

ATAS DO II ENCONTRO DE MESTRADOS EM EDUCAÇÃO
DA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

A influência dos instrumentos reguladores na gestão e resolução de conflitos no Jardim de Infância

Sara Pereira* e Manuela Rosa**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa

*sarapereira12@hotmail.com

**manueladr@eselx.ipl.pt

Resumo

O presente artigo tem como objetivo caracterizar um dos maiores desafios sentidos no decorrer da Prática Profissional Supervisionada, desenvolvida no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar: caracterizar as formas de gerir e resolver os conflitos que iam ocorrendo entre as crianças de uma sala de Jardim de Infância.

Numa prática desenvolvida dentro do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM) fez-se a análise da influência do diário de grupo e do conselho semanal (instrumentos reguladores utilizados nesta metodologia) na gestão e resolução de conflitos num grupo de crianças, abordando uma perspetiva de gestão flexível e participada nas situações problemáticas.

Cada modelo curricular tem as suas singularidades, contudo a característica que considero mais importante no modelo do MEM é a autonomia que é dada às crianças. Este modelo promove a passagem da heteronímia para a autonomia (Estrela, 2007, p. 35), aspeto este que considero essencial na análise da gestão de conflitos interpessoais.

Tendo em consideração as vivências experienciadas ao longo da prática e a revisão de literatura efetuada conclui-se que estes instrumentos influenciam positivamente a gestão de conflitos interpessoais na medida em que as crianças se sentem parte integrante de um grupo e, como tal, percebem que têm direitos e deveres.

Palavras-chave: conflito entre crianças; instrumentos reguladores da ação pedagógica; diário de grupo; conselho semanal

INTRODUÇÃO

Com o presente artigo pretende-se contribuir para uma reflexão acerca do modo como a metodologia do Movimento da Escola Moderna (MEM) influencia a gestão e a resolução dos conflitos interpessoais entre crianças, uma vez que foi nesta metodologia que se desenvolveu a prática profissional supervisionada realizada no âmbito do Mestrado em Educação de Infância, durante cerca de três meses num Jardim de Infância, numa Instituição da rede Pública tutelada pelo Ministério da Educação.

A sala era constituída por 25 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos e é de salientar a heterogeneidade do grupo relativamente à idade, a características de desenvolvimento e aprendizagem, a vivências e culturas. O grupo caracteriza-se pela sua autonomia, planificando a sua semana através do conselho semanal.

A metodologia do MEM caracteriza-se por privilegiar atitudes que promovem a passagem da heteronímia para a... autonomia (Estrela, 2007, p. 35), sendo que os educadores “assumem-se como: promotores da organização participada; dinamizadores da cooperação; animadores cívicos e morais do treino democrático; auditores activos para provocarem a livre expressão e a atitude crítica.” (Niza, 2007, p.155)

A importância do diário do grupo e do conselho semanal foi sendo evidenciada através do comportamento das crianças, pois se por algum motivo não houvesse tempo para a realização destas tarefas diárias, as crianças mostravam-se *desanimadas* e *insatisfeitas*. Este fato possibilitou uma constante reflexão sobre o que se deve ou não fazer em momentos de conflito e sobre a utilidade e funcionalidade do conselho semanal no trabalho que se desenvolve com as crianças.

Em todos os conselhos semanais, o debate surgia espontaneamente e sempre que era lido um juízo negativo e eram ouvidas as crianças implicadas, o grupo intervinha com sugestões, como por exemplo: “Eu acho que ele devia escrever uma carta ao amigo”; “Eu acho que eles deviam dar um abraço”. Este tipo de momentos foram sendo registados no portefólio e foi a partir da análise destes registos que a problemática surgiu.

