por isso, é expectável o surgimento de conflitos. Como afirma Leme (2004, pp.367), os conflitos são,

situações de interação social de confronto, desacordo, frustração, etc., e que são, portanto, desencadeadoras de afeto negativo, podem ser resolvidos de maneira violenta ou pacífica, dependendo, justamente, dos recursos cognitivos e afetivos dos envolvidos, e dos contextos sociais em que ocorrem.

Era um grupo comunicativo nas suas interações e autónomo durante todos os momentos da rotina, contudo, durante o estágio, pude observar que algumas crianças da sala evidenciavam uma certa dificuldade em gerir e resolver conflitos,

autonomamente. Os conflitos podem ser individuais ou entre pares/grupos. O conflito pessoal ocorre muitas vezes na sala, quando as crianças não são capazes de realizar alguma ação, ou quando são confrontados com uma dificuldade. Quando ocorriam situações de conflito a equipa pedagógica partilhava estratégias e tinham uma atitude calma e apoiante.

1.5. Relação com as famílias

As famílias e a equipa do Jardim de Infância devem trabalhar em conjunto, com o objetivo comum que é o bem-estar da criança, por isso, a Educadora Cooperante B envolve as famílias na construção do currículo. É importante que a educadora explicita às famílias quais as suas intencionalidades e os princípios em que acredita, num clima de confiança e sinceridade. A Educadora Cooperante B, no início do ano, realiza uma reunião geral com todas as famílias, onde são transmitidas todas as informações.

1.6. Organização das Rotinas

A rotina na sala era estável, mas flexível, tendo em conta o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância, “o(a) educador(a), em parceria com a restante equipa pedagógica da sala, procede a uma organização do tempo de forma flexível e diversificada, proporcionando a apreensão de referências temporais pelas crianças.” (Decreto-Lei n.º 241/2001, 2001). Apresento a rotina da sala:

Horas	Momentos da Rotina
Período da manhã (Hora da Abertura -11.45h)	Acolhimento
	Higiene
	Lanche da manhã
	Brincadeira/ Atividades em grande grupo
	Higiene
12h-13h	Hora de Almoço
	Brincar

Período da Tarde (13h- Até à Hora do fecho)	Reunião de conselho
	Brincadeira/ Atividades em grande grupo
	Lanche
	Regresso às famílias

A Educadora Cooperante B valorizava as interações entre as crianças, durante todos os momentos da rotina. A aprendizagem surge naturalmente através das interações entre crianças, por isso, permitir à criança desenvolver relações interpessoais, é muito importante para construir base para a vida social. Como afirma Folque (2018, p.97) “Os colegas são parceiros que estão envolvidos na aprendizagem e em atividades conjuntas, que se imitam e ensinam uns aos outros”, cabe ao educador proporcionar momentos da rotina em que as crianças possam construir relações criança- criança.

No momento do conselho as crianças desenvolviam interações em grande grupo. Nesta fase do dia havia uma conversa entre a Educadora e as crianças, onde se avaliavam e planeavam atividades ou projetos, onde se fazia um balanço do dia, conversava-se sobre conflitos e as crianças partilhavam informações que achavam importantes.

Durante este tempo as crianças, no geral, envolviam-se ativamente na conversa, sendo que quando o tema ia ao encontro dos seus interesses, eram mais participativos.

1.7. Espaços e Materiais

O educador enquanto gestor do currículo tem que, de entre as muitas tarefas, organizar o espaço e os materiais. Considerando a criança como ser competente na planificação do espaço deve ser considerada a capacidade de as crianças tomarem decisões Neste sentido são criadas áreas distintas com materiais adequados para desafiar as crianças e promover a “coconstrução de aprendizagens significativas”. (Formosinho & Formosinho, 2013, p. 25).

A sala encontrava-se organizada pelas seguintes áreas: Área dos Computadores; Área das Ciências; Área das Construções e dos Animais; Área dos Jogos; Área da Cozinha; Área da Matemática e da Escrita; Área da Biblioteca; Área da Expressão Plástica; Área Central;

Área do Quadro que permitiam à criança desenvolver diferentes aprendizagens curriculares em cada uma delas (Formosinho, Dpodek, Brown, Lino, & Niza, 1998).

A Educadora Cooperante B definiu um limite de crianças por área, que foi previamente discutido, com o grupo. Quando iniciei o estágio, questioneei a Educadora relativamente ao porquê de as áreas terem limite de crianças, visto que, na minha opinião, podia ser um entrave para as brincadeiras das crianças. Em reflexão com a Educadora Cooperante B, compreendi que ter um número máximo por área, num espaço pequeno, permite que a exploração/brincadeira da(s) criança(s) seja mais tranquila. Acredito ainda que esta organização do espaço ajude na gestão de conflitos na sala, pois não existe tanta disputa pelos mesmos materiais (3ª Reflexão Cooperada - 3 de maio de 2021).

A sala dispunha de uma grande diversidade de materiais, com alguma quantidade do mesmo material, para que fosse possível as crianças brincarem em simultâneo (Hohmann & Weikart, 2011, p. 174). Os materiais eram adequados e desafiadores e respondiam às necessidades das diferentes fases de desenvolvimento das crianças.

Quer os espaços, quer os materiais estavam identificados e dispostos ao nível das crianças, para que pudessem explorar e brincar de forma autónoma envolvendo-se na aprendizagem ativa.

Espaço Exterior

A instituição tem um ótimo espaço exterior que as crianças utilizavam frequentemente. A Educadora Cooperante B utilizava o exterior como prolongamento da sala, realizando atividades, que habitualmente se fazem na sala, no exterior. As crianças no exterior aprendem a correr riscos e a ultrapassar situações de medo, a caírem e levantarem-se sem que isso os deixe tristes (Marques, 2019). As crianças através do brincar no exterior, desenvolvem o respeito pela natureza e criam hábitos de um estilo de vida saudável.

1.Descrição e Interpretação das Intervenções em Jardim de Infância

Durante o estágio em jardim de infância encontrei um grupo bem preparado ao nível da gestão de conflitos, devido ao papel da educadora, como gestora do currículo, na organização do espaço e materiais, na autonomia que dá às crianças nos momentos da rotina e na resolução dos seus problemas diários, mas principalmente, na oportunidade que dá às crianças para comunicarem, interagirem e partilharem ideias, sentimentos em grupo.

Grande parte dos conflitos existentes, “ocorrem normalmente no exterior” (Questionário Educadora cooperante B), sendo que o grande motivo dos mesmo é “essencialmente devido a brinquedos, relacionamentos, algumas ideias, Espaço, Poder, determinado tipo de brincadeiras.” (Questionário Educadora cooperante B).

Nota de Campo 5

Data: 24 de março de 2021

Local: Sala de Atividades

Participantes: Estagiária, Crianças V. e M. **Momento:** Momento de Brincadeira

Através de uma primeira impressão, observei que não existem muitos conflitos na sala. No entanto, durante as interações, no momento de brincadeira, surgem alguns:

V. vem ter comigo e diz: “O M. não me dá o carro”

Estagiária: “Então, mas já lhe pediste?”

V: “Não, mas ele não me dá”

Dirigi-me com V. até junto do M. e pedi que tentasse de novo pedir ao M o carro. O V. volta a pedir, com calma o brinquedo, o M. dá-lhe e acabam os dois a brincar em conjunto.

Estes pequenos conflitos na sala são resolvidos de forma tranquila e através da partilha, quando estamos em conselho, “no momento do conselho, as crianças desenvolvem interações em grande grupo, nesta fase do dia existe uma conversa entre a Educadora e as crianças, onde se resolvem conflitos e se faz um balanço do dia, ou as

crianças partilham informação que acham importante.” (2ª Reflexão cooperada, 22 de abril de 2021), pois “a vida em grupo implica confronto de opiniões e necessidades de resolver conflitos que suscitarão a necessidade de debate e de negociação” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 39). Nestas idades, as crianças encontram-se numa fase de construção da identidade e de descoberta das relações sociais, por este motivo, os conflitos fazem parte deste processo de desenvolvimento, pois ao experienciarem, as crianças vão aprender a ser mais tolerantes e a respeitar as diferentes opiniões.