Trata-se de um trabalho de natureza qualitativa, pelo que para a realização deste artigo foram utilizadas diversas fontes de informação como as entrevistas informais, os trabalhos realizados pelas crianças e os documentos estruturantes das instituições, nomeadamente os Projetos Educativos de Escola (PEE), os Regulamentos Internos (RI), os Projetos Curriculares de Sala (PCS) e os Planos Anuais de Atividades (PAA) e utilizadas técnicas como a observação direta; as entrevistas informais com as educadoras cooperantes, assistentes operacionais, coordenadoras das instituições, crianças e suas famílias; a análise dos documentos estruturantes dos dois contextos; os registos fotográficos, audiovisuais e escritos e as notas de campo.

CONFLITO INTERPESSOAL – UMA BREVE ANÁLISE DO CONCEITO

É necessário, antes de realizar qualquer análise crítica ao modo como se gerem os conflitos numa sala, proceder à explicitação de conceitos, pois “o problema reside, sobretudo, nos critérios que levam a qualificar certos comportamentos como conflitos” (Coimbra, 2003, p.28).

Constantemente, na linguagem corrente, “conflito, violência, rebeldia, indisciplina, de uma lado, e harmonia, paz, cooperação e conciliação, do outro, surgem-nos... como dois polos extremos que se opõem” (Silva, 2003, p.78), mas será que é esta a premissa que deve subsistir? Pensamos que não.

O que é necessário, não é a supressão do conflito, pois tal como Waller (1932 citado em Silva, 2003, p. 80) refere, “o conflito unifica tanto como divide; ele é um dos principais fatores de coesão do grupo” e é “uma parte essencial da dialética do desenvolvimento pessoal”. Assim, considera-se que o conflito não deve ser encarado como uma situação disfuncional a ser abolida pois tal atitude pode “significar a eliminação das opiniões minoritárias divergentes, dos grupos socio-culturais que não se identificam com a chamada cultura dominante...” (Coimbra, 2003, pp.78-79) e levar-nos à impossibilidade de construção da escola democrática e ao sucesso do objetivo mencionado na Lei de Bases do Sistema Educativo (nº 46/1986): “Desenvolver a formação moral da criança e o sentido da responsabilidade, associado ao da liberdade”.

As crianças mostravam-se muito mais interessadas quando se envolviam nos debates acerca da resolução de determinado conflito, pois sentiam-se parte integrante de uma comunidade e sentiam-se valorizadas, na medida em que as suas vozes eram ouvidas e tidas em consideração.

«Na elaboração do cartaz, depois de ter distribuído um pedaço de folha a cada criança ou a cada par, para realizarem as ilustrações, sentei-me ao lado da BE e comecei a escrever no cartaz: “O que é um mexilhão?”. Esta olhou para mim e perguntou-me: “Porque é que tu estás a escrever?” Eu disse-lhe que alguém tinha que escrever as perguntas do nosso projeto no cartaz e ela responde-me: “Mas porque é que és tu que estás a escrever? Eu quero escrever.”» (Nota de campo de 25 de fevereiro de 2013)

Este exemplo elucida-nos para a importância de se ouvirem efetivamente as crianças, pois se se tivessem ouvido os interesses do grupo ter-se-ia percebido que este demonstrava vontade em participar na tarefa descrita, o que, por sua vez, mostra um grande interesse pelo domínio da linguagem oral e abordagem à escrita.

Considera-se que o conflito é “um processo natural, necessário e potencialmente positivo para as pessoas e grupos sociais... [e que] o conflito e as posições discrepantes” (Jares, 2002, p.34) originam debates de ideias.

A regulação e a solução justa do conflito leva a resultados positivos do mesmo, pelo que a chave não está na sua eliminação (Jares, 2002, p.34). Trata-se de “utilizar os meios adequados

e enfatizar as estratégias de resolução pacífica e criativa do mesmo” (Jares, 2002, p.34), sendo que as possibilidades de este ser resolvido de uma forma positiva aumentam se este ocorrer num “meio social dotado de estruturas participativas, democráticas e cooperativas” (Jares, 2002, p.94)

Pretende-se, assim, que os conflitos se resolvam de uma forma construtiva e, caso isso não aconteça, é necessário pensar: “De que modo podemos gerir os conflitos, de modo a que as suas consequências sejam construtivas?”

A IMPORTÂNCIA DO PAPEL DA ESCOLA, DO JI E DO/A EDUCADOR/A DE INFÂNCIA

Refletindo agora sobre as estratégias às quais a escola e os educadores poderão recorrer de modo a estabelecer a forma mais construtiva da resolução de conflitos, considera-se que toda a equipa educativa tem a responsabilidade de promover o desenvolvimento e a aprendizagem, num clima interpessoal positivo, privilegiando a “gestão positiva dos ambientes de sala...” (Caldeira, Rego & Condessa, 2007, p. 76).

Segundo Niza (2007), a conceção de escola passa por esta ser uma “comunidade de partilha... da vida real de cada um...” (p.141), “um sistema de organização cooperada” (Niza, 2007, p.142), no qual são construídas em grupo as normas de vida do mesmo e são clarificados os valores e as significações que decorrem da interação social.

Para os docentes que adotam o modelo curricular do MEM, a escola define-se “como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática” (Niza, 2007, p.141), no qual o educador tem um papel fundamental, no que diz respeito à “forma como se relaciona com as crianças” (DEB, 1997, p. 36).

Os educadores que “mostram compreensão, escutam com interesse e depois descrevem os processos necessários à realização das atividades desenvolvem... um clima cooperativo” (Veiga, 2001, p.41) e diminuem a probabilidade de irromperem comportamentos conflituosos que acontecem “quanto mais autoritária for a liderança” (Veiga, 2001, p.42).

Acreditamos que o caminho para a resolução de conflitos interpessoais se faça por “negociação progressiva, desde o planeamento à partilha das responsabilidades e da regulação/avaliação” (Niza, 2007, p. 141), no sentido em que se considera que só trabalhando em conjunto é que as crianças e os educadores conseguem “criar... as condições materiais, afetivas e sociais para que... possam organizar um ambiente institucional capaz de ajudar cada um a apropriar-se de conhecimentos, de processos e de valores...” (Niza, 2007, p.141)

MEM – O PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO DEMOCRÁTICA

Independentemente do modelo curricular que se segue, todos eles são suportados por teorias “que explicam como as crianças se desenvolvem e aprendem, de noções sobre a melhor forma de organizar os recursos e oportunidades de aprendizagem para as crianças e de juízos de valor acerca do que é importante que as crianças saibam.” (Biber, 1984; Schubert, 1986; Spodek, 1973 citado em Niza, 2007, p.140).

A autonomia dada às crianças em determinado modelo é um dos aspetos que consideramos fundamentais a analisar na gestão dos conflitos interpessoais.

O facto de deixarmos as crianças serem autónomas e autores e atores da sua aprendizagem faz com que estas compreendam as atitudes que podem ter, bem como as consequências que determinados comportamentos acarretam. E, ao proporcionarmos o espaço necessário para as crianças participarem na organização da vida escolar, estamos a promover um “sistema de treino democrático” (Niza, 2007, p. 140), o qual consideramos essencial para o sucesso das intenções pensadas para a ação educativa.

INSTRUMENTOS REGULADORES: O DIÁRIO DO GRUPO E O CONSELHO SEMANAL

O diário do grupo é um “instrumento de regulação formativa” (Niza, 2007, p.141), onde são registadas as ocorrências mais significativas. Trata-se de uma folha dividida em quatro colunas: “As duas primeiras recolhem os juízos negativos e positivos...sobre as ocorrências mais significativas ao longo da semana” (Niza, 2007, p.150), encabeçadas pelos títulos “O que não gostámos” e “O que gostámos”. A terceira coluna apresenta-se sob o título “O que fizemos” e destina-se ao registo das realizações consideradas mais significativas. A quarta e última coluna “destina-se ao registo de sugestões, aspirações e projetos a realizar” (Niza, 2007, p.150), sendo iniciada por: “O que vamos fazer”. Considera-se que este é um instrumento importante no sentido em que permite “dar voz à criança e... promover a participação ativa... nos processos de tomada de decisões” (Garcia, 2010, p.7).