Estes momentos de grande grupo, os conselhos, permitiam que as crianças comunicassem e partilhassem os seus problemas e frustrações, facilitando a resolução de conflitos, pois como estão todos juntos entreadjudam-se e cooperam para chegar a uma solução. Consegui compreender “que a partilha e comunicação que existe durante os momentos de grande grupo, permite transmitir ao grupo atitudes, valores e disposições, e fomenta a resolução de conflitos.” (5 reflexão cooperada -25 de maio de 2021), sendo depois notório que, durante os momentos de conflitos, as crianças têm mais facilidade em resolvê-los sozinhos e a expressar as suas emoções. Como refere Vale (2009, p.130),

As crianças que percebem melhor as emoções têm mais relações positivas nas suas interações com pares. Os que percebem as emoções dos outros, interagem com mais sucesso, quando um amigo se magoa ou está zangado. A criança que consegue falar das suas emoções é também melhor a negociar as disputas entre os seus pares.

Devido às características do grupo pensei, dinamizar duas intervenções planificadas, em que a intencionalidade foi ouvir o que as crianças tinham para dizer sobre o tema dos conflitos. Desta forma, dei voz às crianças, ouvindo o que tinham para dizer e, para que em conjunto conseguíssemos encontrar diversas estratégias para resolver conflitos.

2.1. Intervenção: “As mãos não servem para Bater”

A primeira atividade dinamizada (Apêndice 4) consistiu na exploração do livro “As mãos não são para bater”, de Martine Agassi, em formato digital. Considerei pertinente trabalhar este livro, pois refere diversas estratégias que as crianças podem ou não fazer com as mãos como, por exemplo, o “não bater” e aborda as emoções, mostrando às crianças o que podem fazer quando se sentem tristes ou chateados com outra pessoa, isto é, dá exemplos práticos do que as crianças podem fazer quando têm um conflito com outra criança.

Segundo a Educadora Cooperante B, “cabe ao educador incentivar a criança a resolver os seus próprios conflitos, ajudando-a a lidar com os sentimentos de raiva, frustração e tristeza” (1ª Reflexão Cooperada – 22 de março de 2021), deste modo, tive como intencionalidades, proporcionar diálogo entre o grupo, sobre a resolução de conflitos, permitindo que as crianças explicassem as suas emoções e sentimentos, reconhecendo também as dos amigos. Por fim, achei importante conversar com as crianças sobre alternativas para resolver os nossos problemas e controlar as nossas emoções, sendo que algumas crianças utilizavam as mãos para bater, como recurso para resolver os seus conflitos, o que na perspectiva de Piaget, (citado por Papalia, Olds, & Feldman, 2001, p. 316), acontece porque “as crianças estão tão centradas no seu próprio ponto de vista, que não conseguem considerar o ponto dos outros”, por isso, optam por utilizar estratégias menos positivas.

Antes de iniciar a leitura do livro, mostrei a capa e explorei o título com o grupo. Durante a leitura fui interagindo com o grupo, para que fossem respondendo a algumas perguntas que estavam na história, e por fim, após a leitura do livro seguiu-se uma conversa entre todos, crianças e adultos, sobre o que tinham acabado de ouvir.

Nota de Campo 6 Data: 02/11/2021. Local: Sala de Atividades

Participantes: Estagiária, Auxiliar e Crianças D. V. J. L. R. A. e D. **Momento:**

Momento de Reunião de Conselho

Estagiária: Então digam-me lá o que perceberam da história?

D. “Não devemos Bater!”

V: “As mãos não servem para bater”

J: “Servem para ajudar os outros”

Estagiária: “O que são conflitos?”

D.: “Quando estamos tristes”

S.: “Quando o amigo nos bate”

A.: “discutir”

Estagiária: E quando estamos a discutir ou a ter um conflito com um amigo, o que devemos fazer para resolver?

L: Temos de parar de discutir

A: Quando uns amigos estão chateados, outro amigo tem de dizer para eles pararem”

D.: “Eu vou jogar à bola”

L.: “Podemos não bater nos amigos e assim eles não batem a nós”

R. “Chamamos as Professoras”

M.: “Quando estou com fúria eu gosto de ir correr lá para fora”

S: “Para resolver temos de conversar, dar carinho”

Ao refletir sobre este momento, percebi que as crianças compreenderam a mensagem da história que tinha acabado de ler e tinham opinião sobre o que são conflitos e como se sentem. As crianças surpreenderam-me bastante nas respostas que deram e nas soluções que utilizam para exprimir as suas emoções. A maior parte das crianças encontra estratégias positivas para lidar com as emoções e com os conflitos, afastando-se, conversando, ou indo brincar, o que me foi possível observar durante o estágio.

Após o momento de leitura e da conversa propus às crianças a construção de um placard com as mãos de todos e com registos das suas narrativas. Cada criança ao seu

ritmo construiu a sua mão, desenhando-a em cartolinas de cores à sua escolha e decorando-a depois com tintas, canetas, ou colando diferentes papelinhos às cores. Durante esta parte da atividade fui registando as vozes das crianças, para depois colocar no placar.

Nota de Campo 7 **Data:** 02/11/2021. **Local:** Sala de Atividades

Participantes: Estagiária, Auxiliar e Crianças **Momento:** Construção do Placar
com as Mãos

Um a um perguntava o que queriam que escrevesse no placar, relacionado com a história "As mãos não servem para bater".

D.: "As mãos servem para Pintar"

L.: "Servem para dar Mimos"

A.: "As mãos são para dar Abraços, não bater"

J.: "Para ajudarmos os pais"



Figura 1- Placard - "As mãos não servem para bater"

Em síntese, considero que a atividade correu bem, de uma forma geral, todo o grupo participou ativamente na discussão durante e depois da leitura do livro. Realizando uma análise final, destaco a importância do diálogo nestas duas intervenções, pois como

refere Ferraz (2009, p. 7153), “O diálogo é um poderoso instrumento (...), assim como o afeto e a cooperação, pois estes ajudam a solucionar os possíveis conflitos que se apresentam no cotidiano escolar”.

2.2 “E se fosse eu?”

Como refere a Educadora Cooperante B, o educador na gestão de conflitos “deve questionar «o que podes fazer? Ou o que posso eu fazer?», escutar e deixar que criem sugestões para solucionar” (Questionário Educadora Cooperante B.), por isso, na segunda atividade que dinamizei (Apêndice 5) com o grupo, mostrei duas imagens (Fig.1 e 2) de situações de conflito entre crianças. Através da escuta ativa das crianças percebi que soluções davam para a resolução da situação representada na imagem, situação semelhante às com que se confrontam no dia a dia e às quais terão de resolver e encontrar uma solução, desenvolvendo, assim o pensamento e uma aprendizagem cada vez mais complexos (Hohmann & Weikart, 2011).



Figura 2- Segunda imagem "E se fosse eu?"



Figura 3-Primeira imagem "E se fosse eu?"

Nesta atividade, procurei abordar os conflitos de uma forma positiva, segundo uma perspectiva construtivista, encarando-os como um processo de aprendizagem, ao criar com as crianças estratégias para resolver conflitos e ao promover atitudes de tolerância, compreensão e respeito pelo outro (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016).

Em grande grupo, as crianças analisaram cada imagem, descrevendo aquilo que estavam a observar e o que achavam que estava a acontecer. De seguida, coloquei algumas questões, como por exemplo, “O que faziam se fossem vocês nesta situação?” “Como resolviam este conflito” e deixava as crianças encontrarem estratégias e dialogarem entre todos as melhores soluções. Deste modo ao partilharem diferentes

ideias e, todos juntos, encontrarem diversas estratégias de resolução de conflitos, as crianças aprendem a “respeitar as necessidades dos outros, ao mesmo tempo que resolvem as suas” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 615).

Nota de Campo 8	Data: 23 de Nov de 2021
Local: Sala de Atividades	
Participantes: Estagiária, Crianças A. S. e T. Momento: Momento de Atividade	
Imagem dois (Anexo x):	
A: Têm de partilhar o brinquedo	
S: O menino tem de perguntar se pode brincar agora ele com o brinquedo	
S: Dividam	
Estagiária: Pensem em estratégias	
T: Um ficava, depois quando não queria mais o dinossauro, o outro brincava	
S: Tem de dizer -empresta-me um bocadinho	
A: Temos de resolver a conversar	

Com esta proposta compreendi que as crianças tinham solução para a situação de conflito de cada imagem. As crianças envolveram-se no diálogo e juntas tentaram encontrar estratégias. As estratégias que iam explicitando foram estratégias que elas próprias mobilizavam quando tinham que resolver situações quer na sala quer no exterior. Ao promover este diálogo, pretendia promover a participação das crianças e passar a mensagem que “a comunicação, é o centro de toda a negociação e que (...) [estas] têm dentro de si o poder de o fazerem”, assim como “ensinar-lhes a ser independentes do adulto e a dizer-lhes que são capazes de resolver sozinhos os seus problemas” (Vasconcelos, 2005, p.178).