Segundo Niza (1991, p. 28, citado em Garcia, 2010, p.8), o diário do grupo possui também “uma vertente de “catalisador emocional”, na medida em que as crianças aprendem a “racionalizar as suas emoções” (Garcia, 2010, p.8) ao escreverem sobre os problemas e conflitos que as atingem.

O diário do grupo e o conselho semanal, em conjunto, regulam grande parte das interações que se estabelecem no ambiente educativo.

No final de cada dia, as crianças reúnem-se no tapete e a educadora regista no diário as ocorrências significativas que as crianças vão dizendo. Todas as ocorrências são lidas pelo “amigo do dia” em grande grupo no momento do conselho semanal (à sexta-feira), pelo que este momento “consiste na reunião de todos...para discutir e tomar decisões sobre os vários assuntos... quer no âmbito das relações sociais que se estabelecem no grupo, quer no que diz respeito à avaliação e programação do trabalho” (Garcia, 2010, p. 7).

Este instrumento de regulação consiste num debate e numa reflexão acerca das práticas dos elementos constituintes do grupo e, como tal, deve ser curto e dinâmico “para sustentar o interesse de um grupo tão jovem e diversificado” (Niza, 2007, p.154).

Após a avaliação das tarefas que as crianças desempenharam ao longo da semana é chegado o momento de se discutir o diário.

A primeira coluna a ser lida é a das ocorrências negativas. Estas são lidas e discutidas brevemente e com solenidade, sendo dada a palavra a cada um dos implicados (Niza, 2007, p.155). A maioria dos juízos de valor negativos aqui presentes são sobre os problemas e conflitos interpessoais que existiram ao longo da semana, como por exemplo:

“Eu não gostei que o GS gozasse comigo. (TG)”

“Eu não gostei que o TM cuspiasse a um menino da sala 4. (ER)”

É neste momento, a partir da reflexão cooperada sobre os juízos negativos, que ocorre a clarificação ética dos conflitos. Primeiramente, as fontes de conflito são identificadas para que ambas tenham a possibilidade de explicitar as intenções dos seus atos.

«Após ler a frase: “Eu não gostei que o GS gozasse comigo. (TG)”, o TG começa a explicar o sucedido. Ao acabar de falar, olha para o GS no sentido de lhe dar a palavra. Este permanece sem responder. Começo a questioná-lo e este diz-me que sim, que gozou...» (Nota de campo, 26 de abril de 2013)

Após ouvidas as crianças implicadas são discutidas em grupo as consequências dos atos explicitados. As crianças são convidadas a colocar-se na perspetiva do seu par, sendo que o papel da educadora passa por instigar a reflexão.

«Após admitir que gozou com o seu colega, o GS mostrou-se triste e eu questioneei-o, de modo a fazê-lo colocar-se no lugar do seu colega: “Como te sentirias se o teu colega te fizesse isso? Gostavas que o teu colega gozasse contigo? Não ias ficar triste?”(Educadora estagiária, 26 de abril de 2013)»

No final da reflexão cooperada é chegado o momento da decisão. Em grupo, decide-se o que podemos fazer para melhorar a convivência em grupo; o que podemos reconstituir, compensar, mudar... E, se necessário, é neste momento que “se constroem regras de convivência, que constituem as listas de decisões tomadas em conselho e que são fixadas na parede enquanto leis do grupo, a seguir democraticamente e só revogáveis em conselho.” (Niza, 2007, p. 153)

Os juízos positivos e as ocorrências significativas da coluna “O que fizemos” são lidos e as pessoas implicadas são aplaudidas (Niza, 2007, p.153). A coluna correspondente a “O que queremos fazer” é lida no final, pois risca-se aquilo que foi feito e planifica-se a semana no diário da semana seguinte.

A realização do diário e do conselho semanal, além de assegurar o controlo da execução das atividades/projetos que ficaram planeados, “dá lugar ao debate das normas de convívio e dos

comportamentos sociais do grupo” (Garcia, 2010, p.7).

A prática democrática da organização partilhada por todos é instituída através destes instrumentos regulamentadores da ação, sendo que é também através destes (mais especificamente através da discussão dos juízos negativos) que se consegue o sucesso da “gestão cooperada de conflitos” (Garcia, 2010, p.8), uma vez que é desta discussão que emergem as normas/regras de convivência social.

Considera-se que “a disciplina democrática assenta... na discussão e negociação de normas de convivência.” (Jares, 2002, p. 103) e que o facto de serem as próprias crianças a criarem as regras da sala leva à autonomia da gestão de conflitos, pois estas sentem que as regras são significativas, uma vez que partiu de necessidades sentidas pelo grupo.

As regras são realmente discutidas e concebidas em grupo, o que sem dúvida alguma (apesar de ser um processo mais prolongado no tempo), é muito mais vantajoso para as crianças.

É necessário que, enquanto educadores, compreendamos que não é somente a criação e a existência de regras que criam as “condições necessárias ao bom funcionamento” (Estrela, 2007, p. 35) da sala, pois estas “também transmitem implicitamente valores, fazendo parte do currículo oculto da escola” (Estrela, 2007, p. 35).

Quando o educador assume uma atitude arbitrária e impõe as regras da sala segundo única e exclusivamente a sua vontade, as crianças não passam de objetos no ambiente educativo e as regras não passam de imposições.

Para promovermos a autonomia das crianças devemos promover a compreensão da necessidade das regras e a sua legitimidade e não fazer com que a aceitação das regras por parte das crianças decorra da “imposição arbitrária de um agente externo” (Estrela, 2007, p. 35).

A necessidade de uma nova regra pode surgir a qualquer momento, pois estas encontram-se constantemente em construção, consoante as necessidades que o grupo demonstra.

“Eu não gostei que o JC assobiasse no refeitório. (JCA)” (Nota de campo, 10 de maio de 2013)

Aquando a discussão desta afirmação no conselho semanal várias crianças mostraram-se *insatisfeitas* com este comportamento.

«O refeitório parece-vos um bom sítio para se assobiar?» – perguntei eu. Várias crianças responderam-me que não. “Não, o refeitório é para comermos.” (MD) “Mas não está ali nas regras. Não é uma regra. Temos de fazer uma nova regra.” (ER) A ER levantou-se e foi buscar a regra que dizia que não se podia assobiar na sala e diz: “Estás a ver? Aqui só diz que não podemos assobiar na sala.» (Nota de campo, 10 de maio de 2013)

Estas situações permitem-nos, enquanto educadores, levar o grupo a pensar sobre a importância das regras da sala e é muito importante que as crianças ganhem consciência de que têm o direito a participar na vida da sala e que as normas “devem ser aprovadas por

todos aqueles... a quem elas afectam, após uma discussão exaustiva e livre” (Jares, 2002, p. 103) e que, portanto, devem “ser sentidas, discutidas e aprovadas por todos os que formam uma determinada comunidade de convivência” (Jares, 2002, p. 103).

Considera-se que o conselho semanal torna-se um elemento de extrema importância na gestão e resolução de conflitos, uma vez que permite a reflexão cooperada acerca do que aconteceu, num momento *a posteriori*, contudo é importante analisarmos também o modo como os conflitos são resolvidos no momento em que ocorrem, pois estes não são deixados em suspenso para serem resolvidos no diário.