Esta intervenção foi importante e permitiu-me abordar o tema dos conflitos, percebi que as crianças deste grupo já conseguiam resolver os conflitos, e os problemas, com

que se iam confrontando como foi possível perceber na nota de campo. Considero que o facto de a Educadora Cooperante B. ter uma conceção de criança competente, que é capaz de resolver os seus problemas e ter uma prática em que apoia e incentiva as crianças a serem autónomas e a resolverem os conflitos dando-lhes tempo e espaço foi fundamental para que, nesta altura do ano, as crianças já se conseguissem agir desta forma. Como alude Folque (2014, cit. por Paiva, Lino, & Almeida, 2019, p. 33), é “fundamental que o educador assuma a criança como um ser competente, ativo e crítico” e por isso, capaz de resolver situações de conflitos, de uma forma justa e pacífica.

Para terminar esta reflexão, apesar de considerar que as crianças se mostraram empenhadas a encontrar soluções e abordar o tema, observei que uma das crianças o M. não participou na conversa. Ao refletir, sinto que podia ter questionado a criança, individualmente, contudo como já tinha falado anteriormente (nota de campo 9), com ele sobre este tema e sobre a forma negativa como ele reagia perante uma situação de conflito, não me pareceu correto insistir no assunto mais uma vez.

2.3. Apoiar as crianças na resolução de conflitos

Ao longo do estágio observei várias vezes que, as crianças resolviam de forma autônoma os seus conflitos, no entanto, uma das crianças mostrou sempre muita dificuldade em autorregular as suas emoções e em resolver os seus conflitos, recorrendo sistematicamente à violência, como bater aos amigos, empurrar para resolver os conflitos. Esta situação foi importante para a minha investigação como uma dificuldade. No episódio que se segue descrevo uma situação, que foi para mim muito importante.

Nota de Campo 9

Data: 06 de maio de 2021

Local: Sala de Atividades

Participantes: Estagiária, Crianças **Momento:** Momento de Brincadeira

O V. começou a chorar e eu fui tentar perceber o que se passava e este afirma que o M. lhe mordeu.

Peguei na mão das duas crianças e levei-as para fora da sala, de modo a conseguir ouvir, com atenção o que se tinha passado. Sentei-me com os dois à minha frente e disse:

“Então vamos lá ver o que aconteceu. Primeiro vamos ouvir o V. e depois fala o M. Assim consigo ouvir os dois pontos de vista.

O V. começou a explicar, mas em alguns momentos, o M. tentava interrompê-lo. Eu parava-o e pedia para o M. esperar, depois logo seria a vez de ele falar.

Após os dois explicarem o que tinha acontecido, reparei que nas costas do V. estava a marca de uma dentada. Pedi ao M. para ver e explicar-me porque o tinha feito. Ao fim de algum tempo, respondeu-me que tinha sido por raiva e porque estava “mau”.

Disse-lhe que ele não era mau, mas que o que tinha feito ao V. não estava certo. Disse-lhe que ficava triste quando ele tinha estas atitudes e que apesar de gostar muito dele, não gostava que estas coisas acontecessem

M. respondeu que não sabia, mostrando-se que tinha a noção, de ter feito algo de errado e pediu-me desculpa, dizendo que ia tentar não fazer mais.

Nesta situação, considerei que conversar e escutar as crianças envolvidas foi a estratégia mais adequada para ajudar as crianças no processo de gestão do conflito, como refere Barbeito (2022, p.32) sobre a importância de escutar as crianças,

a escuta ativa é muito mais do que ouvir as crianças nos dizem. É preciso ouvir, incorporar as suas ideias, as suas intenções, respeitar o que nos vão dizendo e procurar seguir os caminhos que as crianças nos indicam querer seguir.

Apesar de saber que estes comportamentos devem voltar a acontecer, tenho noção que este é um trabalho que leva tempo, ou seja, é um processo de aprendizagem e desenvolvimento para o M. e para mim. Como afirma a Educadora Cooperante B um “conflito é uma ocorrência diária e natural na idade de jardim de infância, que pode promover um desenvolvimento positivo”, por isso, valoriza “todas as situações de conflito, pois sendo estas de aprendizagem, devem continuar a existir de forma controlada”.

Ao longo do estágio, abordei o tema dos conflitos com as crianças de uma forma natural e construtiva quer nos diversos momentos em que os conflitos entre crianças aconteciam, estando atenta e dando espaço e tempo para que conseguissem resolver de forma autónoma, sem recurso ao adulto, quer através das duas intervenções planificadas.

Durante este estágio, consegui ultrapassar as minhas dificuldades em relação à gestão dos conflitos, compreendendo a importância de o educador estar atento e dar espaço e tempo para as crianças resolverem os seus conflitos, não intervindo de imediato como no início eu fazia. O educador deve apoiar a criança e transmitir-lhe segurança.

Capítulo IV – Considerações Finais

Este último capítulo apresenta-se como um balanço geral do processo de investigação, onde reflito de um modo geral sobre as intervenções que realizei nos contextos educativos durante os períodos de estágio, indicando dificuldades sentidas e as aprendizagens resultantes. Por fim, a questão de investigação é respondida, e finalizo com a reflexão de todo este percurso para a construção da minha identidade profissional.

Enquanto estagiária considero que tive muita sorte nos locais onde realizei o estágio, fui bem acolhida e consegui participar e desenvolver intervenções com o grupo de crianças. Os receios, as dúvidas e as incertezas estiveram sempre presentes ao longo de todo este percurso e foram estes sentimentos que me fizeram questionar cada vez mais e refletir sobre a minha prática, construindo conhecimento, tal como refere Freire (1991, p.58) “(...) a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.

Deste modo, importa referir as dificuldades sentidas no decorrer de todo o processo de investigação. A primeira foi a complexidade de ser estagiária, estudante e investigadora ao mesmo tempo. Não era fácil manter uma postura observadora participante, enquanto procurava recolher registos sobre o tema de investigação assim como também para os trabalhos académicos que eram trabalhos solicitados nas diferentes unidades curriculares, causando alguma ansiedade.

Uma outra grande preocupação que esteve sempre presente ao longo dos três momentos de estágio foi em compreender que atividades podia planificar com o objetivo de abordar o tema da gestão de conflitos. Senti um enorme apoio da parte da orientadora e das educadoras cooperantes, pois ao refletir, em conjunto, em diferentes momentos em que reuníamos levaram-me a perceber que não existem atividades específicas para todos os grupos em que possamos abordar o tema do conflito, mas sim observar, registar e depois planear, de modo a intervir consoante as necessidades e interesses do grupo.

Outra dificuldade está associada aos registos. Sendo que não é possível prever quando irá ocorrer um conflito, desta forma, conseguir registar o observado enquanto estava a apoiar e a intervir junto das crianças tornou-se inicialmente algo difícil de gerir. Contudo, com o passar do tempo fui encontrando estratégias para conseguir registar aquilo que achava pertinente, passando a recorrer com maior frequência ao registo fotográfico/ vídeo, ou memorizando e apontando apenas, algumas palavras-chave sobre determinada situação, para na hora de almoço ou após terminar o estágio registar todo o momento e refletir. Durante as intervenções planificadas com as crianças, além de ter o apoio da equipa pedagógica para registar alguns momentos, com a devida autorização gravava as produções das crianças.

Através das interações entre as crianças, surgiam conflitos, por isso, procurei observar com atenção as interações das crianças ao longo dos momentos da rotina, de modo a conhecê-las melhor e compreender quais os motivos que mais originavam os conflitos, para conseguir intervir e apoiá-las na resolução e sempre que possível tendo elas o papel principal. Em relação às intervenções e observações realizadas, considero que foram pertinentes.

Em creche as intervenções realizadas proporcionaram experiências ricas às crianças, puderam interagir com os seus pares, desenvolver valores e atitudes relacionadas com a partilha e o respeito. Ao refletir sobre os episódios de conflitos, compreendi a importância em dar espaço e tempo para a criança resolver os seus problemas e em como é importante para a criança, o educador estar atento e manter uma atitude calma perante um conflito.

Em jardim de infância, quero evidenciar a participação ativa e de forma espontânea que as crianças tiveram. As duas atividades permitiram-me compreender que “através do diálogo, a negociação, o consenso, num clima livre de expressão onde a partilha, com todo o grupo possibilita a construção de conhecimento, edificando valores e acrescentando sentidos aos recursos de aprender” (Pereira, 2019, p.82), sendo estes bastante importantes para uma boa gestão de conflitos na sala. A principal dificuldade foi a gestão do grande grupo, sendo que o nível de atenção de todas as crianças não era o mesmo durante toda a atividade, senti necessidade de por vezes apressar a história que estava a ler, pedir ajuda à equipa pedagógica ou captar de novo a curiosidade das crianças através de algumas estratégias, como cantar alguma música, pedir a participação em específico de alguma criança ou criar algum suspense no que estava a fazer ou pedir.

A integração nas equipas pedagógicas, sobretudo a boa relação com as educadoras cooperantes foi fundamental para compreender as práticas que eram desenvolvidas, as suas conceções e a importância que atribuíam aos conflitos. Ao refletir sobre toda a informação recolhida no que diz respeito ao tema do projeto de investigação, é possível aferir que as duas educadoras cooperantes reconhecem e valorizam os conflitos como normais no desenvolvimento social das crianças.

Acredito que o Educador de Infância deve dar oportunidade à criança de participar e de se exprimir, permitir que tenha uma voz ativa no seu processo de aprendizagem, para tal é importante escutar e valorizar as suas opiniões, proporcionando meios para que esta se descubra a si própria e ao mundo que a rodeia. Nesta perspetiva, o educador deve apenas intervir quando solicitado, ao criar um ambiente educativo, para que a criança possa explorar autonomamente, respeitar e valorizar a individualidade de cada criança, pois esta deve ser vista como um ser competente, repleto de ideias, conhecimentos, com a capacidade de explorar autonomamente e de se desenvolver em interação com o mundo à sua volta.

Por partilhar esta conceção, nos estágios no que concerne ao tema dos conflitos, priorizei dar sempre voz às crianças, dando-lhes a oportunidade para levantarem questões, formularem estratégias, e tomarem decisões, de forma a resolverem os seus problemas autonomamente. Neste sentido, além destes aspetos, as atividades planeadas e realizadas tiveram sempre como principal intencionalidade serem significativas para o grupo, sendo sempre advenientes de alguma necessidade ou interesse das crianças.

Respondendo à questão que impulsionou este projeto de investigação “Qual o Papel do Educador na Gestão de Conflitos na Creche e no Jardim de Infância”, tendo em conta o estudo desenvolvido compreendo a importância de as crianças tentarem resolver os seus conflitos sozinhas e reconhecendo que o papel do educador deve ser o de adotar uma postura atenta, calma e mediadora do conflito, procurando promover valores e atitudes entre o grupo de crianças. Neste sentido, a intervenção do educador de infância vai promover o desenvolvimento das crianças não só ao nível cognitivo, como também interpessoal e social, tornando-se capazes de analisar, decidir e atuar de forma mais justa e autónoma, reconhecendo seus limites e respeitando os seus pares.

Enquanto gestor do currículo, o Educador deve organizar bem o espaço e os materiais, bem como, observar e registar de modo a conhecer o grupo de crianças para conseguir planificar e intervir consoante as necessidades do mesmo. O Educador não age sozinho na gestão de conflitos, assim deve procurar que exista um trabalho coerente entre a equipa pedagógica e um clima de confiança entre Educadora- Famílias para que

haja um bom ambiente na sala, que por sua vez passava bem-estar das crianças, contribuindo para a diminuição de conflitos.

As crianças nos primeiros anos de idade, encontram-se numa fase em comunicam através de gestos, expressões ou por poucas palavras, ou seja, comunicação não verbal. sendo por isso importante que o educador reconheça esta forma de comunicação e adote uma postura atenta e segura para os bebés. Quando as crianças adquirem a comunicação verbal, é fundamental promover a partilha ideias e estratégias entre o grupo, de expressar abertamente as emoções e diferentes pontos de vista desta forma as crianças vão adquirir competência e maior facilidade em resolver os seus conflitos de forma autónoma e sem recorrer ao adulto de forma constante.

O desenvolvimento deste projeto de investigação, permitiu-me construir conhecimento sobre os conflitos, as interações e o desenvolvimento social, o que me ajudou a não ficar ansiosa perante uma situação de conflito e que me permitiu intervir cada vez de forma mais adequada. Aprendi que, como em tudo em educação, para a gestão de conflitos não há receitas pois todas as crianças são diferentes e as situações são contextualizadas num determinado espaço, ambiente educativo, tem diferentes origens, pelo que cabe ao educador perceber qual a melhor estratégia a adotar com cada criança e grupo.

Para terminar, importa refletir sobre como todo processo de investigação desenvolvido e, principalmente, a prática pedagógica realizada em contexto de creche e em contexto de jardim de infância, contribuiu para a construção da minha identidade profissional, tal como refere Sarmiento (2002, p. 117), a identidade profissional de uma Educadora de Infância, “será construída na interação que cada actor social estabelece como outros actores sociais e com a especificidade das suas práticas pedagógicas”. Nos contextos de estágio aprendi muito com as educadoras cooperantes, refleti e questionei muito sobre o que ia observando, aprendi a importância da observação, percebi como as crianças são aprendizes ativos e competentes para participarem no que lhes diz respeito e para resolverem os seus problemas sozinhas, e com o apoio dos adultos que estão atentos, lhes dão confiança não fazendo ou decidindo por elas, mas apoiando-as nas suas decisões, e dando tempo.

Enquanto educadora pretendo adotar uma prática centrada na criança, em que esta é escutada e participa de forma ativa no que lhe diz respeito, no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. O facto de acreditar neste princípio pedagógico, tem por base a conceção que tenho de criança. Saber reconhecê-la como um ser competente, inteligente, cheio de capacidades e vontade de conhecer e aprender com o mundo que a rodeia, através da brincadeira e das suas curiosidades. Como refere Marchão (2012, p.80) a criança, “é activa, competente, construtora e dinamizadora do seu próprio desenvolvimento”. Deste modo considero, também, importante envolver as crianças no que lhes diz respeito, de forma a participarem como está previsto na convenção dos direitos das crianças.

Neste sentido, pretendo construir ambientes que sejam potenciadores da autonomia das crianças, para que estas possam explorar e fazer escolhas e ambientes seguros, onde as crianças se sintam confiantes e desafiadas.

Acredito ainda que a relação de afeto e confiança entre adulto-criança é a chave para que se proporcionem boas experiências e aprendizagens significativas. Assim pretendo criar esta relação com todas as crianças, priorizando-as, conhecendo a individualidade de cada uma procurando adotar uma postura presente, dedicada, atenta de forma a dar resposta às necessidades e interesses de cada uma.

Ser educadora não é ser perfeita, somos seres humanos, que erram, que aprendem e melhoram ao longo de toda a sua vida profissional, refletindo constantemente sobre a sua prática. Reconheço que sou uma pessoa muito ansiosa, impaciente e acelerada. Hoje olho para trás, com o sentimento de que superei os desafios e superei-me a mim mesma. Assim enquanto futura educadora de infância tenho como objetivo continuar a construir conhecimento sobre a profissão, ao refletir e aprender, ultrapassar medos e receios, principalmente a “(re)começar, continuar, errar, ultrapassar, inovar, sonhar, procurar, encontrar [e] alcançar” (Matias & Vasconcelos, 2020, p.17).

A construção da minha identidade profissional começou desde que iniciei a Licenciatura em Educação Básica, apesar de com maior intensidade no Mestrado e vai continuar através da formação continua que pretendo realizar daqui para a frente pois percebi que temos que para termos práticas adequadas e promotoras de

desenvolvimento e aprendizagens temos de estar atualizadas e participar em ações que nos permitam partilhar práticas. Só assim é possível ser reflexiva e questionadora duas qualidades tão importantes na profissão do humano. A realização dos estágios e as aulas foram muito importantes para perceber o que é ser educadora de infância, o que significa ser gestor do currículo e a complexidade desta profissão, que vou abraçar com grande sentido de responsabilidade.

Referências Bibliográficas

- A, E. C. (2020). *Projeto Pedagógico Educadora Cooperante A*. Setúbal. Obtido de s.d:
<http://www.appacdmsetubal.pt/appacdm-setubal/>
- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo - e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Arezes, M., & Colaço. (2014). *Interação e Cooperação Entre Pares: Uma Prática em Contexto de Creche*, 30, pp. 110-121.
- Barbeito, L. (janeiro/abril de 2022). A escuta da Infância na creche - Que caminhos descubro na escuta? *Cadernos da Educação de Infância*(125), 28-39.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. (& A. L. A. Reto, Trad.) Edições 70.
- Barrière, M., & al., e. (2011). *Os bebês entre eles: descobrir, brincar, inventar juntos*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Beel, J. (2010). *Como Realizar um Projeto de Investgção*. Gradiva.
- Blank, J., & Schneider, J. (2011). "Use your words:" Reconsidering the Language of Conflict in the Early Years. Em *Contemporary Issues In Early Childhood* (pp. 198-211).
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artmed.
- Cardona, M. J., Silva, I. L., Rodrigues, L. M., & Rodrigues, P. (2021). *Planear e Avaliar na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Carita, A. (2005). *Conflito, Moralidade e Cidadania na Aula*. Porto: Campo das Letras.
- Cornelis, A. (13 de abril de 2022). Primeiros Anos.pt - Um Blogue sobre Educação de Infância Baseado em Investigação. *Qual a melhor estratégia para lidar com os conflitos que ocorrem numa sala de Jardim de Infância?* Obtido de <https://primeirosanos.iscte-iul.pt/2022/04/13/qual-a-melhor-estrategia-para-lidar-com-os-conflitos-que-ocorrem-numa-sala-de-jardim-de-infancia/>
- Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira, & Vieira. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*. Psicologia Educação e Cultura - Colégio Internato dos Carvalhos.
- Decreto-Lei n.º 241/2001. (Agosto de 2001). *Perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância*.
- Dempsey, J. D., & Frost, J. L. (2002). Contextos lúdicos na educação de infância. Em T. B. Spodek (Org.) (A. M. Chaves, *Manual de investigação em educação de infância* (pp. 687-724). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Dias, Correia, & Marcelino. (14 de junho de 2013). Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. *Revista Eletrônica de Educação*, 7(3), 9-24.

- Dias, M. (2009). *Promoção de Competências em Educação*. Leiria: INDEA - Instituto de Investigação, Desenvolvimento e Estudos Avançados.
- Dias, M. I. (1994). *O Inquérito por Questionário: Problemas Teóricos e Metodológicos Gerais*. Universidade do Porto: Faculdade de Letras.
- Douglas, J. (1976). *Investigative social research*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. São Paulo: Artemed.
- Epstein, A. S., & Hohmann, M. (2019). *O currículo pré-escolar HighScope*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Esteves, L. M. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Evans, B. (2009). *You're Not My Friend Anymore*. Ypsilanti: Joanne Tangorra HighScope Press.
- Fernandes, A. (2006). *A Investigação-Ação como Metodologia*. In *Projeto SER MAIS*. Porto: Universidade do Porto.
- Ferraz, V. (2009). *A relação pedagógica em sala de aula: um estudo sobre o fracasso escolar e a construção da autonomia moral*. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE.
- Folque, M. (2018). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escolar Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Formosinho, J. O., & Araújo, S. B. (2018). *Modelos Pedagógicos em Creche*.
- Formosinho, J. O., & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia em Participação: A perspetiva Educativa da Associação Criança*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J., Dpodek, B., Brown, P., Lino, D., & Niza, S. (1998). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Freire, P. (1991). *A Educação na cidade*. São Paulo: Cortez.
- Freixo, M. J. (2012). *Metodologia Científica - Fundamentos, Métodos e Técnicas* (4.ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Gonçalves, T. N. (2010). 3. Investigar em Educação: Fundamentos e Dimensões da Investigação Qualitativa . Em M. G. Alves, & N. R. Azevedo, *Investigar em Educação: Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado* (pp. 39-63).
- Hamido, G. &. (s.d.). *Investigar em Educação: Reflexões e Perspetivas Multidisciplinares*. *Interacções*, 27, 1-12.
- Henriques, A. C. (2014). *A criança como ator na resolução de conflitos interpessoais* . Relatório de estágio, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa. Obtido de <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3963/1/A%20crian%C3%A7a%20como%20ato>
- Hohmann, M., & Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.

- Horn, M. D. (2004). *Sabores, Cores, Sons, Aromas: A organização dos espaços na Educação Infantil*. Artmed.
- Horn, M. d. (2017). *Brincar e interagir nos espaços da escola infantil*. Porto Alegre : Penso.
- Instituto da Segurança Social, I. (2011). *Manual de Processos Chave. Creche* (2ª ed.). Lisboa: Instituto da Segurança Social.
- Kamii, C. (1900). *A teoria de Piaget e a educação pré-escolar*. Instituto Piaget Lisboa.
- Katz, L. G. (abril de 2006). Perspectivas Actuais sobre Aprendizagem na Infância. *Saber (e) Educar*(11), pp. 7-21.
- Katz, L., & McClellan, D. (2006). O papel do professor no desenvolvimento social das crianças. Em J. (. Formosinho, L. Katz, & D. & McClellan, *Educação pré-escolar – A construção social da moralidade* (3ª edição ed.). Lisboa: Texto Editores.
- Ladd, G., & Coleman, C. (2002). As relações entre pares na infância: Formas, características e funções. Em B. Spodek, *Manual de investigação em Educação de Infância* (pp. 119-157). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leme, M. I. (2004). Resolução de Conflitos Interpessoais: Interações entre Cognição e Afetividade na Cultura. Em *Psicologia: Reflexão e Crítica* (pp. pp. 367-380).
- Lemos, M. d. (2010). *As semelhanças, diferenças e contribuições de Piaget e Vygotsky para formação docente*. Brasil.
- Lino, D. (2006). A intervenção educacional para a resolução de conflitos interpessoais. Em J. O.-F. (Org.), *Educação Pré-Escolar – A construção da moralidade* (3ª ed., pp. 75-105). Lisboa: Texto Editores.
- Lopes, A. M. (2017). *A ação do/a Educador/a na gestão de conflitos*. . Escola Superior de Educação. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa . Obtido de https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/8233/1/Ana_Marta_Cunha_Lopes_2015_199_MEPEB_Relat%C3%B3rio_Da
- Luz, I. R. (2010). Perspectiva Curriculares para a Educação Infantil - Relações entre Crianças e Adultos na Educação Infantil. *I Seminário nacional do Currículo em Movimento*.
- Marchão, A. (2012). *No Jardim de Infância e na Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico - Gerir o Currículo e Criar Oportunidades para Construir o Pensamento Crítico*. Lisboa: Edições Colibri.
- Marques, I. A. (2019). *A Brincar também se Educa*. Lisboa: Manuscrito.
- Matias, G., & Vasconcelos, T. (2010). *Aprender a ser Educador de Infância: o processo de supervisão na formação inicial* .
- Montagner, H. (1993). *A criança ator do seu desenvolvimento*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Nascimento, I. (2003). A dimensão interpessoal do conflito na escola. Em M. Costa, *Gestão de Conflitos na escola* (pp. 194 - 255). Lisboa: Universidade Aberta.
- Niza, S. (2009). Contextos Associativos e Aprendizagem Profissional. A Formação no Movimento da Escola Moderna. . Em J. F. (coord.), *Formação de Professores – Aprendizagem profissional e ação docente* (pp. 345-362). Porto: Porto Editora.

- Oliveira, Z., Mello, A., Vitoria, T., & Ferreira, M. (2000). *Creches: crianças, faz de contas & Cia*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Paiva, M., Lino, D., & Almeida, A. M. (2019). Da Investigação às Práticas: Estudos De Natureza Educacional. *A interação adulto criança e a promoção da competência de escolha e de resolução de problemas com crianças de 4 e 5 anos*, 9(1), pp. 19-35.
doi:<https://doi.org/10.25757/invep.v9i1.176>
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: Mc Graw Hill.
- Pereira, C. (2019). A entrada na profissão no contexto do Movimento Escola Moderna. *Revista Escola Moderna*, 6ª série (7), 81-98.
- Pereira, M. (2012). Resolução de conflitos interpessoais: uma aprendizagem democrática. *Cadernos de Educação de Infância*(95), 45-48.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. Chicago, IL: The Free Press.
- Piovesan, J., Ottonelli, J. C., Bordin, J. B., & Piovesan, L. (2018). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Santa Maria: UFSM, NTE.
- Portugal, G. (2009). A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos. *Desenvolvimento e Aprendizagem na Infância.*, pp. 33-67. Obtido de http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/1_A_Educacao.pdf
- Post, J., & Hohmann, M. (2007). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quinquilo, N. (2017). O Papel do Professor como Mediador de Conflitos entre Crianças da Educação. *Revista Ciências Humanas - Educação e Desenvolvimento Humano*.
- Reis, F. L. (2018). *Investigação Científica e Trabalhos Académicos - Guia Prático*. Lisboa: Sílabo.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 127-142.
- Santos, S. M., & Cruz, D. R. (1999). *Brinquedo e Infância: Um guia para pais e educadores em creche*. Petrópolis : Vozes.
- Sarmiento, T. (2002). *Histórias de Vida de Educadoras de Infância*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Schaffer, H. (1996). *Desenvolvimento social da criança*. Instituto Piaget.
- Silva, J., & Arce, A. (2010). Infância, conhecimento e função docente nos documentos do MEC destinados à educação infantil: uma análise à luz da psicologia histórico-cultural. . *Revista HISTEDBR on-line*(39), 119-135.
- Silva, Marques, Mata, & Rosa. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

- Sobral, C. (2014). *A Investigação-Ação Colaborativa como Estratégia de Formação para a Mediação de Conflitos em Contexto de Educação de Infância*. Lisboa.
- Sobral, C. M. (2007). *Gestão de conflitos: A educadora de infância como mediadora de conflitos do quotidiano pré-escolar*. Dissertação de mestrado não publicada, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Sobral, C., & Caetano, A. P. (2020). O conflito no jardim de infância como oportunidade de desenvolver uma cultura de mediação e de paz. *Jornal Jurídico*, 79-96.
- Sommerhalder, A., & Buzinari, C. A. (jan./jun de 2016). Passo Fundo - Espaço Pedagógico. *Saberes profissionais de professoras de educação infantil: a mediação de conflitos entre crianças*, 23(1), pp. 117-130.
- Vale, M. J. (2013). Brincadeiras sem teto. *Cadernos de Educação de Infância*, 98, 11-13.
- Vale, V. (2009). Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional. *Exedra:Revista Científica*, 2, 129-146.
- Vasconcelos, T. (2009). *A educação de infância no cruzamento de fronteiras*. Lisboa: Texto Editores.
- Vasconcelos, T. M. (2005). *Ao redor da mesa grande. A prática educativa de Ana* (2.ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Vygotsky, L. (1991). *A formação social da mente* (4ª ed.). (L. B. J. Neto, Trad.) São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora.

Legislação:

Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de agosto. Diário da República nº201 – I Série A. Ministério da Educação, Lisboa.

Documentos Consultados:

Projeto Pedagógico da Instituição A (2019-2022)

Reflexões Cooperadas, das UC de Estágio em Educação de Infância I e II (2020-2021)

Apêndices

Apêndice 1 - Inquérito por Questionário – Educadora Cooperante A

O presente inquérito por questionário tem como finalidade a recolha de informação para a elaboração do meu Relatório de Projeto de investigação, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, cujo temática é

Com este questionário pretendo recolher informações que me permitam compreender as conceções das Educadoras Cooperantes relativamente à temática em estudo.

A resposta a este questionário é importante para a realização do meu trabalho.

1 - Como define o conceito de conflito em educação de infância?

R: Um conflito é geralmente uma disputa entre 2 ou mais crianças, que na maioria dos casos, têm como origem o sentimento de pertença em relação a outra pessoa ou objeto. O conflito, faz parte do desenvolvimento biopsicossocial da criança. A criança ainda está a aprender a relacionar-se com o outro. As crianças, estabelecem relações sociais com os seus pares e adultos e é natural que surjam os conflitos.

2- Na sua opinião, a que são devidos os conflitos entre as crianças?

R: A fase entre os 2 e os 3 anos, é muito propícia aos conflitos entre as crianças, visto ser um estágio de desenvolvimento que se caracteriza pelo egocentrismo. Nesta etapa, as crianças veem o mundo pela sua perspetiva, o que motiva muitas zangas, disputas e Birras entre pares.

3 - Em que ocasiões ocorrem, com mais frequência, conflitos entre pares na sua sala/exterior?

R: Quanto mais reduzido é o espaço físico, a oferta de brincadeira e de desafios, mais limitadas as crianças se sentem, o que naturalmente origina uma maior disputa tanto pelo espaço, como pelos objetos. No caso desta creche, considero existirem menos conflitos no exterior, visto ser um espaço mais desafiante ao nível físico. Brincar com elementos naturais como terra, pedras, folhas, trepar, correr em piso tão irregular como é o caso, é um desafio diário, para ultrapassarem metas e objetivos. Nesta idade, o

desenvolvimento motor e a superação de limites, é uma constante no dia a dia das crianças.

4 – Na sua intervenção, que situações de conflito valoriza mais? E menos? Justifique a sua resposta e dê alguns exemplos

R: A valorização com maior ou menor intensidade, depende da gravidade e da capacidade que a criança tem ou não de resolver esse mesmo conflito. Os conflitos, embora não gostemos de os ver, fazem parte do desenvolvimento e da própria socialização da criança. Nestas situações, cabe-nos a nós educadores, um olhar atento de "alerta" e de "espera". Temos de dar o tempo que a criança precisa para resolver esse conflito, tendo sempre em conta, que esse tempo, nunca poderá em circunstância alguma, ser igual ao nosso. Quando constatamos que é imprescindível a nossa intervenção, é fundamental que estejamos presentes para ajudar.

5 - Qual, e como deve ser, a intervenção do adulto nas situações de conflito? Dê exemplos.

R: Tal como referi anteriormente, o adulto, apenas deve intervir, depois de avaliar a situação e concluir que é imprescindível agir. Nestes casos, na presença dos intervenientes da ação, devemos dar Voz às crianças e perceber o sucedido. " Mas por vezes as crianças ainda não falam!", mas têm intenção comunicativa e o direito de se expressarem como sabem, para Partilhar connosco o seu ponto de vista. A história, nós sabemos como aconteceu, como resultado da nossa observação atenta. Em seguida, procuramos ser justos e que o resultado seja de Partilha e de Empatia.

Obrigada Pela Colaboração

Apêndice 2- Inquérito por Questionário – Educadora Cooperante B

O presente inquérito por questionário tem como finalidade a recolha de informação para a elaboração do meu Relatório de Projeto de investigação, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, cujo temática é

Com este questionário pretendo recolher informações que me permitam compreender as conceções das Educadoras Cooperantes relativamente à temática em estudo.

A resposta a este questionário é importante para a realização do meu trabalho.

1 - Como define o conceito de conflito em educação de infância?

R: Conflito é uma ocorrência diária e natural na idade de jardim de infância, que pode promover um desenvolvimento positivo.

2- Na sua opinião, a que são devidos os conflitos entre as crianças?

R: Essencialmente devido a:

- ✓ Brinquedos;
- ✓ Relacionamentos;
- ✓ Algumas ideias;
- ✓ Espaço;
- ✓ Poder;
- ✓ Determinado tipo de brincadeiras.

3 - Em que ocasiões ocorrem, com mais frequência, conflitos entre pares na sua sala/exterior?

R: Ocorrem normalmente no exterior devido a brincadeiras mais agressivas, que se transformam em zangas ou entre grupos com mais de duas crianças que disputam a relação.

4 – Na sua intervenção, que situações de conflito valoriza mais? E menos? Justifique a sua resposta e dê alguns exemplos

R: Valorizo todas as situações de conflito, pois sendo estas de aprendizagem, devem continuar a existir de forma controlada com o apoio do adulto que deverá facilitar a sua resolução pacífica em que não magoe os envolvidos de forma emocional, física ou social.

5 - Qual, e como deve ser, a intervenção do adulto nas situações de conflito? Dê exemplos.

R: É sempre um desafio

Mas devo ...

- ✓ Apoiar natural e intencionalmente quando ocorre
- ✓ Estar preparada, pois sei de certeza que ocorrem diariamente
- ✓ Conhecer o melhor possível o meu grupo e cada criança individualmente
- ✓ Dizer-lhes que os conflitos acontecem, mas podem ter solução

Posso...

- ✓ Intervenho rapidamente para parar um comportamento perigoso
- ✓ Nem sempre me aproximo demasiado cedo quando o conflito começa;
- ✓ Por vezes apenas aproximar-me;
- ✓ Questionar “o que podes fazer?” Ou o que posso eu fazer?
- ✓ Escutar e responder às suas preocupações e dificuldades. Ajudar a verbalizar os seus sentimentos e a identificar o problema;
- ✓ Deixar que criem sugestões para solucionar;
- ✓ Deixar testar a solução encontrada;
- ✓ Deixar que sejam eles a resolver mantendo-os debaixo de olho;
- ✓ Valorizar as soluções encontradas

Obrigada Pela Colaboração

Apêndice 3 – Planificação Atividade “Explorar as folhas do Outono”

Recursos

- ✓ Humanos: Estagiária; Grupo de Crianças; Educadora Cooperante.
- ✓ Materiais: Folhas do Outono.

Duração:

- ✓ 15 min.

Local e Momento da Rotina:

- ✓ Na sala depois do Lanche da Manhã

Descrição da Atividade

- ✓ Enquanto as crianças ainda estavam sentadas na mesa. Sem dizer nada ao grupo, trouxe para a sala um saco cheio de folhas do Outono.
- ✓ Comecei por tirar algumas folhas e colocar em cima das mesas. As crianças exploraram as folhas livremente.
- ✓ Observei de que forma as crianças exploravam o material e como interagiam entre si.

Intencionalidade:

- ✓ Promover a interação social criança-criança;
- ✓ Vivenciar momentos de exploração livre;
- ✓ Exploração de materiais naturais;
- ✓ Identificar diferentes texturas, formas e tamanhos;
- ✓ Potenciar momentos de partilha entre crianças e adulto-criança;

Avaliação: As crianças mostraram-se muito curiosas sobre o que estava dentro do saco. A atividade foi muito positiva para proporcionar momentos de interação entre o grupo e descobrir novas sensações com as folhas. Ao nível do tema de investigação, esta intervenção permitiu criar interações positivas entre as crianças.

Como trouxe muitas folhas as crianças não se envolveram em conflitos pelo mesmo material. Isto levou-me a refletir sobre a importância de haver maior quantidade e variedade de brinquedos para diminuir os conflitos.

Apêndice 4 - Planificação Atividade “As mãos não servem para bater”

Recursos

- ✓ **Humanos:** Estagiária; Auxiliar, Grupo de Crianças.
- ✓ **Materiais:** Livro em suporte digital: “As mãos não servem para Bater”; Cartolinas; Tintas; Cola Branca; Tesouras; Materiais Diversos em Pedacos (Revistas, Papel Eva).

Duração:

- ✓ 15 min - Leitura e Discussão da História;
- ✓ 2 dias – Construção do Placar.

Local e Momento da Rotina:

- ✓ Sala; Depois do Almoço.

Descrição:

- ✓ Após a leitura propus as crianças a construção de um placar com as mãos de todos e com registos das suas produções orais, sobre o tema do Livro.
- ✓ Para isso, cada criança de forma individual e ao seu ritmo construi a sua mão.
- ✓ Durante esta parte da atividade fui registando os comentários das crianças, para depois colocar no placar.

Intencionalidades:

- ✓ Permitir que as crianças expressem as suas emoções e sentimentos, reconhecendo também as dos amigos;
- ✓ Incentivar as crianças a procurarem soluções para resolver os seus problemas, sem o recurso à agressão.
- ✓ Desenvolver o respeito pelo outro;
- ✓ Proporcionar diálogo entre o grupo, sobre a resolução de conflitos;
- ✓ Desenvolver novo vocabulário;
- ✓ Promover o desenvolvimento da criatividade e do sentido estético;

- ✓ Promover a exploração e utilização de diferentes materiais;
- ✓ Desenvolver os elementos expressivos da comunicação visual, integrando o aspeto da mistura de cor;

Avaliação:

- ✓ A escolha deste livro, a escolha deste livro recaiu também pela necessidade de mostrar o que as crianças podem fazer quando se sentem tristes ou chateados com outra pessoa. Isto é, dá exemplos práticos do que as crianças podem fazer quando têm um conflito com outra criança.
- ✓ As crianças compreenderam o significado de conflito, e souberam defini-lo.
- ✓ O grupo de uma forma geral participou ativamente na discussão durante e depois do livro, compreendendo a mensagem do livro.

Apêndice 5- Planificação atividade “E se fosse eu?”

Recursos

- ✓ Humanos: Estagiária; Grupo de Crianças.
- ✓ Materiais: 2 imagens em suporte digital;

Duração:

- ✓ +/- 40 min

Local e Momento da Rotina:

- ✓ Sala; Depois do Almoço.

Descrição:

- ✓ Mostrei duas imagens onde estão descritas situações de conflito entre crianças; Em grande grupo, as crianças analisaram cada imagem, descrevendo aquilo que estavam a observar e o que achavam que estava a acontecer na imagem;
- ✓ De seguida fazia as questões “O que faziam se fossem vocês nesta situação?” “Como resolviam este conflito” e deixava as crianças encontrarem diversas estratégias e dialogarem entre todos as melhores soluções.

Intencionalidades:

- ✓ Promover o diálogo em grande grupo
- ✓ criar com as crianças estratégias para resolver conflitos;
- ✓ Desenvolver novo vocabulário (Ex. o que é conflito);
- ✓ Desenvolver a educação para a cidadania;
- ✓ Promover atitude de tolerância e compreensão;

Avaliação: Esta atividade foi muito importante e veio consolidar o tema dos conflitos; O grupo mostrou-se muito empenhado em encontrar estratégias para resolver os conflitos apresentados nas imagens; foi curiosa ouvir a leitura que faziam das imagens, demonstrando a imaginação natural que as crianças têm; Durante o estágio fui trabalhando com as crianças, nos momentos em que havia conflitos entre crianças, para que conseguissem resolver de forma autónoma, sem recurso ao adulto. Estas atividades vieram complementar este trabalho.

Apêndice 6- Grelha de Análise de Conteúdo – Contexto de Creche

Grelha de Análise de Conteúdo – Contexto de Creche				
Categoria	Sub Categorias	Indicadores		
		Questionário	Reflexões Cooperadas	Notas de Campo
As Interações	Importância das interações para a aprendizagem/ desenvolvimento	“A criança ainda está a aprender a relacionar-se com o outro. As crianças, estabelecem relações sociais com os seus pares e adultos e é natural que surjam os conflitos.” (Educadora Cooperante A)	“Muito do trabalho em creche é invisível, onde uma parede cheia de nada não quer dizer que não existam experiências e aprendizagens, pois elas existem todos os dias através da brincadeira e das interações” (4ª Reflexão Cooperada – 2 de dezembro, 2020) “a relação é a base de qualquer aprendizagem, sendo que priorizamos as relações, entre pares, entre adulto-criança e criança-adulto para obterem segurança e autoestima” (2ª Reflexão Cooperada – 16 de novembro, 2020) “a aprendizagem através das interações das crianças, com os materiais, com os adultos e, principalmente, nas interações criança- criança.	-----

			Pois acredita que é através das relações que as crianças aprendem e melhor se desenvolvem” (2ª Reflexão Cooperada – 16 de novembro, 2020)	
Conflitos	Papel do Adulto	“Temos de dar o tempo que a criança precisa para resolver esse conflito, tendo sempre em conta, que esse tempo, nunca poderá em circunstância alguma, ser igual ao nosso. Quando constatamos que é imprescindível a nossa intervenção, é fundamental que estejamos presentes para ajudar” (Educadora Cooperante A)	“concordamos que para a resolução do conflito é importante que o adulto mantenha uma postura calma, caso seja necessário intervir, perante uma situação.” (7ª Reflexão cooperativa – 11 de janeiro 2021) “é importante que os deixemos tentar resolver sozinhos, os seus conflitos, porque assim estamos a trabalhar sentimentos como frustração, resiliência, como educadoras devemos ser um fio condutor para a solução dos seus problemas, apoiando-os a descobrirem soluções para os mesmos.” (1ª Reflexão Cooperada –9 de novembro de 2020)	Observo que o R. está a arrumar as peças do puzzle, mas que falta uma peça. A. tem a peça que falta na mão, o R. vê e tenta tirar a peça de A. A. mostra resistência e faz força para o lado contrário. Começam a gritar. Estagiária: «R o que se passa?» R. aponta para a peça que A. tem na mão. Estagiária: «vamos lá ver, a A. tinha a peça, por isso, R. não podemos puxar, temos de pedir» R e diz para A. «dás?»

				(Hora de arrumar, momento de transição 13 de outubro de 2021) --- C. brinca com uma caixa e uma bola D. tenta tirar um dos objetos da mão da colega, mas não consegue. C. foge e a D. começa a chorar e a correr atrás dela tentando tirar-lhe o brinquedo. Ao observar atentamente a situação, percebo que tenho de intervir devido ao desconforto visível da criança. Dirijo-me juntos das duas crianças e questiono a C.: "O que tens aí dentro C.?" C: "Caxa, bola" A outra criança, D. a chorar aponta para a Bola.
--	--	--	--	--

				Estagiária: " O que se passa D., queres alguma? D.: " Bola" Estagiária: "Então, vamos tentar encontrar uma forma de ficarem as duas contentes. C, podes dar a bola à D., para ela brincar e tu ficas com a caixa, assim brincam as duas, com o brinquedo que querem" (12 de outubro de 2021. Sala de Atividades Exploração livre pela sala)
	Espaços e Materiais	"Quanto mais reduzido é o espaço físico, a oferta de brincadeira e de desafios, mais limitadas as crianças se sentem, o que naturalmente origina uma maior disputa tanto pelo espaço, como pelos objetos." (Educadora Cooperante A)	"ambiente educativo concordamos que este esteja organizado para responder às necessidades e interesses do grupo, proporcionando segurança e conforto aos adultos e às crianças," (3ª reflexão cooperada – 23 de novembro) "Como são crianças pequenas curiosas, devemos criar ambientes físicos que lhes permitam explorar e realizar novas	"Como trouxe muitas folhas as crianças não se envolveram em conflitos. Isto levou-me a refletir sobre a importância de haver maior quantidade e variedade de brinquedos para diminuir os conflitos." (22 de outubro de 2021

			descobertas, sendo necessário haver mudanças ao longo do ano.” (3ª reflexão cooperada – 23 de novembro)	Sala de Atividades - Brincadeira Livre)
	Conceção Educadora	“Um conflito é geralmente uma disputa entre 2 ou mais crianças, que na maioria dos casos, têm como origem o sentimento de pertença em relação a outra pessoa ou objeto. O conflito, faz parte do desenvolvimento biopsicossocial da criança”	-----	-----
	Porque surgem	-----	-----	“Observei que na partilha dos brinquedos e na exploração do espaço é onde surgem a maioria dos conflitos.” (sala de atividades, Nota de campo 23 de novembro, de 2020)

Apêndice 7: Grelha de Análise de Conteúdo – Contexto de Jardim de Infância

Grelha de Análise de Conteúdo – Contexto de Jardim de Infância				
Categoria	Sub Categorias	Indicadores		
		Questionário	Reflexões Cooperadas	Notas de Campo
As Interações	Importância das interações para a aprendizagem/ desenvolvimento	-----	“A aprendizagem surge naturalmente, através das interações entre crianças. Permitir à criança desenvolver relações interpessoais, é muito importante para construir a sua base para a vida social. As interações estão diretamente ligadas com as ações. As interações entre crianças são um ótimo meio para a aprender” (2ª Reflexão cooperada, 22 de abril de 2021)	-----
Conflitos	Papel do Adulto	“com o apoio do adulto que deverá facilitar a sua resolução pacífica em que não magoe os envolvidos de forma emocional, física ou social.” (Educadora Cooperante B) “É sempre um desafio Mas devo ...	“o educador deve ser um apoio e uma segurança, mas primeiro deve incentivar a criança a tentar resolver e gerir o conflito, individualmente.” (3ª Reflexão cooperada - 3 de maio de 2021)	O V. começou a chorar e eu fui tentar perceber o que se passava e este afirma que o M. lhe mordeu. Peguei na mão das duas crianças e levei-as para fora da sala, de modo a conseguir ouvir, com atenção o que se

		✓ Conhecer o melhor possível o meu grupo e cada criança individualmente ✓ Dizer-lhes que os conflitos acontecem, mas podem ter solução Posso... ✓ Intervenho rapidamente para parar um comportamento perigoso ✓ Nem sempre me aproximo demasiado cedo quando o conflito começa; ✓ Questionar “o que podes fazer?” Ou o que posso eu fazer? ✓ Escutar e responder às suas preocupações e dificuldades. ✓ Ajudar a verbalizar os seus sentimentos e a identificar o problema;	“Cabe ao educador incentivar a criança a resolver os seus próprios conflitos, ajudando-a a lidar com os sentimentos de raiva, frustração e tristeza.” (1ª Reflexão Cooperada – 22 de março de 2021)	tinha passado. Sentei-me com os dois à minha frente e disse: “Então vamos lá ver o que aconteceu. Primeiro vamos ouvir o V. e depois fala o M. Assim consigo ouvir os dois pontos de vista. O V. começou a explicar, mas em alguns momentos, o M. tentava interrompê-lo. Eu parava-o e pedia para o M. esperar, depois logo seria a vez de ele falar. Após os dois explicarem o que tinha acontecido, reparei que nas costas do V. estava a marca de uma dentada. Pedi ao M. para ver e explicar-me porque o tinha feito. Ao fim de algum tempo, respondeu-me que tinha sido por raiva e porque estava “mau”.
--	--	---	--	---

		✓ Deixar que criem sugestões para solucionar; ✓ Deixar testar a solução encontrada; ✓ Valorizar as soluções encontradas (Educadora Cooperante B)		Disse-lhe que ele não era mau, mas que o que tinha feito ao V. não estava certo. Disse-lhe que ficava triste quando ele tinha estas atitudes e que apesar de gostar muito dele, não gostava que estas coisas acontecessem M. respondeu que não sabia, mostrando-se que tinha a noção, de ter feito algo de errado e pediu-me desculpa, dizendo que ia tentar não fazer mais. (Nota de Campo, 06 de maio de 2021 Sala de Atividades. Estagiária, Crianças. Momento de Brincadeira)
	Espaços e Materiais	“Ocorrem normalmente no exterior” (Educadora Cooperante B)	Na organização do espaço da sala, existe um limite de crianças, que podem utilizar as diferentes áreas. Quando iniciei o estágio,	

			questionei a Educadora Cooperante B relativamente ao porquê de as áreas estarem limitadas, visto que, na minha opinião, podia ser um entrave para as brincadeiras das crianças. A Educadora Cooperante B explicou-me que foi discutido, em conjunto com o grupo, qual o número de crianças que cada área podia ter. Atualmente, com a minha observação e reflexão sobre este tema, compreendo e acredito que ter um número máximo por área, num espaço pequeno, permite que a exploração da criança seja mais produtiva. Acredito ainda que esta organização do espaço ajude na gestão de conflitos na sala, pois não existe tanta disputa nem confusão pelos mesmos materiais (3ª Reflexão cooperada - 3 de maio de 2021)	
	Conceção Educadora	“Conflito é uma ocorrência diária e natural na idade de jardim de infância, que pode promover um desenvolvimento positivo.” (Educadora Cooperante B)	“A Educadora acredita que os conflitos devem ser resolvidos de forma autónoma pela criança, competindo ao educador incentivar a criança a resolver os seus próprios conflitos, ajudando-a a lidar com os sentimentos de raiva,	

		“Valorizo todas as situações de conflito, pois sendo estas de aprendizagem, devem continuar a existir de forma controlada” (Educadora Cooperante B)	frustração e tristeza.” (1ª Reflexão Cooperada – 22 de março de 2021)	
	Porque surgem	“Essencialmente devido a: Brinquedos; Relacionamentos; Algumas ideias; Espaço; Poder; Determinado tipo de brincadeiras.” (Educadora Cooperante B)	-----	Através de uma primeira impressão, observei que não existem muitos conflitos na sala. No entanto, durante as interações, no momento de brincadeira, surgem alguns: V. vem ter comigo e diz: “O M. não me dá o carro” Estagiária: “Então, mas já lhe pediste?” V: “Não, mas ele não me dá” Dirigi-me com V. até junto do M. e pedi que tentasse de

				novo pedir ao M o carro. O V. volta a pedir, com calma o brinquedo, o M. dá-lhe e acabam os dois a brincar em conjunto. (Nota de campo 24 de março de 2021. Sala de Atividades. Estagiária, Crianças V. e M. Momento de Brincadeira)
	Estratégias de Resolução	-----	“No momento do conselho as crianças desenvolvem interações em grande grupo. Nesta fase do dia existe uma conversa entre a Educadora e as crianças, onde se resolvem conflitos e se faz um balanço do dia, ou as crianças partilham informação que acham importante.” (2ª Reflexão cooperada, 22 de abril de 2021) “Compreendi que a partilha e comunicação que existe durante os momentos de grande	-----

			grupo, permite transmitir ao grupo atitudes, valores e disposições, e fomenta a resolução de conflitos.” (5 reflexão cooperada -25 de maio de 2021)	
--	--	--	--	--