«13h30: Sala A – chamo eu! As crianças vêm a correr para a porta. Enquanto espero a chegada de todos, reparo que o FS e o SG disputam o último lugar. Permaneço a observar o conflito. FS: “Eu sou o último!” SG: “Não, hoje sou eu o último. Sou eu que fecho a porta.” Abro a porta da sala e, enquanto as crianças vão entrando, dirijo-me ao FS e o SG: “Já resolveram?” Olham um para o outro com cara de zangados e peço-lhes: “Sentem-se aqui [nas cadeiras da área da biblioteca] a conversar e juntem-se ao grupo quando já tiverem resolvido tudo.» (Nota de campo, 18 de abril de 2013)

Quando uma ou mais crianças entram em conflito, a estratégia adotada foi a de promover o diálogo. As crianças sentam-se frente a frente, dão as mãos e conversam até chegarem a uma conclusão. Assim, têm a oportunidade de explicarem, à vez, as suas razões e o que verificamos é que estas têm a capacidade de ouvir as razões dos seus pares, explicarem as suas e chegarem realmente a um consenso.

As ocorrências negativas que vão para o diário são aquelas que ocorreram em momento de recreio e que as próprias crianças consideraram como passíveis de serem resolvidas mais tarde ou então as situações que as crianças consideram que devam ser resolvidas em grande grupo, embora já tenham tido uma resolução no momento da ocorrência.

A FAMÍLIA – COMO PROCEDER AO SEU ENVOLVIMENTO?

A família é o “espaço social onde as crianças até então viveram, continuam a viver e em que de forma contínua se partilham recursos e experiências, se formam disposições e projectos, se desenvolvem práticas quotidianas e estratégias de vida” (Ferreira, 2004, p. 65).

Sem dúvida de que, é “à escola, como detentora da cultura socialmente dominante e do poder reconhecido, que compete tomar a iniciativa neste diálogo de colaboração” (Gonçalves, 2003, p. 130). O facto de conhecermos cada criança e o seu meio envolvente e a sua família, facilita-nos a compreensão de muitos comportamentos tidos pelas crianças, uma vez que estas, muitas vezes, reproduzem situações vivenciadas anteriormente nos diversos contextos em que estão inseridas.

Para o sucesso de um trabalho coeso com as crianças devemos “agarrar as famílias fazendo-as sentir-se desejadas e bem aceites no contexto da escola” (Hohmann & Weikart, 2009, p. 117).

Deste modo possibilitamos a convergência de valores entre todos os parceiros educativos e apelamos a um trabalho de cooperação e de tolerância ativa e responsável, que nos permite, enquanto educadores, chegar às realidades sociais de cada criança, reconhecendo e valorizando o seu “eu”.

As oportunidades que “surgem nos momentos em que os elementos da família entregam e vêm buscar as crianças” (Hohmann & Weikart, 2009, p.119) foram sendo aproveitadas para promover o diálogo com as famílias e para nos apercebermos do estado de espírito de cada criança e as perspetivas que estas trazem para a escola ou que levam desta.

Estes momentos são também aproveitados pelos pais para lerem o diário do grupo, verificando os registos dos seus educandos. Nas reuniões que vão sendo realizadas periodicamente surgem também várias oportunidades para as famílias irem percebendo a dinâmica da sala, como também se constituem como grupo de apoio entre si, ajudando a integração de famílias que estão pela 1ª vez na instituição.

«Já estou para lhe perguntar isto a algum tempo. O que é o diário? A minha filha está sempre a falar no diário!» – pergunta a mãe da MIP à educadora. A educadora aponta para o diário e explica a sua função. A mãe da MIP menciona: “Ahh, é que eu não percebia! A MIP está sempre a dizer-me: Mamã, se tu gritares comigo, eu vou escrever no diário. Mamã, se tu fizeres isso, eu vou dizer no diário.» (Nota de campo, 9 de abril de 2013)

A apropriação que esta criança faz do diário é realmente notória, pois esta leva-o até para casa, na relação com a sua mãe e é muito interessante ver que mesmo as crianças mais pequenas apercebem-se da importância deste instrumento de regulação na gestão de conflitos.

Considera-se importante que a educadora explique às famílias como é que os conflitos interpessoais são resolvidos na sala (e fora desta), para que as famílias entendam a importância que é dada ao diálogo nas situações conflituosas.

CONCLUSÕES

A análise do conceito de conflito permitiu concluir-se que este “é uma parte essencial da dialética do desenvolvimento pessoal” (Waller, 1932 citado em Silva, 2003, p. 80) e que, assim sendo, este não deve ser encarado como uma situação a ser abolida. É importante encararmos o conflito como um processo positivo e percebermos que a sua regulação e solução justa leva a resultados positivos.

Relativamente ao papel da escola e do educador de infância conclui-se que os docentes que adotam o MEM têm um papel fundamental no que diz respeito à relação que estabelecem com as crianças.

Outra das conclusões diz respeito à autonomia que é dada às crianças. Este é um aspeto fundamental a analisar na gestão de conflitos interpessoais, uma vez que a autonomia faz com que as crianças pensem sobre as suas atitudes e sobre as consequências das mesmas.

Conclui-se também que o diário e o conselho semanal enquanto instrumentos reguladores utilizados na Metodologia do Movimento da Escola Moderna influenciam a gestão e a resolução de conflitos positivamente, tendo em consideração os registos efetuados ao longo da prática. O que se pretende é que os conflitos ocorram na sua forma mais construtiva e, caso isso não aconteça, é necessário pensar: “De que modo podemos gerir os conflitos, de modo a que as suas consequências sejam construtivas?”

Os instrumentos de regulação que foram analisados permitem também a participação das crianças na resolução dos conflitos, o que leva a que estas conversem sobre o sucedido e cheguem a uma conclusão.

Considera-se também que a família e a escola devem manter uma relação baseada na parceria, na entajuda, no apoio e no respeito, para que as crianças sintam que tudo o que se passa ao seu redor está realmente em sintonia.

Referências bibliográficas

Caldeira, S.; Rego, I. & Condessa, I. (2007). Indisciplina na sala de aula: um (falso) problema?. In Caldeira, S. (coord.), *(Des)ordem na escola - Mitos e realidades*. (pp. 43-84) Coimbra: Quarteto.

Coimbra, J. L. (2003). Dimensões sócio-culturais na sobredeterminação da conflitualidade em contextos escolares. In Costa, M. (coord.), *Gestão de conflitos na escola*. (pp. 15-51) Lisboa: Universidade Aberta.

Coutinho, Â. M. (2002). *Educação Infantil: espaço de educação e cuidado*. In Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (pp. 1-18) Petrópolis: Vozes.

DEB (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Estrela, M. T. (2007). A indisciplina, os professores e a sua formação. In Caldeira, S. (coord.), *(Des)ordem na escola - Mitos e realidades*. (pp. 23-42) Coimbra: Quarteto.

Ferreira, M. (2004). «A gente gosta é de brincar com os outros meninos!». *Relações sociais entre crianças num Jardim de infância*. Porto: Edições Afrontamento.

Garcia, A. (2010). O Diário de Turma na vida de um grupo de Jardim de Infância. *Escola Moderna*, 36, pp. 6-20.

Gonçalves, C. (2003). Escola e família: uma relação necessária e conflitual. In Costa, M. (coord.), *Gestão de conflitos na escola*. (pp. 98-142) Lisboa: Universidade Aberta.

Hohmann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jares, X. (2002). *Educação e conflito: Guia de educação para a convivência*. Porta: Edições ASA.

Niza, S. (2007). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Formosinho (Org.). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. (pp. 139-156) Porto: Porto Editora.

Silva, M. A. (2003). O conflito em contexto escolar. In Costa, M. (coord.), *Gestão de conflitos na escola*. (pp. 53-95) Lisboa: Universidade Aberta.

Veiga, F. H. (2001). *Indisciplina e violência na escola- práticas comunicacionais para professores e pais*. Coimbra: Livraria Almedina.

Legislação consultada

Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo