



ANA FILIPA
MORGADO
AMARO
190139024

**ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA: O
PAPEL DO EDUCADOR DE
INFÂNCIA PARA UMA EDUCAÇÃO
COOPERADA**

Relatório de Investigação do Mestrado em
Educação Pré-Escolar

ORIENTADOR

Professora Especialista Maria Manuela de Sousa
Matos

Fevereiro de 2022

ANA FILIPA
MORGADO
AMARO
190139024

**ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA: O
PAPEL DO EDUCADOR DE
INFÂNCIA PARA UMA RELAÇÃO
COOPERADA**

JÚRI

Presidente: Ilda Clara Almeida da Cruz Rodrigues

Orientador: Professora Especialista Maria Manuela de Sousa Matos

Vogal: Professora Doutora Sofia Gago da Silva
Corrêa Figueira

Fevereiro de 2022

“O choro pode durar uma noite, mas a alegria vem pela manhã.”

Salmos, 30.

Agradecimentos

Redigir este documento representa para mim muito mais do que a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar, mas sim a conclusão da etapa mais desafiante da minha vida, e o início da concretização de um sonho. E como os sonhos nunca são construídos sozinhos, é necessário agradecer a todos aqueles que estiveram ao meu lado e, de uma forma ou de outra, me ajudaram a chegar até este dia.

Primeiramente agradecer a Deus, porque me resgatou de um buraco profundo e me trouxe a fé que eu precisava para acreditar em mim e na minha vida.

Aos meus pais, primeiro pela estabilidade diária que me dão, que me permitiu concluir todas as etapas da minha vida de uma forma mais tranquila. Por todo o apoio, por todas as vezes que não me deixaram desistir, e por acreditarem que este dia era capaz de chegar. Peço desculpa se as minhas desistências vos fizeram entristecer ou pensar que eu tinha deitado a perder todo o esforço e dedicação que fizeram por mim, mas aqui estou eu a agradecer-vos por, na realidade, nunca terem desistido de mim.

À minha família, irmãos, tios, prima, cunhadas, avós, por estarem sempre presentes em todas as etapas da minha vida, e festejarem as minhas vitórias como se fossem as vossas.

Aos amores da minha vida, Diana, Beatriz e Guilherme, os meus sobrinhos, um amor que não tenho palavras sequer para descrever, obrigada por darem cor e sentido aos meus dias. Obrigada por me deixarem fazer parte do vosso crescimento, e obrigada por todos os ensinamentos que me proporcionam. Foi a pensar em vocês que eu escolhi o tema deste relatório de investigação, e é também a pensar em vocês que quero ser melhor profissional todos os dias.

Ao meu namorado, obrigado por ter em ti o meu melhor amigo e o meu maior conselheiro. A pessoa que nunca dúvida das minhas capacidades, mesmo quando eu própria duvidava. A pessoa que nunca se surpreende quando alcanço algum marco na minha vida, porque nunca dúvida nem por um segundo que eu consiga. É também a pessoa que me traz à realidade sempre que preciso, e mesmo que por vezes eu não goste de ouvir, sei que fazes tudo em prol do meu crescimento. Já passamos por muito durante estes 6 anos, e obrigada por não desistires de mim mesmo nas minhas/nossas piores fases, e sem dúvida obrigada

por me lembrares todos os dias que eu seria capaz de escrever este relatório. Que possamos festejar muito mais vitórias juntos!

À Filomena, uma segunda mãe para mim, o pilar que me fez levantar e lutar contra todas as dificuldades que estava a sentir. Que me fez conhecer um mundo que eu não conhecia, e que me fez voltar a acreditar e a gostar de mim. Obrigada por tudo!

Aos meus amigos, em especial aos meus PA's, os meus companheiros que a faculdade me deu. Cada um seguiu caminhos diferentes, mas a amizade continua forte passado estes 10 anos, e por isso agradeço-vos por também, nunca me terem deixado desistir. Em especial à Jennifer, a minha melhor amiga, aquela que eu não preciso de falar todos os dias para saber tudo sobre ela e ela sobre mim, obrigada por estares em todos os meus melhores e piores momentos, e por nunca me teres feito desistir dos meus sonhos.

Aos que a vida me trouxe há menos tempo, mas que parece que já conheço à uma vida inteira: Neuza, obrigada por todo o apoio constante na escrita deste relatório! Não tenho palavras para nossa amizade... só posso dizer que, finalmente, vamos festejar! Às minhas companheiras de Mestrado, em especial à Nadine, que para além de companheira tornou-se uma verdadeira amiga e irmã, sou grata todos os dias por teres cruzado a minha vida.

À minha orientadora, Manuela Matos, pela excelente professora que foi, que me fez ainda gostar mais desta profissão, e sem dúvida pela maravilhosa orientadora que me ajudou em todos os altos e baixos da escrita deste relatório, e que me levantou sempre que necessitei. Depois disto, já merece ir a Paris!!

À Educadora Teresa de Matos, uma das pessoas mais inspiradoras que conheci até hoje. Graças a si, experienciei momentos que nunca mais me vou esquecer e que irei levar comigo para a minha prática. Obrigada pela amiga e conselheira que se tornou para mim, e guardo-a no meu coração com o maior carinho e respeito, por tudo o que fez por mim.

Não posso deixar de agradecer à professora Sofia Figueira, que provavelmente já nem se lembra, mas indiretamente teve um papel muito importante no meu regresso ao curso, passados quase 5 anos, ao conversar comigo fazendo-me refletir sobre o quanto o término deste curso seria importante para minha vida, ajudando-me nas muitas inseguranças que eu estava a viver naqueles tempos. Foi também graças a si que tive a coragem de voltar a dar este passo, e por isso não podia deixar de agradecer.

A todas as crianças e famílias que passaram por mim nos estágios e também no meu projeto desportivo, agradeço pelas vivências tão puras que vão marcando meu coração.

A todos os que, direta ou indiretamente, percorreram este caminho a meu lado, o meu mais sincero obrigada. E agora posso finalmente dizer... EU CONSEGUI!

Resumo

O presente relatório de investigação tem como título “Entre a escola e a família: o papel do educador de infância para uma educação cooperada.” Esta investigação apresenta um estudo desenvolvido a partir da observação realizada nos momentos de estágio de creche e jardim de infância e tem como principal intencionalidade abordar a promoção, pelo educador, do envolvimento e participação das famílias no quotidiano das crianças em contextos de educação de infância, que traduz a questão de partida deste relatório.

Relativamente à metodologia, a presente investigação integra numa metodologia qualitativa sob os princípios da investigação-ação. Utilizei como principais dispositivos de recolha de informação a observação participante, as notas de campo, registos fotográficos, análise documental, assim como uma entrevista semi estruturada às duas educadoras, de creche e jardim de Infância, de forma a incluir as suas conceções sobre o tema em estudo.

Após a recolha e reflexão de toda a informação, foi possível ter uma melhor perceção sobre a importância do trabalho com as famílias, e como o educador é o principal responsável para que esta relação escola-família resulte. A pandemia Mundial Covid-19 que estamos a ultrapassar, veio demonstrar ainda mais que o Educador deve reinventar-se e procurar as melhores estratégias para que, apesar das contrariedades que podem surgir, esta relação continue a ser trabalhada e priorizada. A principal reflexão que levo deste estudo é que conseguindo um bom envolvimento das famílias nos contextos, todos ficam a ganhar: os profissionais de educação, as famílias e as crianças!

Palavras-Chave: Famílias; Envolvimento; Participação; Criança; Relação Escola – Família; Papel do Educador.

Abstract

This research report is entitled “Between school and family: the role of the educator for cooperative education in Early Childhood Education. This investigation presents a study carried out from the observation carried out during the internships of kindergarten and kindergarten and its main intention is to address the promotion of the involvement and participation of families in the daily lives of children in childhood education contexts, which translates the issue starting point of this report.

Regarding the methodology, this research integrates a qualitative methodology under the principles of action-research. I used participant observation, field notes, photographic records, document analysis, as well as a semi-structured interview with the two educators, from Nursery and Kindergarten, as the main information gathering devices, in order to include their conceptions on the theme in study.

After collecting and reflecting on all the information, I managed to get a better understanding of the importance of working with families, and how the Educator is the main responsible for this school-family relationship to work. The Covid-19 World pandemic that we are overcoming, has demonstrated even more that the Educator must reinvent himself and seek the best strategies so that, despite the setbacks that may arise, this relationship continues to be worked on and prioritized. The main reflection I take from this study is that by getting the families involved in the contexts, everyone benefits: education professionals, families and children!

Keywords: Families; Involvement; Participation; Kid; School-Family Relationship; Role of the Educator.

Índice

Introdução	12
Capítulo 1 – Enquadramento Teórico	14
1 - A importância das famílias e dos contextos educativos na Educação de Infância	14
2. A Relação Escola-Família	22
2.1. O envolvimento das famílias: benefícios e obstáculos	24
2.2. O papel do educador de infância: apoiar e promover o envolvimento das famílias	28
3. A Educação a distância: que desafios para o envolvimento das famílias? ..	37
Capítulo 2 – Metodologia de Investigação.....	41
1. Investigação Qualitativa	41
2. Investigação-Ação	42
3. Procedimentos de Recolha da Informação	45
3.1. Observação participante	45
3.2. Notas de campo	46
3.3. Registos multimédia – Fotografias e Vídeos	46
3.4. Entrevista.....	47
3.5. Pesquisa documental	48
3.6. Correspondência com as famílias.....	49
4. Procedimentos de tratamento e análise da informação	49
Capítulo 3 – Caracterização dos Contextos Educativos	51
1. Instituição A – Creche	51
1.1. Infraestruturas e espaço físico da instituição	51
1.2. Projeto educativo da instituição	52
1.3. Projeto Pedagógico da sala	52

1.4. Equipa Pedagógica da sala e grupo de crianças	53
1.5. Envolvimento das famílias	53
1.6. Organização da rotina.....	55
1.7. Organização do espaço e materiais.....	56
2. Instituição B – Jardim de Infância.....	57
2.1. Infraestruturas e espaço físico da instituição.....	57
2.2. Projeto educativo da instituição.....	57
2.3. Equipa educativa da instituição	57
2.4. Equipa pedagógica da sala.....	58
2.5. Projeto Pedagógico da sala	58
2.6. Grupo de Crianças	59
2.7. Envolvimento das famílias	59
2.8. Organização da rotina.....	61
2.9. Organização do espaço e materiais.....	62
Capítulo 4 - Descrição e Interpretação das Intervenções	64
Contexto de Creche.....	64
1. Primeiro olhar sobre as famílias: como iniciar e promover o envolvimento?	
64	
2. Festa de Natal: estar em conjunto, festejar e interagir.	74
3. Todos são família: ler histórias e participar no currículo.....	76
Contexto de Jardim de Infância	83
1. Informar e envolver as famílias – Do longe se faz perto	84
1.1. As reuniões de pais.....	84
1.2. Os contactos informais: Não pode entrar... Mas estamos ao portão!	91
2. Construir o currículo a várias mãos: “fintar” a distância e desafiar as famílias	95
2.1. Dia do Animal	97
2.2. O doce da avó da Rute.....	100

2.3. Música da família do Manuel.....	103
2.4. O livro das profissões.....	104
3. E o que as famílias pensam e dizem, importa?.....	112
Capítulo 5 - Considerações Finais.....	118
Referências Bibliográficas	126
Apêndices.....	131

Índice de Figuras

Figura 1: Espiral de Ciclos de Investigação Ação Fonte: Coutinho C. (2008) , adaptado de McNiff , (2003, p.25).....	44
Figura 2: Interação entre a família do Gonçalo e da Nádia.....	76
Figura 3: Bernardo a ler um livro da sala.....	77
Figura 4: Teresa a ler a história	78
Figura 5: Avó da Nádia a ler a história ao grupo	81

Introdução

O tema que decidi escolher para o meu projeto de investigação é a relação e o trabalho com as famílias no contexto de Creche e Jardim de Infância. Apesar das dúvidas e incertezas iniciais, este foi um tema que sempre esteve presente quando pensava nas temáticas fulcrais da Educação, isto porque, sempre considerei que os contextos de educação deveriam ser mais do que um lugar onde as famílias deixam os seus filhos, e que deveriam ter uma participação mais ativa nesta caminhada tão importante da vida das suas crianças.

Apesar de atualmente este ser um tema muito debatido, continua a ser, na minha opinião, necessário refletir e investir no mesmo, pelas mudanças sociais e educativas que as famílias e as escolas experienciam, exigindo respostas criativas, cooperadas, contextualizadas em ambos os cenários da vida das crianças.

Para que haja qualidade na educação das crianças, é imprescindível que todos tenham consciência da necessidade de participarem, de se envolverem nos processos educativos e de os ‘partilhar entre si, fazendo confluir os saberes multifacetados que fazem parte do património pessoal de cada um (Lemos, 2015, p.48 cit. por Mata & Pedro, 2021 p. 10).

Antes de ingressar na minha formação inicial para Educadora de Infância, vivenciei um momento que retrato como uma motivação pessoal para a escolha do tema. A minha sobrinha presenteou-me com o convite de ir contar uma história ao grupo dela e pude observar o quanto ficou entusiasmada e interessada com a minha presença, ouvindo-a dizer às restantes crianças: “aquela é a minha tia”. Até hoje, esse é um dia que ela recorda com muito carinho, e que por isso, fiquei com a certeza que marcou o seu percurso, assim como a todas aquelas crianças que tiveram a oportunidade de ter um membro da sua família na creche a realizar uma atividade. “O objetivo do educador é o de criar recordações agradáveis para as crianças que estão a fazer a sua transição de casa para o centro infantil” (Post & Hohmann, 2011, p.342).

Ao longo do presente relatório pretendo aprofundar os benefícios que este envolvimento parental proporciona, assim como as estratégias que o educador deve promover e adaptar para que esta participação seja valorizada e priorizada. “Os profissionais da educação, quando conseguem promover parcerias com as famílias, levam

a uma aproximação destes dois contextos, encontrando formas partilhadas e com sentido para ambos contribuírem para a educação das crianças” (Mata & Pedro, 2021, p.25).

O presente projeto de investigação tem como tema “Entre a escola e a família: o papel do educador de infância para uma educação cooperada.” com o compromisso de responder à questão problema de Investigação-Ação “Como promover o envolvimento e participação das famílias no quotidiano das crianças, em contextos de educação de infância?”.

Relativamente à investigação do estudo, foi desenvolvida com base no paradigma da investigação qualitativa e da investigação-ação, com o objetivo de recolher informação pertinente que desse resposta à pergunta de investigação. Desta forma, utilizei como procedimentos de recolha, para além da observação participante, as notas de campo, registos multimédia, entrevista semi estruturada realizada às educadoras cooperantes, pesquisa documental e correspondência com as famílias.

O relatório de investigação encontra-se dividido em cinco capítulos: No enquadramento teórico é abordada a importância das famílias e dos contextos educativos na Educação de Infância, a relação Escola-Família e o papel do educador de Infância como agente promotor da mesma, sendo referido também o tema da Educação à distância e estratégias que os educadores devem adaptar para continuar a promover esta parceria escola-família. O segundo capítulo descreve os procedimentos utilizados durante a execução do projeto de investigação assim como o processo de tratamento e análise da informação. No terceiro capítulo procede-se à caracterização dos contextos onde foram realizados os momentos de estágio em creche e jardim de infância. A seguir, no quarto capítulo, apresentam-se e interpretam-se as intervenções realizadas, mobilizando experiências concretas que decorreram dos momentos de estágio vivenciados com as equipas pedagógicas, as crianças e as famílias. No último capítulo procede-se à síntese de todo o percurso realizado, tentando destacar os aspetos positivos, os obstáculos e fragilidades encontradas, bem como as aprendizagens resultantes de todo o processo desenvolvido no contexto da elaboração do presente relatório.

Capítulo 1 – Enquadramento Teórico

1 - A importância das famílias e dos contextos educativos na Educação de Infância

Neste capítulo inicial pretendo salientar a importância das famílias e dos contextos educativos e a influência que estes têm na Educação de Infância e como apesar de distintos, se relacionam entre si, contribuindo para a educação e a aprendizagem das crianças entre os 0 e os 6 anos.

Muitas crianças vão para as creches, ainda muito pequeninos porque os pais/famílias precisam desse apoio para poderem exercer as suas atividades profissionais, mas também porque reconhecem a creche como espaço de socialização, de interação com crianças da mesma idade para poderem realizar muitas aprendizagens significativas, numa fase da sua vida e desenvolvimento, fundamental para experimentar, descobrir brincando muito. O mesmo acontece com a entrada das crianças no Jardim de Infância, que entre os 3 e 6 anos vai significar para as famílias escutarem muitas novidades, muita conversas, interrogações, amizades, trocas de brinquedos e até as primeiras festas em que escolhem os amigos para estarem presentes. Ou seja, as famílias começam a falar, interagir com outras famílias e são muitas vezes uma forma de se apoiar mutuamente.

Assim, famílias e profissionais de educação que se encontram nos contextos educativos, têm de dialogar, trocar ideias, encontrar estratégias no sentido de apoiar as crianças que por um lado são filhos estando no seio das famílias e por outro lado são utentes/alunos quando se integram num contexto educativo seja uma creche ou um jardim de infância e mais tarde escola.

Loureiro (2017) refere que “Família e Escola emergem, assim, como duas instituições fundamentais para promover os processos evolutivos dos indivíduos, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social” (p.2). Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) referem também que “pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (p.28).

No que respeita à importância da família, esta é considerada como a base da sociedade, tornando-se a primeira instituição para as crianças, pois os primeiros ciclos de

formação acontecem na família, e é neste espaço que as crianças começam a ter o seu primeiro contacto com o mundo e adquirir os seus primeiros conhecimentos, não só com a sua família nuclear, mas também com todas as pessoas do seu meio envolvente que, de alguma forma, contribuem para aquisição destes primeiros conhecimentos. Segundo Sousa e Sarmento (2010) “é em contexto familiar que se desenvolvem as competências para o exercício da cidadania, que se adquire um quadro de referências culturais que servirá de pauta de leitura das relações e interações sociais” (p.148), tornando-se assim muito importante para as crianças a presença da família para o desenvolvimento das suas atitudes e valores, porque sem este apoio será mais difícil a formação de cidadãos conscientes.

Para Magalhães (2007), a família é um “(...) contexto que presta os primeiros cuidados, o afeto e proporciona uma variedade de oportunidades (...)” (p.44). A família é vista como um espaço de afeto, amor, partilha e de aprendizagens onde as “figuras parentais exercem grande influência na construção dos vínculos afetivos, da auto-estima, autoconceito e, também, constroem modelos de relações que são transferidos para outros contextos e momentos de interação social” (Volling & Elins, 1998, cit. por Dessen & Polonia, 2007, s.p).

Dessen e Polonia (2007) referem ainda que “Os laços afetivos formados dentro da família, particularmente entre pais e filhos, podem ser aspectos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos que possibilitam o ajustamento do indivíduo aos diferentes ambientes de que participa” (p.24). É neste contexto que ocorrem as primeiras aprendizagens, inicia-se a construção da identidade de ser pessoa, verificando-se a transmissão de valores, crenças e atitudes que vão auxiliar no desenvolvimento da criança e que serão também transferidos para outros contextos.

A família é considerada como o primeiro espaço educativo das crianças, no entanto devido às várias mudanças que foram acontecendo ao longo dos anos, os conceitos e as práticas familiares, assim como as suas responsabilidades, sofreram também alterações. Apesar desta evolução, é no seio das suas famílias que as crianças começam a experienciar diferentes comportamentos, na maioria das vezes com base no que observam e experimentam. Estas vivências, porém, podem variar por diversos motivos, por exemplo, se existir um contexto de violência doméstica ou infantil ou se pelo contrário, a criança viver num ambiente onde os valores base são o respeito, o amor e a partilha. É importante frisar que a pertença a diferentes famílias tem efeitos no

desenvolvimento e aprendizagem da criança, e, por conseguinte, na forma como esta se vai relacionar com os seus pares no contexto institucional e mesmo na comunidade, isto porque uma criança que possa viver num ambiente mais hostil acaba por ter dificuldade em desenvolver atitudes como autonomia, confiança e segurança. Privando-se destas atitudes, a criança acaba por não se sentir segura para arriscar ou aventurar-se nas suas brincadeiras e explorações. Da mesma forma, crianças que vivem num ambiente mais tranquilo, onde a criança se sente segura, é mais provável que demonstre comportamentos mais empáticos e que sinta mais segurança nos momentos em que tem de arriscar. As famílias são muito diversas e é importante dedicar tempo a conhecer as suas realidades e apoiá-las, para que assim se comecem a criar os primeiros laços de confiança e parceria.

“(…) torna-se importante comunicar a visão das circunstâncias em que as famílias vivem, o modo como essas circunstâncias afetam a capacidade de funcionamento das famílias e o mais importante de tudo, o modo como essas circunstâncias podem ser alteradas no sentido do seu desenvolvimento” (Portugal, 1992, p. 120).

Segundo Loureiro (2017, cit. por Petzold, 1996) “A família não pode ser definida apenas pelos laços de consanguinidade, mas sim pelo entrelaçamento de variáveis biológicas, sociais, culturais e histórias, incluindo o significado das interações e relações de uma geração para outra” (p.3). Importa salientar que o contexto familiar e institucional se caracteriza por culturas, hábitos, comportamentos e competências distintos e é através das interações estabelecidas com as crianças, como habitantes dos dois cenários, que estes se irão sedimentar e influenciar, contribuindo para o enriquecimento de cada um deles, cultivando e trocando diversos valores e perspetivas. Neste sentido, e por esse mesmo motivo, todos estes agentes educativos devem ser reconhecidos e valorizados.

De acordo com Villas-Boas (2001):

a família, independentemente da sua constituição, sempre poderá ser entendida como um sistema, uma vez que ela não é o resultado do somatório dos elementos que a constituem, antes se apresentando como o produto das interações entre os mesmos, nomeadamente no que respeita a afectos e ao desenvolvimento da auto-imagem (p.61).

Relativamente aos contextos educativos, Cardona (2006) refere que as primeiras instituições destinadas às crianças pequenas surgem face à nova organização da família, isto é, à medida que os conceitos de família e as suas configurações se foram alterando ao longo do tempo, também os contextos educativos tiveram de dar resposta às

necessidades das mesmas e conseqüentemente sofreram algumas alterações. Loureiro (2017) refere que a escola tem uma importância ímpar na instrução de qualquer indivíduo e Teixeira (2006) realça a importância do envolvimento das famílias ao mencionar que

a escola e a família são contextos do desenvolvimento dos indivíduos com papéis complementares no processo educativo (...) ambas são agentes de educação do mesmo sujeito, mas cada uma tem a sua especificidade, quer nos conteúdos da educação, quer nos métodos utilizados (p.5).

Abordando uma perspectiva holística e ecológica do desenvolvimento, Alarcão (2008) realça que “os contextos têm uma influência decisiva” (p.26) e o favorecimento dos mesmos no desenvolvimento das crianças que neles ingressam. Guimarães e Leite (1999) reforçam esta noção descrevendo os contextos educativos como “centros agenciadores de relações enquanto contextos sociocomunicativos da criança e potencializadoras do desenvolvimento infantil” (p.6). Desta forma, os educadores devem ser agentes disponíveis e atentos, que proporcionem ambientes acolhedores, tranquilos, promovendo situações estimulantes e desafiadoras às crianças. Os educadores devem também continuar o trabalho iniciado pelas famílias no que concerne à promoção dos valores de respeito, valorização e confiança.

Para que os contextos educativos proporcionem às crianças um bom desenvolvimento é importante que tenham como base na sua estrutura uma estreita relação de parceria entre os dois contextos e Magalhães (2007) aborda a importância desta parceria e reforça o papel que o Educador tem para potenciar o envolvimento do contexto família para o contexto educativo. “Nestas aproximações centradas na família, os pais são envolvidos como colaboradores e como os primeiros professores dos seus filhos, de onde resultam benefícios para crianças, famílias, escolas e comunidades” (p.53). Em vista disso, Mata e Pedro (2021) referem que o “propósito educativo que a escola e o jardim de infância se propõem atingir exige, assim, uma concertação de esforços entre os profissionais da educação, os serviços da comunidade, as famílias e as entidades locais” (p.10).

Importa, ainda que de forma breve, salientar a importância da abordagem ecológica do Desenvolvimento Humano, proposta por Bronfenbrenner, (1979) que a define como um processo que se baseia nas interações do ser humano com o meio no decorrer da sua vida, “À luz de uma abordagem ecológica do desenvolvimento, podemos

perceber como a qualidade das práticas de interação e parceria entre estes diferentes contextos educativos podem ser uma mais-valia de integração social e sucesso escolar da criança” (Bronfenbrenner, 1979, cit. por Mata & Pedro, 2021, p.11). Nos seus trabalhos, o autor equaciona a interação das crianças com os seus contextos mais próximos – escola, família, grupos de vizinhança – apontando para as influências mútuas no seu desenvolvimento e aprendizagem.

Com as alterações sociais e familiares verificadas nos últimos anos a criação de um contexto educativo mostrou cada vez mais a sua importância como resposta para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, como refere o Manual de Processos Chave da Creche (2010) ao salientar a importância deste “(...) novo contexto de desenvolvimento se caracterize por um ambiente acolhedor e dinamizador de aprendizagens, onde a criança se possa desenvolver de forma global, adequada e harmoniosa” (p.2).

No que se refere aos contextos educativos Cardona (2003) afirma que os primeiros “surgiram como uma extensão natural da vida familiar e foram criadas principalmente para atender às necessidades sociais das famílias e das crianças” (p.11) com uma função maioritariamente de guarda, enquanto as famílias estavam a trabalhar, não sendo valorizadas as práticas e perspetivas pedagógicas. Rezende e Silva (2001) vão mais além, dizendo que as creches e jardins de infância eram “na melhor das hipóteses, locais nos quais a criança pode se alimentar e entrar em contacto com algumas atividades pedagógicas” (p.74). Segundo Cardona (1997) referindo Silva e Miranda (1990) “estas instituições, eram uma substituição da educação familiar, porque pouco ou nada se sabia dos processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, e muito menos quais as condições mais benéficas para as estimular” (p.26). Alarcão (2008) reforça este ponto referindo que “a creche foi reconhecida como um local de substituição dos cuidados maternos, no qual era desenvolvido um trabalho maioritariamente de assistência, sem evidências de qualquer intencionalidade pedagógica” (p.217).

De acordo com Salvador (2013) “o aparecimento da educação pré-escolar pretende contribuir para o crescimento da criança, através de processos pedagógicos adequados ao seu desenvolvimento, deixando claro que não substitui o meio familiar (...)” (p.10), e por isso, os contextos educativos não devem ser vistos como os únicos responsáveis pela educação da criança, devendo tornar os pais responsáveis e colaboradores envolvendo-se nas práticas das crianças. Silva, Marques, Mata e Rosa

(2016) reconhecem, portanto, a família como um meio educativo e não desassocia a família e as creches/jardins de infância referindo que é importante “ (...) que o/a educador/a estabeleça relações próximas com esse outro meio educativo, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento das crianças e o sucesso da sua aprendizagem” (p.9).

A assunção progressiva dos contextos educativos como espaços pedagógicos e educativos, trouxe para o debate científico e profissional dos educadores a natureza da sua intervenção, reforçando novos conceitos e perspectivas para a educação das crianças pequenas. Um dos mais discutidos e atualmente reconhecidos como fundamentais diz respeito ao conceito de Educare ou Educuidar, traduzido para português. “Não se pode educar sem prestar cuidados e protecção, e não se pode prestar cuidados correctos e protecção durante os importantíssimos primeiros anos de vida – ou mesmo durante todos os anos – sem, ao mesmo tempo educar” (Caldwell, 2005, pp.271-272). Esta perspectiva, progressivamente assumida na educação de infância, veio contribuir para desmistificar a ideia de que os contextos educativos apenas se reduzem à componente de guarda, privilegiando em alternativa, a interação entre as componentes de cuidados, protecção e desenvolvimento. Em suma, este conceito de Educuidar reforça a ideia de que os cuidados e a educação estão intrinsecamente ligados e que deve ser um gesto integrado em todas as faixas etárias, como refere Rezende e Silva (2001)

torna-se necessário que o cuidar seja discutido no quotidiano de creches/pré-escolas com a finalidade de se erigir um conceito compartilhado. A construção conjunta descortina a possibilidade de os trabalhadores do cuidado/educação construírem também necessários consensos a respeito de criança, educação, família, etc (Rezende & Silva, 2001, p.75).

Também a imagem da criança vai sendo alterada ao longo do tempo: Como refere o Comité Português para a Unicef uma criança é definida como um “ser humano menor de 18 anos, salvo se, nos termos da lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo” (p.8) no entanto, sabemos que, ser criança, vai muito mais além do que aquilo que é referido nesta frase. E se antigamente a criança era vista como um “*adulto em miniatura*” que não tinha voz ativa no seu processo de aprendizagem, este conceito foi mudando ao longo da história. Portanto, e como é descrito pela Unicef a criança “tem o direito de exprimir os seus pontos de vista, obter informações, dar a conhecer ideias e informações” (p.13). A Convenção dos Direitos das Crianças (CDC, ratificada por Portugal em 1990) foi um marco fundamental civilizacional, garantindo a visibilidade das

crianças enquanto sujeito de direitos ainda que saibamos que “há ainda muito trabalho a fazer, para tornar a [Convenção] mais conhecida, debater a sua implementação e verificar como está a ser posta em prática” (Vandekerckhove, 2015, p. 19, cit. por Cardona et al, 202, pg 46).

Com esta evolução começaram a ser valorizadas as competências da criança e a mesma passou a ser considerada como “sujeito e agente do processo educativo, o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo que possa desenvolver todas as suas potencialidades” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.9).

Mas será que a criança/as crianças são efetivamente valorizadas pelas famílias e contextos educativos? Na realidade todos sabemos que ainda há muitas situações em que de uma forma sublimada, ou fruto de cansaço e esquecimento, famílias e profissionais têm pequenos lapsos e descuidam os Direitos das Crianças. Interessa estar atento, cuidar e fazer reflexões que efetivamente ajudem todos a ser mais “respeitadores” da criança/das crianças.

Com a imagem da criança a ser alterada ao longo do tempo, surge também o conceito de qualidade, que sendo um conceito polissémico e de difícil definição, começa a ser debatido como fator determinante nas instituições educativas da educação de infância. De acordo com o Manual DQP (2009) para uma educação de infância de qualidade deve também estar incluído, entre outros aspetos, um envolvimento e “colaboração com as famílias e as comunidades” (p.12).

Zalbalza (1998) define que:

A qualidade, pelo menos no que se refere às escolas, não é tanto um repertório de traços que se possuem, mais sim algo que vai sendo alcançado. A qualidade é algo dinâmico (por isso faz-se mais alusão às condições culturais das escolas do que aos seus elementos estruturais), algo que se constrói dia a dia e de maneira permanente (p. 32).

De forma geral, este conceito de qualidade não depende apenas de um fator, mas sim de um conjunto estruturado e organizado, e que deve ser uma das preocupações fulcrais na Educação, existindo um trabalho conjunto de todos os órgãos e profissionais para garantir uma qualidade de excelência para todas as crianças, onde estas e as suas famílias tenham também uma “palavra a dizer”. Katz (1995) nos estudos que realizou sobre a qualidade dos programas de educação pré-escolar, sublinhou a importância da

mesma ser construída e analisada a partir de diferentes perspetivas, referindo a perspetiva “orientada de fora para dentro”, integrando, por exemplo, as relações entre pais e equipa do Jardim de Infância e a perspetiva “orientada a partir do interior”: incluindo, as relações entre colegas, as relações dos educadores com os pais, entre outros.

Assim, as crianças e as suas circunstâncias, (quem são? onde vivem? que histórias contam?...) devem estar no centro da intencionalidade educativa dos educadores, e as suas vozes, experiências, sentimentos, perspetivas, devem ser ouvidas e consideradas em todos estes momentos. “O entendimento da criança como cidadã remete-nos para a abordagem da criança como ator social, ou seja, do reconhecimento da sua voz, da sua participação no mundo que a rodeia, afirmando seus valores e direitos” (Filho & Dornelles, 2018, p. 48).

É também importante referir que é através da criança que a relação entre a escola e a família acontece, e Montadon e Perrenoud (2001) confirmam ao dizer que as crianças são o centro da comunicação escola-família, mas que por vezes são “*o ator esquecido*” e que “se pais e professores nem sempre se dão conta que aqueles de quem eles falam são os mesmos através dos quais eles falam” (p.30). Neste sentido as crianças possuem a possibilidade de potenciar, ou por outro lado tornar mais complicada, a comunicação das famílias isto é: se as crianças perceberem que a relação entre o educador e a família é saudável e de confiança a criança pode tornar-se, segundo Montadon e Perrenoud (2001) num “*agente de ligação*” e ser facilitador desta comunicação, mas se por outra razão a criança perceber que existe uma relação de conflito, a criança pode ser considerada um “*agente duplo*” e o “go-between será instalado a tomar partido, a dar garantias de lealdade às duas partes” (p.31). Desta forma a criança torna-se “muitas vezes refém daqueles conflitos relacionais, incapaz de articular os dois universos a que pertence, preso num conflito de lealdades” (Jesus & Neves, s.d, p.26).

Assim em jeito de conclusão, interessa cuidar, educar - numa perspetiva Educare - estar atento às crianças, às famílias, sendo os profissionais responsáveis por encontrar estratégias de aproximar a comunicação entre famílias e contextos educativos.

2. A Relação Escola-Família

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) referem que

Cada criança não se desenvolve e aprende apenas no contexto de educação de infância, mas também noutros em que viveu ou vive, nomeadamente no meio familiar, cujas práticas educativas e cultura própria influenciam o seu desenvolvimento e aprendizagem. Nesse sentido, importa que o/a educador estabeleça relações próximas com esse outro meio educativo (p.9).

A relação Escola-Família é muito importante e tem uma influência determinante não só nas crianças, que sentirão a escola como um prolongamento da sua casa, mas também nos educadores, ao facultar-lhes diversas informações sobre os contextos familiares e as crianças (interesses, curiosidades, competências, medos, inseguranças...) e desta forma, operacionalizar e adequar as suas dinâmicas pedagógicas. Com esta partilha e cooperação, acabará por conhecer melhor a criança e os contextos familiares, o que resultará num clima de confiança entre Escola-Família.

Sousa e Sarmento (2010) corroboram este pensamento ao referir esta importância e acreditam que

a escola não poderá desempenhar verdadeiramente o seu papel se não puder contar com o apoio da família. É esta quem melhor conhece as potencialidades, as características específicas de cada aluno, sendo, por isso, o actor mais bem colocado para subvencionar a escola e os professores de informações fundamentais para o desenvolvimento de projectos e estratégias mais adequadas, continuando os pais a ser os primeiros, permanentes e mais importantes professores das crianças (p.48).

Defendendo também a importância desta interação Escola-Família observamos que:

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (Lei nº5/1997 de 10 de fevereiro).

O trabalho com as famílias é uma estratégia poderosa para transformar as escolas em lugares mais inclusivos de desenvolvimento e aprendizagem para todos, um espaço

de direitos, onde se dá voz a todos os intervenientes e onde todos são importantes, sem deixar ninguém para trás. No entanto, apesar de serem conhecidos os vários benefícios da relação escola-família na Educação de Infância, a mesma não é fácil, e por vezes demora algum tempo para que se consiga obter um consenso entre os dois contextos, de modo que ambos consigam perceber a importância de trabalharem em parceria.

Oliveira e Araújo (2010) indicam também “de forma geral, que esta relação sempre esteve marcada por movimentos de culpabilização de uma das partes envolvidas, pela ausência de responsabilização compartilhada de todos os envolvidos e pela forte ênfase em situações-problema que ocorrem no contexto escolar” (p.107). Também Hohmann e Weikart (2011) referem a importância de um clima de apoio entre as famílias e os educadores, e que estes valorizem a sua importância ao invés da desconfiança, e os benefícios que advém deste envolvimento. “Um clima apoiante do envolvimento familiar é, portanto, caracterizado pela partilha do controlo entre adultos e crianças, pela centração nas forças e nos talentos das crianças e das famílias, pela autenticidade dos adultos (Hohmann e Weikart, 2011, p.104).

Epstein e Hohmann (2019) referem também a importância de partilhar os interesses das crianças com os pais, ou seja, é importante que os educadores entendam estes interesses, os estimulem, num clima de apoio, dando-lhes a liberdade para explorar e os limites para que se sintam seguros, e no fim, que partilhem com as famílias, para que estes também tomem consciência dos sucessos e necessidades da criança, o que irá contribuir para o estreitamento desta relação.

O princípio de considerar as valências das crianças, em lugar das suas fraquezas alarga-se, também, à interação com os colegas e com os pais. Quando os adultos que trabalham com as crianças se centram naquilo que as crianças não são capazes de fazer muito bem, é natural que os pais reajam defensivamente e se sintam desencorajados. Por outro lado, quando os adultos se concentram nas forças das crianças, as crianças sentem-se bem-sucedidas, e os seus pais vêem-nas como competentes (Epstein & Hohmann, 2019, p.72).

Para além da família e da escola beneficiarem da existência de uma boa relação, também as comunidades poderão usufruir desta colaboração.

Segundo Magalhães (2007) é na comunidade “que as crianças fazem as suas primeiras experiências e aprendem as consequências dos seus comportamentos” (p.55) e por isso incentiva a que a escola possa utilizar essa relação como um “recurso

educacional”. Por exemplo, numa saída à rua, com o intuito de conhecerem a comunidade circundante à escola e os vários ofícios que existem, as crianças terão a oportunidade de falar com diferentes pessoas, conhecerem o que habitualmente fazem, bem como observar estruturas distintas, seja o mercado municipal, uma loja de roupa ou até uma igreja. Sarmiento (2009) considera a comunidade como “ator social no âmbito da relação escola-família” e que esta relação “não se pode desligar da relação escola-comunidade” (p.28).

2.1.O envolvimento das famílias: benefícios e obstáculos

Homem (2002) define envolvimento como “um tipo de ligação escola-família baseado na acção directa dos pais relativamente aos seus próprios filhos” (2002, p.48). No entanto outros autores abordam diferentes perspetivas de envolvimento, como é o caso de Young, Austin e Growe (2011, cit por Loureiro, 2017) que defendem o envolvimento parental como

uma qualquer atitude, comportamento ou presença em actividades que ocorram na escola ou com a escola, cujo intuito seja apoiar o desempenho académico ou comportamental dos filhos, no contexto escolar. Este envolvimento parental pode ser explicado em termos de dois contextos distintos, embora interativos: o envolvimento em casa e o envolvimento na escola (p.5).

Mata e Pedro (2021) explicam que o envolvimento das famílias é caracterizado como multidimensional sendo possível observar várias formas de envolvimento.

Os pais participam no quotidiano dos filhos no jardim de infância de formas muito diversas, interagindo com eles e os/as educadores/as da sala, falando com os filhos sobre o que fizeram no jardim de infância, conversando com os pais dos colegas ou ainda quando convidam os colegas dos filhos para brincarem em casa (p.12).

Para além dos pontos já referidos, Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) consideram este envolvimento como um direito que as famílias têm de “participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico, não só sendo informados do que se passa no jardim de infância, como tendo também oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa” (p.16).

Marujo, Neto e Perloiro (2005, cit. por Sousa & Sarmiento, 2010) concordam com esta afirmação, mas complementam, referindo que para além de um direito “o envolvimento dos pais na educação escolar é uma responsabilidade e um valor” (p.148).

Os benefícios de um positivo envolvimento das famílias na Educação de Infância são já conhecidos há muito tempo e por isso esta prática deve cada vez mais ser incluída no currículo do educador de infância. Um dos maiores benefícios centra-se no conhecimento mais profundo da criança, isto é, sendo as famílias quem melhor conhece as crianças (os seus filhos), todas as informações que possam partilhar com os educadores (preferências, gostos, interesses, hábitos...) irão contribuir para uma resposta pedagógica mais contextualizada e individualizada, garantindo o respeito pelas condições de cada criança e do seu contexto. Isto beneficia cada criança e o grupo, no seu conjunto, bem como as famílias, que vêm reconhecidas o seu papel e as suas crianças, como pessoas com direito a terem uma história e uma família.

Os pais são pessoas muito significativas para a criança e são o seu contexto relacional mais próximo. Vão, desse modo, desempenhar um papel fundamental de suporte aos desafios que os contextos educativos lhes propõem, no relacionamento com os/as educadores/as e professores/as, com as novas tarefas e com os novos colegas e amigos (Mata & Pedro, 2021, p.10).

Sousa e Sarmento (2010) por sua vez enunciam que, na posição da criança, esta sente-se mais motivada se sentir que existe um clima de comunicação entre a escola e a família e isso refletir-se-á na qualidade das suas aprendizagens. Do ponto de vista das famílias, estas sentir-se-ão mais apoiadas e inseridas num clima de maior confiança onde “vêm elevadas a sua motivação e auto-estima, uma vez que se alargam as redes sociais que proporcionam o acesso a mais informação e apoio entre si” (p.149).

Davies (1989) menciona que “o envolvimento dos pais proporciona múltiplos e diversos benefícios: para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores e as escolas e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática” (p.37), reforçando assim o pensamento de que o envolvimento parental traz benefícios para os diferentes contextos educativos em que a criança está inserida.

Marques (2001) corrobora este pensamento afirmando que o envolvimento parental produz efeitos positivos nas escolas, nos professores, nas famílias e nas comunidades.

Em relação aos educadores e professores, que muitas vezes sentem a barreira da falta de comunicação com as famílias e o sentimento de estarem a trabalhar sozinhos com as crianças, o envolvimento das famílias reforça a valorização do seu trabalho e função

“perante as atitudes positivas dos pais, que lhe fornecem mais e melhor informação sobre os alunos, veem o seu trabalho facilitado e a sua satisfação aumentada” (Sousa & Sarmiento, 2010, p.149).

Loureiro (2017) refere outras vantagens que advém do envolvimento parental, pois este

aumenta a motivação dos alunos pelo estudo; ajuda os pais a compreenderem melhor o esforço dos professores e a desempenharem melhor os seus papéis; melhora a imagem da escola e reforça o prestígio profissional dos professores, que assim se sentem mais motivados para melhor desempenharem as suas funções (p.6).

A relação com as famílias, apesar de todos os benefícios inerentes, ainda levanta algumas barreiras e obstáculos, e por esse motivo, alguns autores como Silva (2003) caracteriza esta relação escola-famílias como “uma relação armadilhada”. Mata e Pedro (2021) também justificam esta afirmação referindo que “A colaboração entre os contextos educativos e as famílias não é isenta de dificuldades” (p.14).

Nos contextos educativos, como na sociedade em geral, encontramos crianças e adultos muito diferentes, cada um com as suas características e vivências, que enriquecem as aprendizagens pela sua diversidade, e por isso alguns autores como Sousa (2014) consideram que

a relação entre famílias e os centros educativos, como a creche e o jardim de infância, nem sempre é fácil. Nela se jogam diferentes pontos de vista (educadores/professores, famílias, comunidade e as próprias crianças) que necessitam de ser dialogados e aproximados (p.5).

Se os profissionais e as equipas educativas conseguirem proporcionar estes diálogos e aproveitar as diferenças e singularidades de cada família, ao invés de as considerarem um obstáculo por terem “ideais diferentes”, consideram-nas uma oportunidade, conseguindo proporcionar experiências mais ricas e diversas às crianças. Desenvolvem assim um currículo mais participado e inclusivo, onde todos têm lugar, gerando processos de aprendizagem e partilha conjunta entre todos.

Homem (2002, cit. por Cardona, 2013) indica como uma barreira ao envolvimento parental as “questões de poder, valores políticos e culturais, que fazem com que à partida nem todos tenham as mesmas possibilidades, nem sequer as mesmas conceções de qual pode ser o seu papel, a sua possibilidade de agir” (p.16). É importante que o educador

consiga detetar estas dificuldades e agir em conformidade, com respeito e sentido ético, mostrando-se sensível a todas as diferenças que as famílias possam apresentar, tentando sempre encontrar estratégias para que *ninguém fique para trás*, reforçando a importância do envolvimento de cada família, qualquer que seja a sua história e pertença sociocultural.

Envolver os pais significa conhecer e valorizar as diferentes culturas em presença, reconhecendo o facto de os pais terem projetos educativos para os seus filhos distintos e culturalmente situados. A criação de eventos e projetos que permitam dar voz aos pais e à expressão dos seus pontos de vista reforça o seu papel e o desejo de se envolverem (Mata & Pedro, 2021, p.16).

Ainda abordando esta ideia, existem famílias, especialmente nos contextos educativos de creche, que pensam que o seu envolvimento não é necessário visto as crianças serem muito pequenas e desta forma não notarem sequer a sua presença. Quando isto acontece, é importante que o educador comunique com as famílias e lhes demonstre o quanto o trabalho com as famílias potencia positivamente a sua relação com as crianças, fazendo-os sentir importantes, desconstruindo algumas ideias que as famílias possam ter. Como indica Oliveira e Sarmento (2016) a

a comunicação entre creche e família é também muito importante considerando a partilha e acompanhamento do desenvolvimento das crianças em casa e na creche, a continuidade do trabalho feito nos dois ambientes e a promoção de um ambiente confiante, seguro e adequado ao bem-estar da criança (p.33).

Segundo alguns trabalhos de Montadon e Favre (1988, cit. por Matos, 2020) existem duas estratégias de relação entre a escola-família: A primeira é considerada como um obstáculo e os autores chamam-na de “interferência ou jogo de forças” que é caracterizada por “posturas mais conotadas com a intrusão do que com uma participação cooperante” ao contrário da “estratégia de aliança” que tem como base a boa comunicação e a negociação.

Por vezes, as próprias instituições não potenciam este envolvimento quando, por exemplo, fixam de forma rígida os horários de atendimento, limitando as famílias que tem uma carga horária mais pesada a não conseguirem estar presentes e acabando assim por só comunicarem apenas nas reuniões de pais.

As características organizacionais e funcionais da escola são, igualmente, apontadas pela literatura como uma barreira à participação e envolvimento das famílias. À forma rígida

centralizada de funcionamento, acresce a desadequação dos espaços e dos horários de atendimento aos pais, (...) o uso de linguagem mais técnica e codificada (...) e o “fechamento” à intervenção, opinião e crítica externa (Sousa & Sarmento, 2010, p.151).

Alguns dos obstáculos que os educadores podem sentir prendem-se com o facto de que, ao comunicarem com os pais, estes tenham uma postura de avaliação ao invés de uma postura de colaboração, isto porque antigamente não se aceitava a intervenção das famílias, exatamente por se considerar que dentro das instituições, os únicos responsáveis pelo desenvolvimento da criança seriam apenas os educadores, pois não entendiam a presença das famílias como colaborativa, mas sim como uma ameaça ao exercício das suas funções. Homem (2002) confirma esta ideia, associando-a às questões de poder e nomeia esta ameaça como “um impedimento à sua autonomia e uma crítica à sua competência” (p.60).

No seguimento destas ideias, surge a expressão de Don Davies (1987 cit. por Marques,1993) como “*famílias difíceis de alcançar*”. Segundo o autor, esta expressão está incorreta e explica ser mais correto designar “*escolas difíceis de alcançar*” visto que não deverão ser os pais a tentar destruir estas barreiras, mas sim os profissionais, ou ainda de uma forma mais correta, deverão ser os dois juntos a percorrer este caminho.

Dizer-se que os pais são «difíceis de alcançar» é culpar as vítimas. Em vez disso, Davies propõe a expressão «escolas difíceis de alcançar», visto que os obstáculos ao relacionamento escola/pais radicam na estrutura, organização e sistema de funcionamento da escola, que a tornam um lugar acessível para as famílias da classe média e um local de difícil acesso para as minorias étnicas e para os pais de baixos rendimentos (p. 70).

Deste modo, para que o envolvimento das famílias aconteça, é importante que a escola e a família estejam dispostas a trabalhar em conjunto, fortalecendo uma relação cordial e agradável que se irá refletir no desenvolvimento da criança. Como refere Marques (1997) “o problema consiste em estabelecer uma relação triangular bem-sucedida entre os três polos de presença; os pais, as crianças e o professor” (p.294).

2.2. O papel do educador de infância: apoiar e promover o envolvimento das famílias

Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) o educador de infância é um gestor de currículo que se caracteriza pela intencionalidade educativa que atribui às suas práticas

pedagógicas e que implica um trabalho de observação, planificação e reflexão das mesmas, tendo em conta o que já conhece sobre as crianças. “Em educação de infância, o currículo refere-se ao conjunto das interações, experiências, atividades, rotinas e acontecimentos planeados e não planeados que ocorrem num ambiente educativo inclusivo, organizado para promover o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças” (p.106).

De acordo com o Manual de Processos Chave (2010) o envolvimento das famílias também é um ponto crucial na construção do currículo ao referir que se deve “estabelecer uma parceria forte com a família das crianças que estão ao seu cuidado, de forma a obter informação acerca das capacidades e competências das crianças” (p.2). Da mesma forma, é possível observar no perfil do Educador de Infância que o mesmo concebe e desenvolve o currículo em vários âmbitos, nomeadamente ao nível da relação e da ação educativa referindo que “Envolve as famílias e a comunidade nos projectos a desenvolver” (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto).

Mata e Pedro (2021) referem também esta ligação das funções do educador de infância à responsabilidade de um envolvimento com as famílias citando que

o papel do/a educador/a e a sua importância e proporcionar algumas bases teóricas e pragmáticas que lhe permitam ir construindo a sua forma de perspetivar e conseguir a participação das famílias, criando relações sólidas, de confiança e respeito mútuo (p.7).

Perrenoud (2000) caracteriza ainda o educador relativamente ao trabalho com as famílias dizendo que este

“Não se limita a convidá-los a desempenhar o seu papel de controlo do trabalho escolar do seu educando, a mobilizá-los para a dinamização de oficinas, apresentar a sua profissão ou uma paixão, mas também envolver os pais na construção dos saberes, i.e., conseguir a sua adesão à pedagogia do professor” (p.9).

Relativamente às funções do educador, este desempenha funções em vários âmbitos, que vão desde a organização do ambiente educativo, à observação, planificação e avaliação e na relação e ação educativa.

Katz e Goffin (1990, cit. por Vasconcelos, 2009) referem algumas destas funções como:

Papel extensivo e amplo do educador de infância, que deve assumir responsabilidade por todas as necessidades das crianças e, também pelas correspondentes tarefas

“desenvolvimentais”; diversidade de objectivos e de ideologias subjacentes à educação de infância; vulnerabilidade da criança; enfoque na socialização; relação com os pais; questões éticas que estão inerentes à vulnerabilidade da criança; currículo integrado (pp. 63-64).

Neste sentido, o educador possui âmbitos e tarefas muito diferenciadas e abrangentes destacando-se, com especial relevo, a importância do conhecimento sobre a(s) infância(s) e as suas condições, as necessidades das crianças que tem a seu cargo, a competência para desenvolver currículos integrados, o compromisso ético e a responsabilidade para saber gerir e equacionar a sua intervenção junto das crianças, equipas e famílias. É um profissional de relação, o que implica estar disponível e ser capaz de gerir e otimizar, em cooperação, o envolvimento de todos aqueles que intervêm no processo educativo, nomeadamente com as famílias.

Marques et al, (2007) aborda a importância do educador adotar uma prática reflexiva, tentando sempre “ler” e compreender o que acontece em seu redor, as mudanças constantes e saber como agir em conformidade, reestruturando as suas práticas.

Ser professor reflexivo significa ser um profissional que reflecte sobre o que é, e o que realiza, o que sabe e o que ainda procura, encontrando-se em permanente atenção às situações e contextos em que interage. Assim, o educador deve estar atento às diversas culturas dos seus alunos, criando pontes entre a escola e os contextos familiares e sociais (Marques et al., 2007, p.132).

No que respeita à sua intervenção pedagógica, os educadores de infância são responsáveis por garantir a intencionalidade educativa das suas ações, disponibilizando um ambiente rico e estimulante, acolhendo e respeitando as crianças as crianças e envolvê-las em todas as fases da intervenção, entendendo-a como capaz.

A intencionalidade do/a educador/a, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as concepções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.13).

Para operacionalizar um ambiente educativo organizado e promotor de aprendizagens, a maior parte dos educadores apoiam-se em diferentes modelos pedagógicos, em que um dos mais utilizados, especialmente nos contextos de Jardim de Infância, é o MEM – Movimento de Escola Moderna, utilizado em ambas as salas onde

estagiei. Niza (2013) caracteriza o MEM como “um Projeto Democrático de autoformação cooperada de docentes, que transfere, por analogia, essa estrutura de procedimentos para um modelo de cooperação educativa nas escolas” (p.142). O autor refere ainda que os educadores que se regem pelo MEM se assumem como “promotores da organização participada; dinamizadores da cooperação; animadores cívicos e morais do treino democrático; auditores ativos para provocarem a livre expressão e a atitude crítica” (p.158).

Para Folque, Bettencourt e Ricardo (2015) “O isomorfismo pedagógico, característico do movimento do MEM, desafia-nos a requerer que a forma como trabalhamos com as crianças na escola (incluindo creche e jardim de infância) seja a mesma que escolhemos para trabalhar em equipa e com as famílias” (p.20). Desta forma os educadores criam várias estratégias para incluir as famílias e a comunidade nas suas práticas pedagógicas diárias, e consideram que a comunicação e o diálogo são as melhores formas de conseguir uma forte relação escola-família.

Os educadores de infância devem respeitar os princípios éticos e deontológicos, não só com as crianças, mas também com as famílias e equipas. E desta forma, a Carta de Princípios da APEI (2011) destaca, no domínio da relação e trabalho com as famílias, alguns compromissos que os educadores devem atender, nomeadamente: “Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo”; Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras; (...); Informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excepcionais; Disponibilizar-se para dar apoio e reunir individualmente ou em grupo com as famílias, tendo em conta as condicionantes e os horários destas.

Assim, assumindo uma postura ética, os educadores devem preocupar-se em interagir com as famílias numa relação de respeito, companheirismo, cooperação, competência e assertividade, de modo a construir um caminho com a participação de todas valorizando as suas partilhas, saberes e competências. A verdade é que o caminhar lado a lado com o envolvimento de todos os agentes educativos, será um caminho delineador e motivador para todos e principalmente aos olhos da criança.

É importante que os educadores, para além de darem voz às crianças, escutem também a sua voz, estando atentos e observando as suas opiniões, ajudando a construir relações não só com as crianças, mas também com as famílias, enquanto primeiro espaço socializador. Segundo Rocha (2007) através da “(...) escuta das crianças torna-se possível confrontar, conhecer um ponto de vista diferente daquele que nós seríamos capazes de ver e analisar no âmbito do mundo social de pertença dos adultos” (p.46). A capacidade de escuta dos educadores é atualmente entendida como um direito das crianças e como uma estratégia que permite conhecê-las, aprender com elas, desenvolver a solicitude, a empatia e uma maior consciência das múltiplas formas de se ser criança.

Garantir à criança o exercício destes direitos tem como consequência considerá-la o principal agente da sua aprendizagem, dando-lhe oportunidade de ser escutada e de participar nas decisões relativas ao processo educativo, demonstrando confiança na sua capacidade para orientar a sua aprendizagem e contribuir para a aprendizagem dos outros (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.9).

De igual forma, escutar as famílias é central para o educador desenvolver uma relação significativa com as mesmas, adequando a sua intervenção ao universo sociofamiliar e comunitário em presença. A escuta atenta vai permitir que as relações se fortaleçam e que as famílias se sintam mais confortáveis e seguras.

São necessários bons canais de comunicação, com uma utilização adequada, que permitam uma troca de informação (positiva, clara, objetiva) frequente, mantendo todos os intervenientes em contacto, acompanhando o processo de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças. Esta dinâmica comunicacional, na qual, em muitos casos, a criança também está envolvida, permite ajustar expectativas, contributos e ações, facilitando a sua coerência e consistência (Mata & Pedro, 2021, p.47).

Estratégias de envolvimento parental

O educador de infância tem por função e responsabilidade implementar um ambiente promotor do envolvimento das famílias no contexto educativo. Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), um diálogo que facilite relações de confiança mútua permite aos pais/famílias expor as suas opiniões, expectativas e dúvidas e serem esclarecidos sobre as opções tomadas pelo/a educador/a.

Mata e Pedro (2021) consideram que:

A comunicação eficaz entre a escola e a família é um dos elementos considerados chave para promover a colaboração das famílias e até a construção de parcerias. Quando profissionais e pais comunicam eficazmente, é mais fácil desenvolver relações de confiança, pois existe maior proximidade e uma melhor compreensão de dificuldades, papéis e objetivos mútuos (p.34).

Através desta comunicação regular, torna-se mais fácil para o educador perceber quais os contextos familiares de cada criança e assim adequar a melhor forma de intervir e de planear estratégias. É importante que o Educador não julgue as famílias, intitulado-as como refere Marques (1993) “pais difíceis de alcançar”, mas sim tentar conhecer melhor e reconhecer as histórias familiares da criança, e assim, criar uma ponte para as envolver, adequando a sua abordagem e intervenção pedagógica.

Sousa e Sarmiento (2010) referem que

Para tal, a escola deve assumir um papel preponderante no desenvolvimento de estratégias que envolvam todas as famílias. Falamos de estratégias que podem passar por acções de sensibilização e formação, apoios mais directos e individualizados que, pela sua função integradora, podem contribuir para o desagramento da clivagem social na relação escola-família (...) (p.152).

Cardona (2013) refere que para além de promover estratégias facilitadoras ao envolvimento das famílias, é necessário que se dê mais voz aos pais, evitando discursos muito formais, isto porque, “as relações formais não são facilitadoras de comunicação” (p.15). Por exemplo, no caso de famílias de nível socioeconómico mais vulneráveis que, como indica Loureiro (2017), são aquelas que apresentam mais dificuldade em colaborar com o contexto educativo, o educador deve tentar ter uma comunicação prática, simples e direta, personalizando a sua relação e se necessário fazer reuniões individuais na escola ou mesmo nos seus contextos familiares.

Outras estratégias específicas para envolver os pais das classes desfavorecidas pautam-se por: relações mais personalizadas e diferenciadas com as famílias, uma comunicação (mais) directa através de visitas a casa ou agendamentos de reuniões em pequenos grupos, comunicação aberta e sem preconceitos ou estigmas, regulamentos mais flexíveis (p.12).

Freire (2012) considera ainda que

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros de cima para baixo, sobretudo como se fôssemos os portadores da verdade a ser

transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles (p.43).

Outra estratégia promotora ao envolvimento e participação das famílias passa por “*abrir as portas da sala às famílias... Convidá-las a participar!*”, isto é, a sala não ser apenas um espaço educativo para as crianças, para também um espaço onde as famílias possam entrar, observar as dinâmicas que são realizadas e desta forma, participar nelas, partilhando o espaço com as crianças.

Bonomi (1998) já referia a importância “de se tornar a sala um espaço aberto às famílias”, mas para esta estratégia acontecer é importante que o educador observe a presença das famílias como um ponto positivo e não como alguém que assume uma postura de controle, e é por isso que Veiga (2012) refere que para

abrir a sala às famílias requer que o educador tenha segurança no seu trabalho e se sinta à vontade para poder explicar as suas práticas quando necessário e até estar recetivo a novas ideias e sugestões por parte das famílias (p.29).

Esta comunicação e partilha deve ser constante, e não apenas em momentos de reuniões gerais ou atividades da instituição, para que as famílias não sintam que é apenas nesses momentos que a sua participação é necessária. Pereira (2014) realça a importância destes momentos, mas considera que “(...) embora sejam importantes, não são suficientes para que um trabalho em parceria com as famílias se desenvolva. As relações com as famílias estão muito para além disto e são um elemento determinante no sucesso do trabalho dos profissionais” (p.93).

É realmente importante que as famílias sintam que fazem parte integrante do quotidiano das crianças nos contextos educativos, para que, sempre que o educador queira comunicar, estes não imaginem um cenário negativo.

Uma estratégia que pode ser adotada pelos contextos educativos passa por envolver as famílias nos projetos das crianças para que desta forma se valorize as competências das famílias e os seus conhecimentos. Estes projetos podem passar por exemplo, pela construção de material didático que posteriormente será utilizado e integrado na sala. Pois como refere Silva (1990) “a construção de material lúdico e educativo pelos pais, educadores e outras pessoas da comunidade é um meio de desenvolvimento infantil” (p.171).

É extremamente importante também que o educador valorize os momentos de acolhimento e retorno às famílias, visto que, especialmente no início do ano letivo, onde acontecem episódios de choro, de medo ou birras, e que podem deixar as famílias ansiosas e apreensivas, é necessário ter uma atenção redobrada para com os pais, estando presente e comunicando de forma a tranquilizá-los. Post e Hohmann (2011) reforçam esta ideia mostrando que é fundamental que “os educadores deem às crianças e aos pais as boas-vindas e as despedidas de uma forma calorosa e que os apoiem nesse processo de separação e de reencontro” (p.213).

No que diz respeito às reuniões de pais, estas podem ser meios que promovem ou dificultam a participação e o envolvimento das famílias, por isso, é importante que o educador reúna algumas estratégias para que esta não se trate apenas de uma reunião de exposição de informação, mas que possa existir um envolvimento não só entre educador-família, mas também entre as próprias famílias.

Mata e Pedro (2021) corroboram esta ideia referindo que:

(...) as reuniões só por si, se forem pontuais, meramente expositivas, rotineiras na forma e conteúdo e fracas na comunicação mútua, poucos ou nenhuns resultados benéficos poderão ter. Há assim que ter o cuidado de pensar a priori sobre o tipo de reunião, quais os objetivos que se pretendem desenvolver e a quem e como se quer chegar (p.72).

Para que a reunião de pais decorra tranquilamente é necessário que seja preparada antecipadamente e que pormenores como o horário, o local e os conteúdos a ser abordados sejam preparados com todo o cuidado, envolvendo também o resto da equipa pedagógica, e também as famílias, de modo a perceber as suas disponibilidades. “A reunião é entendida como resultante não apenas da condução da professora, mas também do envolvimento dos pais como grupo, dos alunos e outros profissionais da instituição: como um processo construído coletivamente” (Garcia & Macedo, 2011, p.224).

É também importante que as crianças, sempre que possível, participem nesta preparação, realizando, por exemplo, convites ou cartas para entregarem aos pais, anunciando que vai existir uma reunião com as famílias. O educador pode também envolver as famílias na participação da reunião questionando por exemplo, o que é que gostariam que fosse abordado durante a mesma, pois segundo Spodek e Saracho (1998) “eles [pais] podem ser chamados para [planear] e dirigir reuniões de pais ou serem convidados a participar de reuniões que os próprios pais [planearam] e executem.”

O educador deverá utilizar estratégias para dinamizar a reunião procurando sempre envolver os pais. Deve começar por organizar o espaço, torná-lo acolhedor, colocando, por exemplo, numa mesa um pequeno lanche. Para além do espaço organizado, o educador deverá receber os pais à medida que estes vão chegando, sempre de uma forma calorosa e com um sorriso, aproveitando este momento para que as famílias se conheçam umas às outras. Com esta atitude as famílias sentir-se-ão mais descontraídas e acolhidas. Carrilho e Matos (2020, cit. por Matos, 2020) caracterizam as reuniões de pais como:

uma pequena parte da Relação com as Famílias que deve ser rica, regular, diversificada...e decorrer de uma forma equilibrada e harmoniosa em espaços formais e informais, nunca esquecendo que cada contexto é um contexto único. Por isso há que agir de acordo com as características de cada espaço.

Durante a reunião é essencial que o Educador utilize suportes atrativos para transmitir toda a informação, aproveitando para mostrar alguns dos trabalhos feitos pelas crianças ou tê-los expostos com a identificação visível de cada “autor”. Quanto ao conteúdo, é importante que a mensagem seja transmitida de uma forma simples e clara, e que assuntos de cariz burocrático e organizativo não ocupem muito tempo na reunião. Garcia e Macedo (2011) defende “a criação de ocasiões específicas para o tratamento desses assuntos, e, se necessário, que ocupem espaços reduzidos e secundários nas reuniões de pais” (p.222).

No final da reunião é importante que o educador envie às famílias o resumo do que foi abordado, visto que poderão existir famílias que não estiveram presentes, ou que por algum motivo não conseguiram reter algum ponto em específico, e assim, tem-se a certeza de que a informação chegará a todas as famílias.

Faça uma síntese do que aconteceu e envie para os que não estiveram presentes ou tenha uma pequena conversa no momento do acolhimento ou saída. Mais uma vez se pretende envolver quem faltou, reforçar os canais de comunicação, não penalizar a ausência, aguçar a curiosidade e o apetite para a próxima reunião (Matos, 2012, p.47).

Em síntese, é importante que um educador reúna estratégias para envolver as famílias nos contextos educativos, no entanto, sabemos que uma comunicação continua, atenta e empática, apresenta-se como o pilar para uma boa relação com as famílias.

Tal como refere Perrenoud (2000) se esta comunicação se demonstrar fraca, pode promover um clima de desconfiança e tornar-se uma barreira ao envolvimento pretendido, independentemente de a estratégia ser a mais inovadora ou criativa. “O diálogo com os pais é fácil de ser assumido na teoria, enquanto, na prática, quando existe a confiança e aparecem preconceitos, suspeitas, críticas contínuas ou manobras desleais, a tentação de esgotar o diálogo é bem real” (p.112).

3. A Educação a distância: que desafios para o envolvimento das famílias?

Desde 2020 que Portugal enfrenta uma Pandemia Mundial devido ao vírus Sars-Cov-2, uma doença respiratória causada pelo coronavírus da síndrome respiratória, que afetou todos os setores e resultou numa grande instabilidade social e económica global, com uma grande influência na Educação, que resultou no fecho de escolas desde a creche até ao ensino superior. Para dar resposta a estes períodos de confinamento, as crianças e as famílias tiveram de se adaptar a um ensino a distância, e os educadores/professores tiveram de se reinventar para que todas as crianças continuassem a ter acesso às informações e aos momentos de partilha que aconteciam on-line. Segundo a Unicef (2020) estas “medidas de saúde pública, como a quarentena, o encerramento das escolas e as restrições à circulação, desencadearam inúmeros efeitos na vida das crianças e respetivas famílias” (p.7). Nesta fase de confinamento em que os educadores tiveram de dinamizar as suas práticas a distância, foi gerado um movimento de discussão pública, entre profissionais de terreno e académicos ligados à educação de infância, no sentido de acautelar e garantir os direitos das crianças, otimizando estratégias que minimizassem os efeitos do confinamento e adequassem as normas da Direção Geral da Saúde (DGS) às características e necessidades de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, no quadro da pedagogia para a Infância. A APEI dinamizou este processo de discussão, tendo emitido dois documentos (um para a creche e outro para o jardim de infância) com orientações para a intervenção pedagógica, referindo que

Importa reconhecer que a ação pedagógica dos educadores de infância assume uma **abordagem relacional e holística**, uma vez que a criança é considerada como um todo: corpo, mente, emoções, criatividade, história e identidade social. No contexto atual de pandemia, reconhecer estas interdependências constitui um novo desafio para os profissionais de educação de infância e, ao mesmo tempo, um momento de estímulo à sua ação reflexiva e à construção do pensamento crítico para que possam agir com intencionalidade ética (APEI, 2020).

No que respeita à intervenção do educador a distancia, foi ganhando consenso a ideia de que, mais importante do que preencher o tempo das crianças com atividades e tarefas, a estratégia mais adequada continua a ser a comunicação, quer com as famílias, quer com as crianças, e privilegiar o tempo de conversa entre eles, criar ambientes e espaços para que pudessem falar sobre o que estão a sentir com o confinamento, as novas rotinas dentro de casa, para desta forma, os educadores pudessem apoiar as famílias da melhor forma e saberem como introduzir as dinâmicas, sem que entrasse em conflito com as rotinas de cada família. Segundo Coutinho e Cocô (2020) “é preciso respeitar as formas de organização familiar, que tem uma dinâmica diferenciada das instituições, e o diálogo com as famílias é um dos preceitos da complementaridade e do compartilhamento que constituem o universo da Educação Infantil” (p.7).

Após o fim do confinamento, e quando foi decretado que os contextos educativos de creche e jardim de infância iriam reabrir, foram impostas algumas normas e alterações ao funcionamento, de modo a assegurar a segurança de todas as crianças e equipas, em que uma das novas normas ditou a proibição das famílias entrarem dentro das escolas.

Esta proibição trouxe a urgência aos educadores de promoverem estratégias para que o envolvimento das famílias não fosse afetado e igualmente que as mesmas pudessem continuar a sentir-se parte integrante do quotidiano das crianças, como é indicado nas orientações da Direção Geral de Saúde (2020) onde refere que os educadores devem

Privilegiar, sempre que possível, o contacto com as famílias à entrada da instituição, mantendo o distanciamento físico recomendado, possibilitando que a articulação possa ser veiculada ou complementada, regularmente, via telefone ou por meios digitais, de modo a que, na adaptação a esta nova realidade, haja articulação e continuidade entre o Jardim de Infância e a família (p.9).

Uma das principais estratégias que devem ser desenvolvidas por parte dos educadores é o combate ao distanciamento físico das famílias que foi implementado, proibindo as mesmas de entrar nos contextos educativos, mas que não deve tornar-se uma barreira à comunicação. Segundo a Unicef (2020) “É possível manter uma ‘distância física’ sendo-se emocionalmente próximo” (p.10) e, por isso, a educadora deve adotar sempre uma postura de compreensão e sensibilidade perante as famílias, continuando a mostrar-se sempre disponível e a fortalecer a comunicação nos momentos de acolhimento das crianças. É nestes momentos que as equipas pedagógicas devem aproveitar para comunicar com os pais e mostrarem-se interessadas em conhecer a realidade e angústias

das famílias, assim como refere Sarmiento e Bento (2020), estar atento e conseguir perceber os possíveis problemas relacionados com a vivência de stress ou ansiedade e se, por exemplo, ocorreu alguma mudança na situação profissional das famílias durante o período de confinamento.

APEI (2020) também reforça a importância da comunicação continuar a ser a base forte da relação escola-família e refere que os educadores devem

Privilegiar, logo que possível, o contacto com as famílias à porta da sala, hall de entrada ou outro espaço contíguo às instalações, mantendo as devidas medidas de segurança acauteladas pela Direção-Geral de Saúde, possibilitando que a articulação possa ser veiculada ou complementada via telefone ou canais digitais (p.10).

Outra estratégia importante que os educadores devem utilizar para que as famílias continuem a acompanhar as atividades desenvolvidas na sala, assim como momentos importantes que acontecem com as crianças, passa por aproveitar os recursos on-line que começaram a ser usados no período de confinamento, e dar-lhes continuidade, aproveitando para partilhar com as famílias o trabalho desenvolvido, através do envio de fotografias e vídeos dos vários momentos da rotina, das atividades e tarefas propostas, de interações entre as crianças, de momentos de brincadeira no exterior, e até de novas conquistas que as crianças realizam. Desta forma, as famílias vão continuar a sentir que acompanham o que acontece com as crianças e ficam também mais tranquilas quanto à implementação das novas medidas e do seu envolvimento, eliminando algumas das barreiras na comunicação, prevalecendo a ideia da importância e valorização da participação familiar, ainda que a distância.

Segundo Alves e Cabral (2020) “A diferenciação social, não sendo tão gritante como em outros países, revela o carácter injusto da sociedade em que vivemos” (p.138) e torna-se por isso, importante que o educador tenha em atenção que podem existir famílias com mais dificuldades económicas, que não tenham fácil acesso a recursos digitais, sendo necessário combater este fator, utilizando estratégias que permitam que as mesmas não sejam excluídas, podendo continuar a receber toda a informação. Nestes casos, é importante que se privilegie a comunicação à porta da escola, nos momentos de acolhimento ou entrega das crianças, aproveitando para mostrar alguns momentos vividos ou contar episódios que tenham acontecido, assim como, mostrar-se disponível para

marcar reuniões para que possam falar com maior privacidade e de uma forma mais acolhedora.

As equipas pedagógicas devem ter esperança de que estes tempos inconstantes que vivemos serão ultrapassados, e este pensamento de resiliência e coragem deve ser transmitido às famílias, com a esperança de que em breve as mesmas poderão voltar a entrar dentro das instituições e observar as dinâmicas de perto, como têm direito e é habitualmente do seu agrado. No entanto os educadores devem agir em conformidade com os tempos que decorrem no presente, e continuar a proporcionar experiências que também resultam, e que não deixam que esta relação entre a escola e a família seja (muito) afetada, reinventando-se a cada dia e adaptando-se às situações vividas. Para isso, é importante que os educadores tenham uma prática ainda mais organizada, que preparem os espaços e rotinas da melhor forma e sempre a pensar nas crianças e nas suas famílias. Segundo Alves e Cabral (2020) “Resta-nos a esperança de que tudo vai ficar bem e, no momento, as palavras positivas de compreensão e de resiliência das pessoas com quem vamos tendo a possibilidade e o privilégio de interagir ainda que online” (p.58).

Capítulo 2 – Metodologia de Investigação

1. Investigação Qualitativa

Segundo Oliveira (2008) o método de investigação qualitativa defende o estudo do homem

levando em conta que o ser humano não é passivo, mas sim que interpreta o mundo em que vive continuamente. Esse ponto de vista encaminha os estudos que têm como objeto os seres humanos aos métodos qualitativos, sendo chamado de Interpretacionismo (p.2,3).

Como refere o autor supracitado “os estudiosos que se dedicam a esse tipo de pesquisa são chamados de interpretacionistas e afirmam que o homem é diferente dos objetos, por isso o seu estudo necessita de uma metodologia que considere essas diferenças” (p.3).

Existem vários tipos de procedimentos metodológicos nomeadamente: observação participante, entrevistas, histórias de vida entre outros. É uma metodologia onde predomina a descrição, indução, teoria fundamentada e o estudo, como indica Bogdan e Biken (1994) ao referir que “os métodos qualitativos baseiam-se na observação, na entrevista aberta e no recurso a documentos” (p.293).

Bogdan e Biklen (1994) referem ainda que apesar da

(...) investigação qualitativa no campo da educação só recentemente ter sido reconhecida, possui uma longa e rica tradição. As características desta herança auxiliam os investigadores qualitativos em educação a compreender a sua metodologia contexto histórico. As origens da investigação qualitativa encontram-se em várias disciplinas, donde que a nossa resenha histórica ultrapasse as fronteiras disciplinares (p. 19).

De uma forma resumida, para Moreira (2002, cit. por Oliveira, 2008) a investigação qualitativa define-se em seis itens:

1) A interpretação como foco. Nesse sentido, há um interesse em interpretar a situação em estudo sob o olhar dos próprios participantes;

- 2) A subjetividade é enfatizada. Assim, o foco de interesse é a perspectiva dos informantes;
- 3) A flexibilidade na conduta do estudo. Não há uma definição a priori das situações;
- 4) O interesse é no processo e não no resultado. Segue-se uma orientação que objetiva entender a situação em análise;
- 5) O contexto como intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência;
- 6) O reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre influência da situação de pesquisa (p. 14).

No entanto, Bogdan e Biklen (1994, cit. por Oliveira, 2008) indicam que existem cinco características que definem a investigação qualitativa, que pela sua semelhança, se complementam com o que indica Moreira (2002):

- 1ª) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave.
- 2ª) A pesquisa qualitativa é descritiva.
- 3ª) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto.
- 4ª) Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente.
- 5ª) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa (p.15).

Oliveira (2008) conclui indicando que através de todas estas características é possível realizar um trabalho com mais qualidade visto que “ampliam as possibilidades de melhor entender a situação desse ambiente, provendo meios mais eficazes para o pesquisador trabalhar e poder elaborar seus relatórios, chegando às conclusões ou (in)conclusões da pesquisa” (p.15).

2. Investigação-Ação

Alves e Azevedo (2010) qualifica a investigação ação em Educação como “um campo de acção e pensamento multi-referenciado se tomarmos em consideração a diversidade

de perspectivas disciplinares, epistemológicas e metodológicas que integra, de formas múltiplas e frequentemente imbuídas de tensões e ambiguidades” (p.1).

Coutinho et al (2009) caracteriza a investigação ação como “uma família de metodologias que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica” (p.360).

Segundo Coutinho et al. (2009)

o propósito fundamental da I-A não é tanto gerar conhecimento, é sobretudo, questionar as práticas sociais e os valores que as integram com a finalidade de explicá-los. A I-A é um poderoso instrumento para reconstruir as práticas e os discursos (p.360).

Especialmente na Educação de Infância a investigação ação torna-se crucial para desconstruir algumas práticas, isto é, por vezes acreditamos que a ideia que fomos construindo através do estudo ou de reflexões com outros profissionais é a mais indicada, no entanto, apenas quando colocamos em prática é que percebemos que as ideias construídas podem não ser tão lineares quanto inicialmente pensávamos, o que nos leva a corrigir e optar por uma abordagem diferente, que não teria sido possível se não tivéssemos experimentado. Deste modo Simões (1990) reforça este pensamento ao explicar que “o resultado da investigação terá sempre um triplo objetivo: produzir conhecimento, modificar a realidade e transformar os actores” (p.43).

Desta forma, a investigação ação tem como um dos objetivos melhorar a eficácia do trabalho, resolvendo problemas reais. Esta metodologia tem como principais características ser participativa e colaborativa visto que todos os participantes são envolvidos no processo; prática e interventiva pelas mudanças que são feitas e por intervir em situações reais; cíclica, que tal como o nome indica envolve uma espiral de ciclos que podem gerar mudanças; crítica porque para além dos agentes estarem envolvidos no processo também agem nesta mudança de forma crítica; e por fim, auto avaliativa porque todas estas mudanças estão sujeitas a avaliação resultando em algumas mudanças necessárias e produção de novos conhecimentos (Coutinho et al., 2009).



Figura 1: Espiral de Ciclos de Investigação Ação
Fonte: Coutinho C. (2008) , adaptado de McNiff , (2003, p.25)

Para além das características acima citadas, a investigação ação trouxe também alguns contributos à investigação em ciências da educação, não só pela nova forma de investigar, mas, como refere Coutinho (2005)

- a. maior relevo ao social, pondo o investigador e os participantes no mesmo plano de intervenção;
- b. a combinação de métodos qualitativos e quantitativos, originando novas formas de recolha de dados tais como “entrevista narrativa” e “investigação biográfica”;
- c. a disseminação do conceito de “prático reflexivo” de Schön (1983) na formação de professores e noutras áreas profissionais.

Desta forma, é possível concluir que “A Investigação-Acção, não é uma metodologia de investigação sobre a educação, mas sim uma forma de investigar para a educação” (Coutinho, et al., 2009, p. 376) observando profissionais de educação mais envolvidos (e envolverem também os seus pares e famílias), terem práticas reflexivas e serem ativos na investigação.

3. Procedimentos de Recolha da Informação

Como refere Aires (2015) a escolha dos procedimentos “constitui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a concretização dos objetivos do trabalho de campo” (p.24). Uma seleção de qualidade dos procedimento de recolha e de informação permite ao investigador uma melhor avaliação do que observou, compreendendo melhor as várias perspetivas dos sujeitos observados durante o período de investigação.

Durante a minha intervenção utilizei algumas técnicas que irei abordar seguidamente: a observação, as notas de campo, os registos multimédia e entrevista.

3.1.Observação participante

A observação participante foi o procedimento que mais utilizei no durante todo o período de estágio nos diferentes contextos, e considero que foi através desta observação e o registo da mesma que consegui refletir sobre os acontecimentos e posturas adotadas. Para além de ser uma auto reflexão também resultou em reflexões com as educadoras cooperantes, que por vezes só tomaram consciência de algumas situações após esta reflexão conjunta, e após esta confrontação era possível reformular e agir de uma forma diferente. De acordo com Barbosa (2012)

Neste tipo de observações temos de ter uma natural capacidade de observar continuamente comportamentos e atitudes que se revelam à nossa volta, mesmo que obtidos informalmente, A perceção e retenção do que é observado é muito pequena e depende dos interesses individuais e da capacidade de perceção do observador (p. 88).

Relativamente às características do investigador observador, Lessard-Hébert, Goyette, e Boutin, (2008) consideram-no como o instrumento principal da observação, e este deve contruir atitudes empáticas face ao outro de modo a compreender o lugar do observador.

De acordo com Laville e Dione (1999, cit. por Barbosa, 2012) “o investigador consegue ter uma posição de neutralidade, tratando de não alterar a realidade, analisando os dados de forma indutiva para a construção do conhecimento, numa perspetiva holística, global” (p.89).

As minhas observações basearam-se nas estratégias adotadas para criar parcerias com as famílias e envolvê-las no quotidiano das crianças nos contextos, dando maior enfoque aos momentos de acolhimento e entrega às famílias, às reações e diálogos das crianças ao realizarem projetos em conjunto com as famílias, às estratégias e comunicação que as educadoras adotavam para envolver as famílias no seu trabalho, os diálogos que as equipas tinham sobre as famílias e, no último estágio, sobre as estratégias adotadas perante as alterações impostas pelas instituições devido à Pandemia Covid-19.

3.2. Notas de campo

Segundo Afonso (2005) as notas de campo consistem “(...) num relato quotidiano da actividade do investigador, geralmente com um carácter reflexivo e prospectivo, no que respeita ao enquadramento teórico e à condução da estratégia da investigação” (p.93).

As notas de campo são um suporte essencial para a captação das situações vivenciadas nos contextos onde estamos inseridos, em que mais tarde, ao reler, devemos fazer uma reflexão sobre o sucedido. O caderno, propositadamente organizado para o estágio, foi o instrumento que mais utilizei e que acompanhou todo o processo de observação e respetivos registos. Nos diferentes momentos de estágios efetuei diversas notas de campo que por sua vez auxiliaram na reflexão das práticas desenvolvidas. No contexto de creche era mais difícil registar no momento as situações que estavam a decorrer, assim, adaptei o meu processo de recolha, optando por fazer os meus registos no momento destinado à sesta do grupo. No contexto de jardim de infância, como observei uma prática do Movimento da Escola Moderna (MEM) aproveitava os momentos da reunião da manhã e da tarde para registar as interações que decorriam. Identificava as notas de campo com o dia e a hora do acontecimento relatado, assim como o interveniente, caso fossem interações ou diálogos entre crianças, ou com famílias, nos momentos de acolhimento e regresso às famílias.

3.3.Registos multimédia – Fotografias e Vídeos

Bodgan e Biklen (1994) referem os registos multimédia como “um meio de lembrar detalhes que poderiam ser descurados se uma imagem fotográfica não estivesse disponível para refletir” (p.189). No estágio passei por essa experiência, ao ver fotografias que foram tiradas no momento em que estava a dinamizar uma atividade, permitindo-me posteriormente fazer uma avaliação no empenho e implicação das crianças, pois consegui

reparar em algumas expressões faciais ou posturas que indicavam se as crianças estavam ou não a interagir, e que, no momento, não foram observadas sob um olhar tão minucioso.

Este registo tornou-se ainda mais importante desde a chegada da Pandemia Covid-19, e foi através de vídeos e fotografias que a educadora e eu, enquanto estagiária, enviámos às famílias, que permitiu que as mesmas continuassem a acompanhar os projetos, saídas e vários momentos da rotina, e desta forma sentirem-se parte integrante da sala. Na semana de adaptação, visto que as famílias não podiam entrar na instituição nem levar as crianças à sala, estes registos foram cruciais para que as famílias ficassem mais tranquilas. Tudo estava a correr de forma positiva, e também que pudessem observar a sala e as transformações que a mesma ia sofrendo, como por exemplo, observar através de fotografia a parede dedicada à família com todos os trabalhos expostos, e através de pequenos vídeos observar a reação dos seus filhos a este momento.

Foi também através destes registos que consegui realizar as minhas intervenções em tempos de Pandemia Covid-19, isto porque, como não era permitido as famílias entrarem nas salas, solicitei que me enviassem via e-mail fotografias ou vídeos para que conseguisse mostrar em sala às crianças, como foi o exemplo da atividade do livro das profissões. É importante salientar que as famílias me autorizaram a fazer estes registos para publicá-los em produções académicas.

3.4. Entrevista

De acordo com Afonso (2005) a entrevista “constitui uma das técnicas de recolha de dados mais frequentes na investigação naturalista, e consiste numa interacção verbal entre o entrevistador e o respondente, em situação de face a face ou por intermédio do telefone” (p.97).

A entrevista, antes de ser realizada, deve seguir um guião cuidado com objetivos e perguntas que sejam pertinentes para o que está a ser investigado, e também para que se consiga perceber quais são as conceções do entrevistado sobre o assunto. É necessário também falar com o entrevistado atempadamente, decidindo o melhor local e horário para realizar a entrevista, e colocá-lo a par das questões que vão ser realizadas. Bogdan e Biklen (1994) referem desta forma que, todas as entrevistas “(...) permitem ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (p. 134).

Para o meu projeto de investigação, realizei uma entrevista semi estruturada às duas educadoras cooperantes com o objetivo de compreender as conceções das mesmas relativamente à temática em estudo. Desta forma, construíu um guião para a entrevista dividido em quatro blocos: 1. Legitimação; 2. Formação académica e percurso profissional; 3. Relação com as famílias no exercício profissional; 4. Perspetiva para futuro e dificuldades. Dentro de cada bloco, estabeleci objetivos específicos para uma melhor condução da entrevista.

De acordo com Afonso (2005) “durante a entrevista é necessário saber ouvir, isto é, não interromper a linha de pensamento do entrevistado, aceitar as pausas, e, em geral, aceitar tudo o que é dito numa atitude de neutralidade atenta e empática” (p.99). Desta forma é importante que o entrevistador mantenha a sua postura face as várias situações que podem decorrer durante a entrevista como por exemplo, o entrevistador desviar-se muito da temática a trabalhar, ou, pelo contrário, não desenvolver muito o seu pensamento e dar respostas muito curtas e de pouco conteúdo.

Devido ao estado de Pandemia Covid 19, as entrevistas foram realizadas à distância, via Zoom. A data e hora foram combinadas com as educadoras cooperantes, e alguns dias antes partilhei o guião de entrevista (Apêndice 1) para que as mesmas se sentissem à vontade com a temática e as questões a serem colocadas. Após o momento da entrevista, realizei a sua transcrição e enviei às Educadoras para que a validassem (Apêndices 2 e 3).

3.5.Pesquisa documental

Para que o investigador realize uma boa observação e registe informações pertinentes sobre as crianças, características do grupo e práticas pedagógicas, é necessário que consulte os vários instrumentos pedagógicos como por exemplo os Projetos Educativos das instituições e os Projetos Pedagógicos e Curriculares da sala de modo que seja possível ao investigador compreender melhor as conceções das Educadoras. Desta forma, a pesquisa documental “servirá para complementar a informação obtida por outros métodos; noutros constituirá o método de pesquisa central ou mesmo exclusivo” (Bell, 1997, p.90).

Durante o meu período de estágio nos diferentes contextos tive acesso a toda esta documentação, e fiz alguns registos da mesma, que me permitiu ter uma visão geral dos valores, objetivos e conceções das equipas pedagógicas e das instituições que frequentei. Através desta pesquisa documental foi também possível observar e regas conceções das

educadoras cooperantes sobre a temática abordada no presente relatório, como por exemplo a atenção e o respeito pela história pessoal e familiar de cada criança assim como projetos desenvolvidos em parceria com pais e familiares.

3.6. Correspondência com as famílias

O estágio em Jardim de Infância foi realizado em contexto de pandemia, e por isso, a forma que eu utilizei para comunicar com as famílias foi através de e-mail, estratégia também utilizada pela educadora, face à qual as famílias se adaptaram com facilidade, respondendo e comunicando com regularidade. Neste sentido, fui escrevendo os desafios que ia fazendo ao longo das semanas, para as famílias, assim como, devolvendo os agradecimentos, após a colaboração em cada atividade, apostando o mais possível numa reciprocidade e comunicação regular. Para além dos e-mails enviados registei também todas as respostas que as famílias me enviavam, através da mesma via, que foram muito importantes para a minha investigação.

4. Procedimentos de tratamento e análise da informação

O tratamento e análise da informação obtida nas entrevistas semi estruturadas realizadas às educadoras cooperantes foi um processo complexo, no entanto, foi através desta análise minuciosa que consegui entender e realçar alguns aspetos das conceções das educadoras sobre a temática e também me permitiu refletir melhor sobre aspetos vivenciados, interpretando de forma mais aprofundada os aspetos que recolhi. Relativamente aos procedimentos utilizados, estes devem ser rigorosos e adequados ao que está a ser tratado.

Fernandes (2006) corrobora esta informação referindo que

é da análise (...) que podemos dar o próximo passo no processo da Investigação-ação. Deste processo resulta a qualidade e a eficácia do Projecto (...) O contributo desta metodologia é necessária para uma reflexão sistemática sobre a prática educativa com o objectivo de a transformar e melhorar (p.8).

Após a realização e transcrição das entrevistas semi estruturadas às educadoras cooperantes, comecei a tratar a informação recolhida com o auxílio de uma tabela com categorias e subcategorias, que me permitiram organizar os discursos das educadoras

sobre a relação com as famílias e a forma como concetualizam este domínio da sua intervenção. (Apêndice 3) As categorias decorrem das perguntas elaboradas às educadoras, e as subcategorias surgiram no processo de análise das entrevistas e do que foi abordado pelas educadoras. Bogdan e Bikeln (1994) também fazem referência ao tratamento de dados através de categorias e sub categorias referindo que é necessário que se encontrem “(...) regularidades e padrões bem como tópicos presentes nos dados e, em seguida escrever palavras e frases que representam estes mesmos tópicos e padrões. Estas palavras ou frases são categorias de codificação” (p.221)

Após esta análise de informação recolhida nas entrevistas, e por ter considerado existir muita informação pertinente à temática, decidi incluir no capítulo das intervenções esta informação de modo a fundamentar alguns momentos vivenciados no estágio e os momentos da minha intervenção. Todas as informações recolhidas através da análise documental, notas de campo, registos multimédia e outros, foram também objeto de tratamento e análise, ainda que não de forma tão estruturada e organizada.

Capítulo 3 – Caracterização dos Contextos Educativos

Neste capítulo são descritos os Contextos Educativos onde realizei os meus estágios em Creche e Jardim de Infância. Devido à situação pandémica que vivíamos (e continuamos a viver) realizei apenas dois momentos de estágio: o primeiro em creche, que decorreu entre o dia 28 de outubro de 2019 a 15 de janeiro de 2020, e o segundo em Jardim de Infância de 23 de setembro de 2020 a 18 de novembro de 2020, após impedimento da sua realização no período habitualmente previsto (março/junho de 2020).

De forma a respeitar a privacidade das instituições e equipas pedagógicas, decidi designar por instituição A, a valência em Creche e instituição B, a valência de Jardim de Infância. De igual forma, no que respeita às crianças, os nomes apresentados são fictícios, respeitando assim o seu direito ao anonimato.

1. Instituição A – Creche

A Instituição A é uma instituição privada, fundada em setembro de 1992 com as valências de Jardim de Infância e 1º ciclo do Ensino Básico.

A creche abriu em janeiro de 1993 e nasceu essencialmente a pedido dos pais das crianças mais velhas que já frequentavam o colégio. Iniciou com uma sala de Berçário, com a sala de 1-2 anos, e por exceção, nesse ano, juntou-se a sala dos 2 e dos 3 anos no mesmo grupo. Nos anos seguintes foram feitas obras para que os bebés fossem colocados de acordo com as normas de segurança e higiene estabelecidas. Atualmente, o colégio tem uma sala de Berçário, uma sala de 1 ano, uma sala de 2 anos e uma sala de 3 anos.

A creche da instituição A encontra-se inserida no mesmo edifício onde funciona o Jardim de Infância, 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, num total aproximadamente de 550 alunos e 90 funcionários, entre pessoal docente, não docente, administrativos, limpeza, cozinha e manutenção, que dão apoio a todas as valências incluindo a creche.

1.1. Infraestruturas e espaço físico da instituição

O edifício da instituição A está organizado em dois pisos:

Piso 0: Onde estão as salas de Creche e Jardim de Infância, a Bebeteca, o espaço lúdico, a sala Arco-Íris, o Refeitório do JI, a cozinha, a secretaria, os gabinetes de Direção Pedagógica, Financeira e Administrativa e a sala de reuniões de Creche e JI.

Piso 1: Salas de 1º.2º e 3º ciclos do Ensino Básico, Auditório, gabinetes de Coordenação e de Psicopedagogia, sala de Professores, Biblioteca, sala de Música, sala de Informática e refeitório.

Existem ainda um espaço exterior constituído por espaços relvados, campo de futebol (terra batida), court de ténis e piscina.

O JI e Creche possuem um espaço amplo e bem equipado, situado no lado poente do Colégio.

1.2. Projeto educativo da instituição

Relativamente ao Projeto Educativo da Escola, estava disponível apenas para consulta no computador do Colégio. Tem como título “Faz a tua diferença” e será desenvolvido ao longo de três anos, propondo-se uma abordagem progressiva, desde “o conhecer as diferenças”, passando pelo “construir as diferenças” até ao objetivo final de “Fazer a diferença”.

1.3. Projeto Pedagógico da sala

O Projeto de Sala ainda não estava elaborado durante o tempo que estive em estágio, no entanto, em conversa com a educadora, a mesma disse-me que se trata de um documento que define as estratégias de concretização e de desenvolvimento de acordo com vários documentos legais e institucionais, visando adequá-los ao contexto de cada grupo. Tendo em conta que a creche deve ser organizada de acordo com uma intencionalidade educativa muito própria, este projeto valoriza temáticas como: a organização do ambiente educativo, gestão das rotinas, o desenvolvimento da autonomia, e a construção de relações afetivas entre outras, de igual importância, favorecendo a colaboração com a família na sua educação. Este documento tem como objetivo, conceber uma planificação/avaliação devidamente estruturada, em que permita adequar as atividades às necessidades do grupo e refletir sobre a sua aplicação, desenvolvendo assim mecanismos de avaliação e reestruturação do trabalho pedagógico.

1.4. Equipe Pedagógica da sala e grupo de crianças

A equipa pedagógica da sala é constituída por três adultos: uma educadora de infância e duas auxiliares. A relação da equipa era muito tranquila e de muita partilha entre todas. Não costumavam ser realizadas reuniões formais, no entanto, sempre que a Educadora chegava, existia um espaço onde, informalmente a auxiliar conversava com a educadora alguns detalhes que achasse relevante sobre o acolhimento, ou alguns recados mais importantes. Quando a segunda auxiliar chegava, também existia sempre um ponto de situação sobre o grupo, sobre o que já tinham feito e também sobre o que estava planeado para o dia. Semanalmente, existia sempre um dia na semana que a Educadora, partilhava com as auxiliares, na hora da sesta, sobre a planificação da semana seguinte, existindo sempre um relação de partilha e de troca de ideias, que eram sempre ouvidas pela educadora.

A sala era constituída por doze crianças (oito do sexo masculino e quatro do sexo feminino) com idades compreendidas entre os 12 e 24 meses. Relativamente à locomoção, apenas três crianças das doze crianças ainda não conseguiam andar. Quando eu iniciei o meu estágio existia apenas uma criança em período de adaptação, que decorreu positiva e gradualmente assim como a das restantes crianças, que rapidamente se sentiram parte integrante do grupo e dos adultos presentes na sala.

Relativamente às suas características e singularidades, este grupo era calmo, bastante interativo e com vontade de descobrir e explorar tudo o que os rodeia. Um dos principais interesses notórios deste grupo de crianças eram as atividades plásticas, onde era possível observar a concentração e satisfação que tinham ao realizá-las.

1.5. Envolvimento das famílias

Ao longo do estágio consegui observar um trabalho de muita colaboração com as famílias. Este trabalho começa mesmo antes da criança entrar no colégio, através de entrevistas feitas com a coordenação pedagógica, dando a conhecer algumas características da criança individualmente, e onde também os pais podem ficar já a conhecer as metodologias de trabalho e a dinâmica de cada sala. Os pais vão conhecer

todas as salas do Colégio logo após esta entrevista. Os dados fornecidos à coordenadora ficam também registados com a Educadora na sala.

No início de cada ano letivo, é realizada uma reunião com os pais, reuniões estas que têm carácter trimestral. A educadora tem o cuidado de fazer, na primeira reunião, a exploração de algumas temáticas importantes como por exemplo: a ansiedade de deixar as crianças na creche, a resolução dos conflitos, e utiliza sempre dinâmicas diferente para conhecer os pais que estão no colégio pela primeira vez. Existe também um dia e horário específico para o atendimento das famílias.

A creche e o jardim de infância utilizam uma aplicação chamada ChildDiary onde fazem a comunicação diária com os pais. Cada sala tem à disposição um tablet para registar as informações a serem enviadas para os pais através do diário. Na sala onde estagiei, a equipa pedagógica, utiliza o diário para registar os momentos de refeição, escrevendo o que é que foi fornecido para comer e se cada criança comeu tudo ou não. É também utilizado para relatar os momentos da higiene e do repouso. Também comunicam com as famílias através desta aplicação para enviar vídeos de pequenas conquistas diárias, festas de aniversário na sala ou atividades feitas. Os pais também podem publicar notas, recados e fotografias dos seus filhos, bem como comentar o que a educadora publica. Todo o conteúdo partilhado é apenas publicado pela equipa pedagógica e visível apenas pelos pais a quem a informação se destina.

A relação da equipa pedagógica com as famílias é muito próxima, existindo sempre uma preocupação de ambas as partes tanto no momento de acolhimento como no momento de regresso às famílias, em apaziguar, acalmar e por vezes aconselhar os pais. A educadora também começou o ano com uma atividade dedicada às famílias, onde cada uma levou uma fraldinha para casa e nela tinham de escrever as expectativas que tinham para o ano letivo dos seus filhos. As fraldinhas foram expostas no placard exterior e foi muito interessante perceber que existia uma expectativa comum em todas: *“Que o meu filho/a seja muito feliz na sala”*.

A minha relação com as famílias da sala, foi evoluindo gradualmente, ao início sentia que os pais procuravam sempre a auxiliar para questionar como tinha corrido o dia e se havia novidades, mas à medida que o tempo foi passando, comecei a sentir-me mais próxima dos pais.

1.6. Organização da rotina

A rotina da sala encontrava-se organizada da seguinte forma:

Acolhimento	7:00 às 9:00
Momento de brincadeira livre	9:00 às 9:30
Merenda	9:30 às 9:45
Experiências e atividades diversificadas	9:45 às 11:00
Refeição	11:00 às 11:30
Higiene	11:30 às 11:45
Repouso	11:45 às 14:45
Higiene	14:45 às 15:00
Lanche	15:00 às 15:20
Brincadeira livre	15:20 até ao regresso às famílias

Relativamente ao Acolhimento, o mesmo era realizado por uma das auxiliares: desde as 7:00 às 8:30 era realizado noutra sala, e a partir dessa hora a auxiliar levava o seu grupo e continuava o acolhimento na sala.

A educadora entrava às 9:00, e a essa hora o grupo já estava na sua maioria completo, desta forma, a educadora sempre que pretendia ter um contacto mais direto com as famílias durante o momento do acolhimento tinha de antecipar a sua entrada na sala. O acolhimento decorria sempre de uma forma muito tranquila por parte da auxiliar, que se dirigia à porta para cumprimentar as famílias, e tranquilizava-as se as crianças ficassem a chorar, tendo uma postura sempre muito afetuosa com as crianças. Os recados transmitidos pelas famílias, neste momento, eram registados num caderno, para serem partilhados em equipa.

Relativamente ao regresso às famílias, também era um momento onde a educadora não estava sempre presente, pelo facto do seu horário de saída ser às 16:00 e a maioria das famílias vinham buscar as crianças por volta das 17:00.

As famílias que vinham buscar as crianças batiam à porta e a auxiliar dirigia-se à mesma, convidando-a para entrar, enquanto vestiam e calçavam a criança. Este momento era também aproveitado para reforçar a comunicação com as famílias, verificando-se diálogos sobre o dia das crianças, mas dos pais e mães, mostrando sempre muita preocupação e cuidado com as mesmas. Era também neste momento que a auxiliar aproveitava para transmitir algum recado deixado pela educadora e também para solicitar produtos de higiene (como fraldas ou mudas de roupa) que pudessem estar em falta.

Apesar das famílias serem constantemente informadas de tudo o que se passa, através de registos escritos e fotográficos publicados na App ChildDiary, a Equipa Pedagógica aproveitava sempre estes momentos da rotina para fomentar um contacto mais próximo com as famílias.

1.7. Organização do espaço e materiais

A sala onde realizei o meu estágio, tinha uma grande área de espaço livre, oferecendo liberdade para a exploração das brincadeiras, permitindo também que a educadora observasse com mais atenção o modo como as crianças desenvolvem as suas brincadeiras, interações e modos de ser. Estava bem organizada, e a educadora já demonstrava começar a organizar e dividir o espaço em áreas, como o Movimento da Escola Moderna defende, no entanto e segundo a sua opinião, não considera uma prioridade nesta faixa etária.

Na sala existia uma área que estava intimamente ligada com a relação com as famílias. Na parede lateral da sala, e espalhados por outros locais da mesma, as paredes estavam decoradas com trabalhos realizados pelas famílias no início do ano: Cada família levou para casa uma cartolina, onde colocou com os seus filhos fotografias de momentos passados em família e também, se assim o desejassem, com frases sobre os mesmos. Era muito interessante observar que, diariamente, as crianças procuravam pela sala as fotografias das suas famílias, e apontavam repetindo, por exemplo, palavras como “mamã” ou “papá”. Estas paredes onde o trabalho com as famílias foi incluído eram também proporcionadoras de momentos de interação entre as crianças, onde por vezes era possível observar as crianças a chamarem outras, e encaminhando-as até à sua cartolina, apontando para a sua família, com o intuito de a mostrar.

Relativamente aos materiais, estes estavam em bom estado, muito diversificados e com o intuito de apoiar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Para além de diversificados, existiam vários materiais semelhantes e do mesmo tipo, tornando, deste modo a sala menos conflituosa, tornando-a mais desafiante e atrativa para as crianças.

2. Instituição B – Jardim de Infância

A Instituição B é uma instituição da rede pública do Ministério da Educação, construída em 2013 pela Câmara Municipal. O edifício integra 12 salas para o 1º ciclo do ensino básico e 3 salas para a educação pré-escolar.

No que respeita à população escolar, o presente contexto é constituído por 366 alunos, 19 docentes e 7 não docentes.

2.1. Infraestruturas e espaço físico da instituição

O edifício da instituição integra as seguintes infraestruturas: No piso 0: o ginásio, o refeitório, o recreio no exterior, a sala dos professores e uma sala polivalente.; No piso 1, a biblioteca e as salas de 1º Ciclo. Todos os espaços estão muito cuidados e com muitas condições para as crianças.

Relativamente ao espaço físico, a instituição não tem muitos espaços verdes no seu interior, sendo o recreio das crianças praticamente todo em cimento. No entanto, ao lado da escola é possível observar uma enorme mata que é utilizada por algumas salas do Jardim de Infância para brincarem na hora do recreio e também por vezes, espaço para realizar momentos da rotina como a hora da merenda e do conto.

2.2. Projeto educativo da instituição

O tema do Projeto do Agrupamento das Escolas intitula-se de “Novos tempos para aprender” e constitui uma aposta estratégica na inovação e na alteração de práticas pedagógicas e resulta do envolvimento das comunidades escolar e educativa, contando com a aprovação de todos os Conselhos Pedagógicos e Conselhos Gerais das 15 Unidades Orgânicas do Concelho e ainda com o apoio e envolvimento da Câmara Municipal e do Centro de Formação de Associação de Escolas.

2.3. Equipa educativa da instituição

A equipa educativa da Instituição é caracterizada por três Educadoras de Jardim de Infância, e onze professoras do 1º Ciclo. Existe também um professor de apoio, uma coordenadora de escola, três professores de Educação Especial, três assistentes

operacionais afetas ao Jardim de Infância, nove monitores das AAAFs da APEST e seis assistentes da escola.

2.4. Equipa pedagógica da sala

A equipa pedagógica da sala é constituída por dois adultos: A educadora, com 35 anos de serviço e a auxiliar, com 25 anos de serviço. Para além da minha presença como estagiária, existia mais um estagiário de uma escola do agrupamento do curso profissional de Apoio à Infância que estava presente no período da manhã.

A educadora segue os princípios do Movimento da Escola Moderna (MEM) e valoriza as aprendizagens através da interação com o meio, da exploração de materiais e das relações que vivem e estabelecem com os outros. Como refere Niza (2013) é um modelo que evoluiu para “uma perspetiva de desenvolvimento das aprendizagens, através de uma interação sociocentrada, radicada na herança sociocultural a redescobrir com o apoio dos pares e dos adultos (...)” (p.142).

Relativamente às reuniões de equipa da sala, existe um ambiente de partilha muito forte, e existem várias conversas informais diárias, em modo de reflexão sobre o que aconteceu durante o dia, ou sobre algum acontecimento em particular que decorreu. No entanto, todas as segundas-feiras, antes das crianças entrarem na sala, a educadora reúne com a auxiliar de modo a falarem um pouco sobre a planificação que a educadora enviou durante o fim de semana e também sobre outras questões que possam surgir.

2.5. Projeto Curricular de Grupos

Como é descrito no Projeto Curricular de Grupo (PCG), as crianças são caracterizadas como

seres que aprendem de forma ativa, as crianças são capazes de se desenvolver num meio que lhes proporcione diferentes experiências, mas para isso precisam acima de tudo de se sentir seguras, e sentir que têm parte ativa no dia-a-dia e na vida da sala e do ambiente educativo (Projeto Curricular de Grupo, 2020/2021, p.4).

A educadora coloca no PCG como objetivos/prioridades educativas promover um ambiente rico em aprendizagens e aquisição de competências necessárias para viver como cidadão e como profissional numa sociedade. É referida muitas vezes a importância do meio social, referindo que a escola não está desfasada do mesmo.

“Nesta perspetiva o “currículo baseado nos problemas e motivações da vida real é uma escola profundamente integrada na cultura da sociedade que serve” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 242), querendo isto dizer que a escola não se encontra desfasada do meio social onde está inserida. Esta modalidade irá proporcionar às crianças aprendizagens que possuem “significado social” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 242).” (Projeto Curricular de Grupo, 2020/2021, p.7)

A educadora destaca também a importância das áreas de conteúdo presentes nas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar, indicando que estas devem ser uma base ao trabalhar com as crianças, destacando algumas competências que devem ser valorizadas ao longo do ano letivo, de acordo com a faixa etária. É também destacado os valores e princípios das crianças visto que a educadora acredita que é através de todos estes fatores que é possível favorecer o desenvolvimento da criança de forma saudável.

2.6. Grupo de Crianças

A sala era constituída por 25 crianças (14 rapazes e 11 raparigas) 4 com seis anos e as restantes 21 com cinco anos. Com exceção das 5 crianças mais velhas do grupo que já tinham estado nesta sala com a mesma equipa pedagógica, as restantes 20 crianças vieram de outras instituições. Estas crianças, apesar de ser a primeira vez nesta instituição tiveram uma adaptação muito positiva, onde rapidamente se sentiram parte integrante do grupo. O grupo de crianças que já conhecia a sala e a equipa readaptou-se muito bem aos espaços e aos adultos, assim como com o novo grupo de crianças.

Relativamente às suas características e singularidades, este grupo era bastante dinâmico, interativo, desinibido e com vontade de aprender, descobrir e explorar tudo o que os rodeia. Um dos principais interesses deste grupo de crianças eram as explorações da natureza, e por isso, a educadora estimulava muito este interesse fazendo algumas caminhadas e proporcionava momentos da rotina no espaço exterior da escola, onde existia uma pequena mata com várias árvores e muitos elementos da natureza para descobrir.

2.7. Envolvimento das famílias

Uma das prioridades da educadora é a relação com as famílias, e em toda a sua prática adota atitudes de atenção, de apoio e de partilha, sempre com o objetivo de criar parcerias.

Mesmo com todas as mudanças relativamente às entradas das famílias na escola, nenhuma afetou esta relação próxima, e a educadora sempre adaptou estratégias para que este trabalho de parceria fosse contínuo. A prioridade de trabalhar em parceria com as famílias também é referido no projeto curricular do grupo, dizendo que “(...) a família é um participante ativo neste processo, interagindo nos projetos desenvolvidos na sala bem como na subsequente avaliação.” (PCG, 2020, p.3)

A minha relação com as famílias decorreu de forma muito positiva e gradual. Estive presente logo na primeira reunião de pais, e desta forma pude dar-me a conhecer pessoalmente, pedindo logo a colaboração dos mesmos para a realização de projetos em parceria durante as dez semanas que iria permanecer na sala, ao que os pais acederam de forma muito entusiasmada.

Durante o meu período de estágio fiz várias comunicações através de e-mail com as famílias, onde solicitava a participação para as várias intervenções que fiz, e todos os pais, sem exceção, sempre colaboraram. A educadora sempre me incentivou a manter esta relação com as famílias o mais próximo possível e combinamos que durante o meu período de estágio iria ser eu que fazia o momento de entrega das crianças às famílias. Tentei aproveitar ao máximo estes momentos para as conhecer melhor, entregar alguns recados e contar alguns acontecimentos mais importantes. Aproveitava sempre para agradecer a colaboração que estavam a ter com os meus projetos, e por vezes relembrar os meus pedidos, tentando perceber se precisavam de alguma ajuda (visto existir uma família que tinha mais dificuldade para aceder à internet).

No final, depois de ter enviado uma pequena lembrança para todas as famílias, estive presente na segunda reunião de pais, desta vez realizada à distância, onde aproveitei para agradecer mais uma vez toda a colaboração, e partilhar alguns resultados dos projetos realizados em sala com as crianças.

2.8. Organização da rotina

A organização das rotinas da Sala estava definida da seguinte forma:

9:00	Acolhimento individual e coletivo em Reunião de Conselho
9:15	Mostrar contar e escrever
9:45	Atividades e projetos
10:45	Merenda da manhã
11:00	Recreio da manhã
11:30	Hora do conto
11:45	Almoço e Recreio
13:30	Início da tarde com Meditação e Massagens
13:45	Trabalho Curricular Comparticipado (Escrita/Matemática/Ciências/Arte/Expressões/ Animação Cultural/ Participação das Famílias)
14:45	Comunicações e Reunião de Conselho
15:15	Troca de sapatos e organizar os pertences pessoais
15:30	Sair para o lanche nas AAAs ou Regresso à Família

O acolhimento era sempre feito às 9:00. As crianças que estão nas AAAs vêm com o monitor que as traz até à sala. A equipa atua da seguinte forma: As crianças são recebidas pela Educadora ou pela Auxiliar no portão da escola, enquanto outra fica na sala a receber as crianças (as mesmas vão rodando semanalmente). Neste momento, devido à Pandemia que estamos a viver, as novas regras ditam que os pais não podem entrar dentro da Escola e por isso devem trazer as crianças ao portão entre as 9:00 e as 9:15. Desta forma a Educadora aproveita este momento para interagir com os pais presencialmente, reforçando ideias ou pedidos que já tenham sido enviados por email e questionar aos pais o que é que as crianças abordam em casa assim como a sua opinião sobre a sua adaptação, especialmente as que entraram de novo neste ano letivo. É também neste período que a educadora consegue dar algum apoio aos pais e mostrar-se sempre disponível para o que for necessário, e desta forma reforçar este contacto presencial que é agora muito restrito. A educadora acredita que “um diálogo que facilite relações de confiança mútua permite aos pais/famílias expor as suas opiniões, expectativas e dúvidas e ser esclarecidos sobre as opções tomadas pelo/a educador/a” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 19). A educadora comunica muito com as famílias e acredita que a relação família-escola é muito importante para o desenvolvimento das crianças, e por isso, apesar

das famílias não poderem entrar na sala, a mesma reforçou ainda mais estes momentos de comunicação, e utiliza muito as tecnologias, enviando diariamente emails com fotografias relatando o que aconteceu de mais significativo no dia das crianças.

Também no momento do regresso às famílias a educadora tenta abordar os pais, contando como correu o dia ou alguns pormenores mais significativos, no entanto, como apenas quatro das vinte e cinco crianças sai às 15:30, e algumas vão na carrinha para outros centros de estudo, são poucas as famílias que a educadora consegue conversar.

No momento da Reunião de Conselho da Manhã, a Educadora inclui mais uma vez a participação das famílias no momento do “Contar, mostrar e escrever”, mostrando as fotografias que as famílias enviam para as crianças mostrarem ao restante grupo, isto é: devido às restrições impostas, as crianças não podem trazer os seus brinquedos para a escola, e, para que este momento de partilha não deixasse de acontecer, a educadora solicitou que os pais enviassem para o seu email vídeos ou fotografias de momentos que as crianças quisessem partilhar com o grupo. Esta ideia teve muita aderência por parte das famílias, e eram imensos os emails que a educadora recebia diariamente, o que fez com que a mesma tivesse de realizar uma tabela para organizar os emails que ia recebendo, para que desta forma nenhum ficasse esquecido. Segundo Marques (2001, citado por Cabaço, 2018) “a participação dos pais na vida escolar dos seus filhos aumenta a motivação deles no seu dia a dia, o que também vai ajudar os pais a conhecer o trabalho que é realizado pelos/as educadores/as e ainda os ajuda a desempenhar as suas funções” (p.14).

2.9. Organização do espaço e materiais

A Sala está organizada em 6 áreas distintas distribuídas à volta da sala: Área Polivalente, Área da Expressão Dramática, Área da Matemática e das Ciências, Área da Expressão Plástica, Área da Biblioteca e a Área da Escrita.

As paredes ao lado da porta da sala C estão decoradas com trabalhos realizados pela família: cada família levou para casa, no dia da reunião de pais, uma folha A4 colorida com o objetivo de em casa decorarem-na em conjunto colocando fotografias, desenhos, e um pequeno texto que caracterizasse a criança ou que descrevesse as fotografias colocadas. Todas as famílias enviaram este trabalho durante a primeira semana, e a Educadora aproveitou uma hora de almoço e expôs todos na parede. Quando

as crianças entraram na sala, ficaram muito entusiasmadas, a procurar onde estaria a sua fotografia e foi possível observar várias interações entre as crianças, que dialogavam umas com as outras sobre os momentos retratados nas folhas.

Em relação aos materiais, estes estavam muito bem organizados nas diferentes áreas, e considero que eram adequados e propícios para o desenvolvimento da área em questão. Estavam sempre em bom estado, apresentam todas as condições de segurança e são devidamente higienizados, o que é muito importante e agora ainda mais, devido à pandemia mundial que atravessamos. Por esta mesma razão, a educadora teve de fazer algumas adaptações a alguns materiais, como por exemplo, todos os jogos cartonados foram retirados das áreas, assim como os adereços que estavam colocados na arca da área de dramatização. Para além do mais, todos os materiais são também plastificados ou colocados dentro de micas de plástico.

Capítulo 4 - Descrição e Interpretação das Intervenções

Contexto de Creche

1. Primeiro olhar sobre as famílias: como iniciar e promover o envolvimento?

Quando iniciei o estágio em creche, ainda não tinha certeza da escolha do tema, apesar do trabalho e relação com as famílias ter sido, desde sempre, uma temática que me despertou muito interesse. No entanto, devido ao facto de a nível profissional ter já muito contacto com famílias, e a recebê-las em reuniões, fez-me inicialmente ter algumas reservas, por achar que já estava relativamente familiarizada com a temática. Depois de ter refletido um pouco mais, decidi que esta seria a oportunidade de aprofundar e adquirir mais conhecimentos sobre a mesma, aliando desta forma a experiência que já tinha, com o que ainda poderia observar, investigar e aprender. Considero que uma das motivações para investigar a importância do envolvimento das famílias assim como o papel do educador neste processo, centra-se na importância que atribuo a esta temática e a forma como eu acredito que a parceria entre a escola e a família é fundamental e o caminho certo a seguir para o sucesso das equipas, crianças e famílias. “Esta parceria família-escola foi o suporte, quer para o planeamento do currículo a desenvolver, como para a avaliação das experiências e conquistas das crianças” (Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015, p.29).

Apesar de ter alguma experiência no contacto com famílias, recordo, na seguinte nota de campo o que senti no primeiro dia, quando após ter recebido os primeiros pais e quando me foi pedido que fizesse um pequeno texto de apresentação às famílias.

Nota de campo nº 1 – 6 de novembro de 2019

Hoje recebi os primeiros pais no momento de acolhimento. Não pensei que fosse sentir tanta ansiedade e insegurança! Pensei que fosse mais fácil, afinal estou todos os dias em contacto com famílias. Mas gostei muito e apesar de tudo senti-me bem! Pediram-me que fizesse uma pequena apresentação por escrito, e vou tentar ser o mais sincera possível e tentar passar os meus objetivos, que são aproveitar esta experiência ao máximo!

Considero que a minha maior insegurança inicial foi o medo de não conseguir estabelecer uma relação de confiança com as famílias, por se tratar de uma sala de creche,

onde as crianças são muito novas, a grande maioria estava a frequentar pela primeira vez uma instituição e as famílias estavam também a passar pelo processo de separação dos seus filhos, experimentando receios e ansiedades, o que torna esta relação muito particular, sensível e delicada. Formosinho e Passos (2020) corroboram esta ideia referindo que “Estas primeiras vivências podem trazer momentos de tensão ou angústia inerentes à separação casa creche, que cabe à equipa educativa ajudar a ultrapassar” (p.9). Senti estes receios maioritariamente nos primeiros três dias de estágio, porque observava que as famílias não me procuravam espontaneamente, para deixar ou receber recados, dirigindo-se sempre à educadora ou auxiliares.

A estratégia ou o modo que encontrei para ultrapassar esta barreira, foi tentar ser o mais sincera possível, agir de forma natural e apresentar-me sempre às famílias com uma postura disponível, de compreensão e de colaboração, de escuta sensível, transmitindo o máximo de confiança possível, para que eles próprios se sentissem confiantes com toda a equipa. De acordo com o Manual de Processos Chave (2010) “Há que estabelecer uma parceria forte com a família das crianças que estão ao seu cuidado, de forma a obter informação acerca das capacidades e competências das crianças” (p.2) e por isso, tentei também desde o início transmitir a mensagem da importância do envolvimento das famílias, para que fossem percebendo que eu estaria sempre disponível para ouvir as suas sugestões e inclui-las nas minhas práticas, proporcionando assim às crianças um clima de apoio e cooperação entre a sua família e a escola.

1.1.Acolher e escutar: os contactos informais

Na primeira semana de estágio decidi adotar a mesma estratégia com as famílias, que adotei com as crianças: ser mais observadora que participativa, para que conseguisse perceber como eram feitos os contactos com as famílias, como são transmitidos os recados família/educadora quando a mesma não está presente, e só depois começar a participar mais autonomamente no acolhimento das crianças e no seu regresso às famílias.

Consciente da importância de conhecer o contexto, nomeadamente as práticas desenvolvidas pela equipa com as famílias, fiz algumas questões à educadora sobre estes momentos, nomeadamente as estratégias que tinham para comunicar e envolver as famílias, e se o faziam apenas em momentos de reunião ou se existiam contactos e conversas informais regulares. A educadora mostrou-se muito prestável a esclarecer todas

as minhas questões, e fiquei a perceber, logo de início, que a maioria da comunicação era feita digitalmente, através de uma plataforma, o ChildDiary onde as famílias recebiam informações e também podiam interagir com as educadoras, colocando questões, ou apenas reagindo às partilhas que eram colocadas. Esta é uma plataforma digital utilizada por todas as educadoras da instituição, adotada há já alguns anos, como já referido anteriormente. A educadora fazia a partilha de algumas informações durante a hora da sesta, como por exemplo a periodicidade com que as crianças tinham feito as suas necessidades (e como é que eram), o que é que tinha sido o almoço e registavam se tinha comido tudo, quase tudo ou pouco. Nesta plataforma é ainda possível anexar fotografias e vídeos, articular com as OCEPE (2016) ou o Manual de Processos-Chave da Creche (2010) assim como registar as avaliações. A educadora pode registar a informação e ser visível apenas para a instituição, mas também pode selecionar a informação de modo que todas as famílias vejam, e as informações mais privadas apenas para as famílias a que se direcionam.

Apesar de a grande maioria das famílias utilizarem apenas a plataforma para observar as dinâmicas e o trabalho que era realizado com o grupo, havia famílias que interagiam muito com esta plataforma, comentavam sempre que a educadora colocava alguma informação. Também por iniciativa própria havia famílias que nos dias que não levavam a criança à instituição, partilhavam na plataforma fotografias do que estavam a fazer, como por exemplo: fotografias de férias em família, ou apenas de um passeio diferente.

A minha pequena apresentação foi partilhada nesta plataforma, e existiu uma família que, para além de me parabenizar pessoalmente, fez um comentário no ChildDiary, como apresento na seguinte nota de campo, que me deixou muito feliz e com mais confiança.

Nota de campo nº 2 – 8 de novembro de 2019

“Bem-vinda, Filipa! É sempre importante para as nossas crianças receberem adultos diferentes, que eles tanto gostam! Espero que corra tudo bem no seu percurso!
Beijinhos da família do Tito”

Considero que esta plataforma tinha potencial para promover o trabalho com as famílias e uma maior interação entre as mesmas, no entanto, pelo que observei, não foi muito utilizada neste sentido, caracterizando-se essencialmente por ser uma plataforma

de partilha de informação por parte da Equipa Pedagógica. Esta partilha, em si, é importante e cria espaços de divulgação do trabalho com as crianças e dos cuidados que lhes são prestados, mobilizando ainda as intencionalidades com que os mesmos são realizados, mas, dado a ocupação das famílias e até mesmo a forma como as mesmas se relacionam com a plataforma, nem sempre se verifica a comunicação nos dois sentidos.

Relativamente ao horário da educadora, constatei que era difícil a mesma ter contacto diário com todas as famílias, porque a grande maioria das crianças chegavam mais cedo e no regresso às famílias também a educadora já não estava presente. Ao observar esta dinâmica, questionei a educadora sobre quais seriam as estratégias que a mesma tinha para ultrapassar estas situações, como é possível observar na seguinte nota de campo.

Nota de campo nº3 – 11 de novembro de 2019

Estagiária: Reparei que quando sai, ainda há muitas crianças na sala. Como é que faz para conseguir ir conhecendo as famílias e passar alguns recados?

Educadora: Olha, relativamente aos recados, eu e a Lara ou a Cátia conversamos sempre quando eu chego e quando me vou embora, para falarmos sobre as informações do dia. Sobre os pais, é mesmo impossível eu ver todos, todos os dias, mas eu avisei-os na reunião de pais que estou sempre disponível uma vez por semana para falar com eles, caso seja necessário! E vamo-nos organizando assim

Como se pode verificar, na impossibilidade de contactar direta e quotidianamente com a maioria das famílias, a educadora realizava com a equipa diálogos diários para assegurar a partilha de informações e cuidar de responder o melhor possível e atempadamente às necessidades das crianças e famílias. Esta estratégia permitia colmatar a sua ausência diária nos contactos informais, ainda que, na minha opinião, talvez fosse importante ter encontrado, com alguma regularidade, a presença da educadora, nestes momentos. Obviamente que esta situação era também compensada pelas outras modalidades de relação e envolvimento com as famílias e que eram reveladoras da importância atribuída a esta dimensão na prática pedagógica.

Através da entrevista realizada, a educadora demonstrou muito interesse no trabalho com as famílias, e acredita que o envolvimento das mesmas no contexto educativo é muito importante para a criação de laços afetivos assim como a criação de um clima de confiança e apoio. “Acho que é extremamente importante o envolvimento das famílias no contexto, até porque em Educação tem tudo a ver com as famílias. Tem

de haver sempre uma ligação com as famílias, escola-família neste caso” (Entrevista Educadora Cooperante, 2020).

Após a primeira semana, comecei a interagir com as famílias no momento de acolhimento e de regresso às famílias, conversando sobre como tinha corrido o dia, contava pequenas conquistas que aconteciam, começando progressivamente a dar alguns recados que a Educadora me permitia transmitir. Nesta fase, comecei a sentir-me mais integrada na equipa e com mais responsabilidades ao invés de ter apenas uma postura mais observadora, como aconteceu na primeira semana. Senti que as famílias também já se começavam a habituar à minha presença, e inclusive uma das mães já me questionava como tinha corrido o dia, em vez de procurar a auxiliar, o que me deixou muito confiante.

Nota de campo nº 4 - 6 de novembro de 2019

Mãe do Tito – Boa tarde Filipa! Então como é que correu o dia deste pequenote? Porta-se bem consigo?

Estagiária - Olá mãe! Obrigada por perguntar! O dia do Tito correu muito bem, dormiu e comeu muito bem como de costume! E fartou-se de brincar... Alias, como pode ver, ainda está ali a fazer as corridas de carros com os amigos! (risos)

No entanto, comecei a sentir que se fizesse sempre o horário da educadora, não iria conseguir observar momentos de interação com a família, e também ter a oportunidade de interagir com as mesmas, e por isso pedi-lhe autorização para ficar às terças-feiras até mais tarde, com as duas auxiliares e assim poder conhecer todas as famílias, ou pelo menos a grande maioria. A educadora permitiu e a partir dessa semana comecei a ter muito mais contacto com as famílias, e senti que fez toda a diferença para a minha investigação e intervenção. Como refere Folque, Bettencourt e Ricardo (2015) “Este espaço para acolher a família privilegia as conversas informais onde os profissionais trocam informações úteis sobre a vida do bebé e sobre as suas experiências em casa e na creche” (p.23).

A primeira mãe a falar comigo foi a mãe mais nova em idade do grupo, que se mostrou interessada em saber mais sobre o meu percurso profissional assim como sobre a escolha do meu tema, como é possível observar na seguinte nota de campo.

Nota de Campo nº 5 – 13 de novembro de 2019

Mãe da Nádia – Então e a Ana Filipa está a tirar o Mestrado na ESE certo? Está a gostar da experiência?

Estagiária – Sim! Estou a gostar da experiência do Mestrado e também do estágio. Espero que corra tudo bem.

Mãe da Nádia – E vai correr! O seu tema da investigação é as famílias, não é?

Estagiária – Sim, vou abordar a importância do trabalho com as famílias, assim como o papel do educador. Obrigada por perguntar!

Mãe da Nádia- Não tem de agradecer! Se precisar de alguma ajuda eu estou totalmente disponível! Considero tão importante este trabalho... Eu adoro vir a sala da Nádia Já sabe, pode contar comigo!

Como refere Oliveira-Formosinho e Araújo (2013) “o reconhecimento da importância da sua participação é igualmente uma base para que as famílias se sintam apreciadas e sintam pertença” (p.21) e neste sentido consegui observar que a mãe da Nádia ficou muito satisfeita com o tema da investigação e com o facto de pedir a sua colaboração durante o meu período de estágio.

Após esta conversa com a mãe, comecei também a refletir sobre as intervenções que queria fazer e conversei com a educadora sobre a possibilidade de convidar algumas famílias a virem à sala. A educadora ouviu com interesse o meu pedido, no entanto referiu que por vezes era muito difícil trazer as famílias a uma sala de crianças com 1 ano de idade, e também que as famílias se mostravam sempre muito ocupadas para estarem presentes, sem ser em alturas festivas. relatei a minha insatisfação à educadora como é possível observar na seguinte nota de campo:

Nota de Campo nº 6 – 13 de novembro de 2019

Estagiária: Confesso que fiquei um bocadinho desanimada... A minha ideia ao escolher este tema era poder trazer as famílias aqui à sala... Não será mesmo possível?

Educadora: Não digo que não seja possível, no entanto os pais mostram-se sempre um bocadinho ocupados com os seus trabalhos, e não temos nenhuma família que seja desempregada, porque assim seria mais fácil... Mas podemos sempre encontrar uma solução! O que achas de aproveitar os irmãos, ou avós que temos aqui na instituição? Seria uma ideia interessante!

Após esta conversa, refleti sobre a opção que a educadora me apresentou e achei-a também muito interessante, tendo de imediato começado a pensar no que poderia fazer

“aproveitando” as famílias que existiam dentro da instituição. Esta conversa e esta proposta que amadureci também em casa, foram muito importantes, porque permitiram-me reajustar as minhas ideias para as intervenções que tinha inicialmente idealizado.

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) também referem que

“Esta reflexão assenta num ciclo interativo – observar, planejar, agir, avaliar – apoiado em diferentes formas de registo e de documentação, que permitem ao/à educador/a tomar decisões sobre a prática e adequá-la às características de cada criança, do grupo e do contexto social em que trabalha” (p.5).

Esta reflexão e esta adaptação ao contexto, mobilizando outros familiares que não apenas os pais, permitiu encarar as famílias numa perspetiva mais alargada, e desta forma potenciar momentos com outros protagonistas, (uma avó e uma irmã, como irei referir posteriormente) mobilizando o seu envolvimento e participação no contexto. No entanto, penso que talvez devesse ter tido a ousadia de convidar também outras famílias, ser mais desafiadora com as mesmas, fazendo-as perceber que podia não ser fácil, mas que conseguiríamos, decerto, encontrar uma solução, dado que não era absolutamente categórico que algumas não pudessem estar presentes, como por exemplo o caso da mãe da Nádia que comigo conversou, e que se mostrou disponível para o que fosse necessário. O educador de infância deve ser desafiador, e “(...) promover a confiança dos pais no apoio que podem dar aos filhos e na compreensão do seu papel de pais, diferente, mas complementar ao papel dos profissionais, na resposta educativa às crianças” (Mata & Pedro, 2021, p.84).

Relativamente à extensão de horário que decidi fazer, uma vez por semana, considero que foi uma estratégia adequada e muito importante para mim, mas também para as famílias, que começaram a ver-me mais vezes, e, por conseguinte, estabeleceram uma ligação mais regular e forte comigo, o que me deixou muito motivada para continuar este trabalho. Recordo em nota de campo um dos momentos que aconteceu no regresso às famílias:

Nota de Campo nº 7 - 19 de novembro de 2019

Mãe do Tito – Ana! Gosto tanto de a ver cá as terças-feiras... Vou acompanhando as atividades que vai fazendo com o grupo, mas como nunca a conseguia ver pessoalmente não conseguia dizer o quanto estou a gostar e também conhecê-la melhor.

Estagiária – Fico muito feliz por ouvir esse comentário, e agradeço muito! Esse é o meu objetivo ao estar cá uma vez por semana, para poder conversar e conhecer melhor as famílias que não consigo ver nos outros dias!

Mãe do Tito – Fez muito bem! É muito importante para nós conhecer todas as pessoas que cuidam dos nossos filhos!

De acordo com Mata e Pedro (2021)

“As conversas à entrada e saída, as interações em momentos de convívio em eventos na instituição educativa, ou fora dela, e as partilhas espontâneas de saberes e vivências, que não têm diretamente a ver com a educação, são elementos essenciais para a construção e o cimentar de relações de proximidade entre familiares e profissionais” (p.36).

Desta forma, mais uma vez confirmei, pela voz desta mãe, a importância dos contactos informais, diários, “cara a cara” para a construção e desenvolvimento de relações de confiança, diálogo, promovendo o conhecimento mútuo, premissa fundamental para o envolvimento com as famílias.

1.2. As reuniões de pais

Durante o meu período de estágio em creche, apenas consegui assistir a uma reunião de pais, que se realizou em janeiro. No entanto, conversei com a educadora sobre a periodicidade das reuniões com as famílias e a mesma referiu fazer sempre três: uma no início do ano letivo, outra em janeiro/fevereiro e por fim no final do ano letivo. Para além destas reuniões coletivas, sempre que necessário, a educadora agenda reuniões individuais com as famílias, para falar sobre assuntos que ache necessários ou a pedido das mesmas, quando solicitam conversar sobre assuntos mais individualizados ou questões que possam estar a viver no momento. Na entrevista a educadora referiu também como uma estratégia que utiliza e que considera potenciadora do envolvimento das famílias as reuniões, bem como outros momentos de envolvimento “(...) as reuniões de pais, reuniões individuais com os pais, momentos de partilha nas festas de Natal, festa de final de ano, em convívios do colégio e também em projetos feitos por todas as salas” (Entrevista Educadora Cooperante, 2020).

A reunião que assisti aconteceu cerca de duas semanas após o meu estágio terminar, tendo eu solicitado permissão para assistir, visto ser um momento importante para eu experienciar. A reunião decorreu na sala, e a educadora criou um ambiente confortável para receber as famílias, colocando-as sentadas em cadeiras, em forma de meia-lua, e uma mesa ao centro com chás e bolachas. Relato na seguinte nota de campo a forma como a Educadora foi acolhendo todas as famílias.

Nota de campo nº 8 – 31 de janeiro de 2020

A Educadora estava ligeiramente perto da porta e foi recebendo as famílias que entravam. Começava por saudá-las e questionar se estava tudo bem, e depois encaminhava-as para as cadeiras, colocando à disposição o chá e as bolachas que estavam em cima da mesa.

Consegui observar que as famílias estavam a sentir-se muito bem recebidas, através dos sorrisos que demonstravam, assim como na comunicação que ia assistindo entre as próprias famílias que estavam sentadas. Eu mantive-me na roda e ia conversando também um pouco com as famílias, mas tive uma postura mais observativa, para não quebrar as interações entre as famílias.

A educadora partilhou comigo algumas das suas intencionalidades para a reunião, referindo que pretendia maioritariamente partilhar com as famílias o trabalho desenvolvido até à data, e através de fotografias, apresentar como eram as dinâmicas da sala e como é que as crianças se adaptavam, interagiam e participavam nas mesmas. Referiu também a importância de conhecer algumas das necessidades e expectativas das famílias, ouvindo as suas sugestões.

A reunião decorreu de forma muito tranquila, a educadora apresentou um Power-Point com fotografias e vídeos de vários momentos da rotina, deu algumas informações de projetos e atividades que iriam decorrer durante os próximos meses do ano e apresentou por fim uma coletânea de fotografias que retratavam as conquistas das crianças, as suas interações nas várias rotinas da sala, acompanhadas de uma música que emocionou a maioria das famílias. De acordo com Bernabé, Spadeto, Brambilla, Còcco e Zanelato (2016) a partilha em vídeo/fotografia das aprendizagens realizadas no contexto de educação é considerada uma “(...) estratégia potente para envolver os pais no processo pedagógico” (p.12). No final, foi reservado algum tempo para questões que as famílias quisessem colocar, esclarecendo dúvidas, se as houvesse, terminando de seguida a reunião. A única questão que existiu foi colocada pela família do Tito, sobre um assunto que a inquietava, e que não tinha sido abordado na reunião: O Covid-19. Na data da reunião a pandemia ainda não estava presente em Portugal, no entanto a mãe do Tito ficou preocupada pelo facto da instituição ter crianças e famílias de várias nacionalidades, e

questionou quais seriam os protocolos em caso de surto. A educadora respondeu de forma a acalmar a família do Tito, referindo que ainda não tinha informações sobre nenhum plano de contingência, mas que decerto a direção já estaria a prepará-lo e que ia reportar esta questão de modo a obter mais informações sobre o mesmo, e depois transmiti-la. Observei que uma das mães pediu à educadora permissão para falarem um pouco em privado, sobre um assunto que a estava a inquietar. A educadora mostrou-se logo disponível para o fazer, e manteve sempre uma postura muito tranquila e de compreensão. Vasconcelos (2012) aborda a importância de estar disponível referindo que é “a atitude básica de quem quer ser educador/a” (p.75). A conversa decorreu da seguinte forma:

Nota de campo nº 8 – 31 de janeiro de 2020

Mãe da Mariana. – Desculpe estar a incomodá-la, mas preciso de demonstrar o que senti ao ver os vídeos que colocou ao longo da reunião... Estou preocupada porque percebi que a minha filha é a única do grupo que ainda não anda... E nos vídeos percebi que por vezes não interage tanto com as outras crianças porque não consegue movimentar-se com a mesma destreza e fiquei triste...

Educadora – Não se preocupe! Cada criança tem o seu ritmo, e nós tentamos diariamente com a Mariana estimulá-la nos seus passinhos... Isto vai com tempo! Fique tranquila, porque a Mariana gosta muito dos amigos, e eles também interagem muito com ela. Tudo a seu tempo.

Mãe da Mariana – Sim, nós em casa também a estimulamos muito. Obrigada e desculpe pelo desabafo...

Na reunião estavam presentes 8 das 11 famílias da sala, e registo o ambiente criado, muito propício para a promoção de uma boa comunicação entre a equipa e as famílias. Eu aproveitei para me despedir de todas, conversando um pouco e agradecendo o tempo que passei com as crianças. Recordo o momento que para mim foi mais emocionante, da mãe do Miguel uma das últimas crianças a ingressar na sala e com o qual tive oportunidade de acompanhar o processo de adaptação. (Inclusive realizei uma atividade com o intuito de acalmar alguns dos momentos em que chorava).

Nota de campo nº 9 – 31 de janeiro de 2020

Obrigada por tudo o que fez pelo Miguel Gostamos muito de ver que pensou numa atividade propositadamente para ele, para o tentar acalmar e confortar. Adoramos ver o vídeo dele com as garrafas da calma, vamos de certeza fazê-las para ter lá em casa.

A minha postura na reunião foi essencialmente de observação e reflexão, no entanto ainda apresentei as atividades que tinha promovido na sala com as crianças e

aproveitei para referir como me tinha sentido durante as semanas em que estagiei, salientando a importância do envolvimento das famílias na sala com as crianças, mostrando-lhe que estas dinâmicas são muito importantes não só para o desenvolvimento dos seus filhos, mas também no fortalecimento das suas relações.

Apesar de considerar que a reunião correu de forma muito positiva, ao refletir sobre a mesma, considero que deveria ter havido um momento em que se abordasse o tema do trabalho com as famílias e a sua importância, partindo, por exemplo, do facto de ter desenvolvido as duas atividades de leitura em família que foram muito bem aceites pelas famílias envolvidas e pelas restantes da sala. Segundo Formosinho e Passos (2020) “Estas reuniões são a primeira forma de envolver as famílias na construção do ambiente educativo participativo” (p.7) e por essa razão senti que podia ter sido aproveitado este momento para desafiar a participação das famílias no futuro, em projetos semelhantes ao que desenvolvi, ou outros e perceber de imediato qual seria a disponibilidade de cada família em colaborar. Teria sido mais um momento de explicitar a preocupação e desejo do envolvimento das famílias e assim motivar, progressivamente, a sua participação no quotidiano da sala e da vida dos seus filhos.

2. Festa de Natal: estar em conjunto, festejar e interagir.

A festa de Natal da instituição seria a primeira oportunidade para observar as famílias e as crianças em interação, no contexto da sala, e também mais uma oportunidade para comunicar com as mesmas, por isso decidi estar presente e apoiar a sua dinamização. Em cada sala foi montado um atelier, com a respetiva equipa pedagógica, e as crianças, confiadas às suas famílias, podiam deslocar-se pela instituição, visitando livremente todos os ateliers, com o objetivo de participarem nas várias atividades em conjunto, passando um verdadeiro tempo em família, no contexto educativo.

A atividade da sala pela qual estava responsável consistia na decoração de um retângulo de madeira onde pais e filhos escolhiam várias texturas e colavam aleatoriamente ou construindo, formas ou desenhos, diversificando os materiais utilizados. Esta proposta foi muito bem aceite, visto que esteve sempre ocupada com a presença de famílias. Enquanto observadora participante, pude perceber que para além das famílias estarem interessadas, as crianças também demonstraram muita vontade de realizar a tarefa com a sua família, mostrando muita concentração e alegria no momento da execução. Foi também muito interessante observar a atitude de algumas crianças, que saíam das mesas de trabalho e dirigiam-se aos locais onde estavam expostas produções suas, e começavam a apontar e a chamar as suas famílias, de forma que as pudessem apreciar. Perrenoud e Montadon (2001) abordam a questão do “go-between” onde a criança é vista como mensageira, como alguém que fortalece laços e relações entre os demais. “A figura do go-between convém por excelência às crianças (...) é através deles que a sua família e a escola comunicam, umas vezes sem darem conta (...)” (p.31).

Recordo na seguinte em nota de campo um destes momentos:

Nota de campo nº 10 - 9 de dezembro de 2019

A família do Gonçalo e o Gonçalo estavam todos juntos a enfeitar o seu pedaço de madeira, até que o Gonçalo se dirige a uma das paredes da sala, onde se encontra a sua fotografia e o trabalho que fez com as famílias no início do ano. Começa a olhar na direção do pai e da mãe e diz

Gonçalo - Aqui, aqui. (apontando para o seu trabalho, e fazendo um gesto para os pais, de modo a chamá-los para junto dele).

Família do Gonçalo – Uau! É aí que está o trabalho que fizeste com a mamã e com o papá. (e dirigiram-se para junto dele). Está tão lindo!

O Gonçalo começou a sorrir, o que me fez perceber o quanto estava feliz por partilhar este momento com a sua família.

Considereei muito importante esta troca de experiências dentro da sala, onde as famílias puderam conhecer com tranquilidade os diferentes espaços, observar todos os trabalhos realizados pelos seus filhos, o que por vezes não é possível fazer, pelo facto de as famílias estarem apressadas nos momentos diários do acolhimento e regresso a casa. Nesta situação puderam observar cada detalhe, e mais importante ainda, vivê-lo com as suas crianças. Nunca tinha observado uma festa de Natal com esta dinâmica, mas considereei uma estratégia muito envolvente, criou momentos de interação e proximidade, possibilitando a criação de memórias felizes juntos, em família. Matos (2017) corrobora com esta informação definindo estes momentos festivos como um“ (...) ritual de

envolvimento e bem-estar, reforçando os espaços de relação, criação de laços e proximidade (...)” (p.19).



Figura 2: Interação entre a família do Gonçalo e da Nádía

3. Todos são família: ler histórias e participar no currículo.

Conforme abordado anteriormente, a educadora conversou comigo sobre a grande probabilidade da maioria das famílias não conseguir aceitar um convite para vir à sala realizar alguma atividade com as crianças, devido à sua ocupação profissional e pouco tempo disponível. Assim, de acordo com Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) que referem que “o planeamento de estratégias diversificadas permitirá que todos participem” (p.28) decidi enquadrar a ideia que a mesma sugeriu, e aproveitar o facto de existirem pelo menos duas crianças com família na instituição e desta forma, fazer-lhes o convite, que foi de imediato aceite. Decidi convidar a irmã do Bernardo, aluna do 1º ciclo, e a avó da Nádía, auxiliar na instituição, na valência de jardim de infância, a virem contar uma história ao grupo. Escolhi abordar as histórias infantis, devido a um interesse muito grande que observei no grupo ao explorar os livros que existiam na sala, pedindo muitas vezes para que a educadora, ou outro elemento da equipa, os lesse. O Bernardo era uma das crianças que demonstrava muito interesse nos livros, como é possível observar na seguinte figura, e por isso, decidi escolhê-lo para a primeira leitura em família, trazendo a sua irmã Teresa à sala para ler.



Figura 3: Bernardo a ler um livro da sala

3.1. Leitura da história – A casa da mosca fosca – Irmã do Bernardo

Comecei por falar com a mãe do B. e pedi-lhe autorização para que a Teresa pudesse vir contar a história durante o intervalo, tendo a mãe ficado muito entusiasmada, dando a sua autorização de imediato. Esta atividade tinha como intencionalidade promover a participação ativa das famílias na vida da sala, envolvendo simultaneamente as crianças, como protagonistas na construção da relação “escola-família”, onde através da leitura de uma história, podiam conviver, relacionar-se e aprender em conjunto. No dia da atividade, que se realizou depois do reforço da manhã, levei as crianças para a sala polivalente, e a Teresa foi diretamente lá ter, onde já estavam as crianças à espera para iniciar a leitura. O Bernardo quando viu a irmã começou a correr para junto dela, e sentou-se de imediato ao seu colo. Para aproveitar a proximidade que o Bernardo desejava, coloquei uma cadeira ao seu lado, para que ambos ficassem confortáveis, e a Teresa começou a contar a história que elegeu para este dia: A casa da mosca fosca. Recordo uma frase que considerei muito interessante por parte da Teresa, antes de começar a ler a história.

Nota de campo nº 11 -10 de janeiro de 2020

Teresa: Hoje vou vos contar uma história, a história da “Casa da Mosca Fosca”. Eu sei que quase nenhum de vocês consegue falar, mas espero que gostem! (levantou-se e começou a mostrar o livro a todas as crianças).

A Teresa começou a contar a história, e o Bernardo estava sempre a olhar para ela muito atentamente e com um grande sorriso nos lábios. Esta atividade correu muito bem, a Teresa não estava apenas a ler a história, mas sim a interpretá-la de uma forma muito dinâmica, dizendo o nome de cada animal, e sempre que terminava de contar uma página, levantava-se e ia mostrar a página que estava a ler ao restante grupo, o que fez com que se mantivessem todos sempre muito atentos à história.



Figura 4: Teresa a ler a história

Durante a atividade eu mantive-me sentada numa das pontas onde conseguia dar apoio à Teresa na leitura da história, observar as reações do Bernardo ao lado da irmã e também ir gerindo o grupo, estimulando-os a ouvirem a história. Quando terminou, comecei de imediato a bater palmas à Teresa e a olhar para todas as crianças, sorrindo para elas e batendo palmas, o que os deixou muito entusiasmados e a repetirem as palmas de agradecimento também.

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) referem que

As experiências que a criança realiza no jardim de infância têm, também, influência nas relações familiares, pois o que criança transmite em casa sobre o que faz e aprende é motivo de conversa com os pais/famílias, o que facilita as relações familiares, contribuindo para o interesse dos pais/famílias em participarem no processo educativo desenvolvido no estabelecimento educativo. A criança é assim mediadora entre a escola e a família (p.28).

Desta forma, no dia seguinte, no momento de acolhimento, a mãe do Bernardo chamou-me à porta porque queria dar-me o feedback da atividade, que recordei na seguinte nota de campo:

Nota de campo nº 12 – 13 de janeiro de 2020

Filipa, parabéns pela sua iniciativa! As duas crianças ficaram muito felizes... A Teresa só falou nesse assunto ao jantar, dizendo que quer voltar à “sala do mano”, e o Bernardo desde que o vim buscar até dormir, esteve sempre “colado” à irmã, aos abraços e aos beijinhos. O meu filho não fala, mas esta atitude dele demonstrou que ele adorou ter a irmã na sala. Sempre que quiser, está à vontade para repetir!

Fiquei muito contente com a partilha da mãe do Bernardo e após refletir sobre o que ela disse também concordei que seria um indicador de alegria e satisfação pela atividade o que me permitiu avaliá-la com sucesso. “Se a alegria da criança é, muitas vezes, visível e audível (e.g., rir, cantar espontaneamente, olhos a brilhar), outras vezes, as crianças poderão expressar o seu prazer e entusiasmo de formas muito mais discretas” (Portugal e Laevers, 2018, p.20). No caso, parece ter sido muito evidente e explícita o contentamento do Bernardo.

Um outro aspeto a refletir sobre a atividade, foi o facto de a Teresa querer deixar o livro que leu na sala, e mais outro que ela escolheu para ler noutro dia, em que pudesse voltar a repetir a experiência. No entanto a educadora preferiu que o livro não ficasse na sala, e falou com a mãe da Teresa e do Bernardo, justificando que por vezes as crianças rasgam alguns livros ao tentar manuseá-los, e que por isso preferia que a Teresa o voltasse a trazer quando voltasse a contar uma história ao grupo. Refleti com a educadora sobre esta atitude, e propus que o livro fosse guardado num armário ao qual as crianças não tivessem acesso sozinhas, mas que desta forma, sempre que alguém da equipa quisesse recontar esta história, seria possível e decerto muito agradável para o Bernardo recordar o momento em que a sua irmã a leu pela primeira vez. A educadora continuou a preferir que o livro não ficasse na sala, no entanto referiu que iria promover mais momentos de leitura em família.

Considero que esta vivência foi muito importante para as crianças, não só para o Bernardo que tinha a presença da sua irmã na sala, mas também para as restantes crianças que demonstram sempre muito interesse e entusiasmo no momento de leituras de histórias. Desta forma, a vivência das crianças, as suas aprendizagens e a construção do currículo da sala, ficou mais enriquecido e diversificado pela participação e envolvimento de uma

irmã na dinamização de um momento de leitura e de contacto com outras histórias e conteúdos. Folque, Bettencourt & Ricardo (2015) corroboram esta informação referindo que “A relação estreita mantida com os pais revelou ser um dos aspetos mais significativos na gestão cooperada do currículo” (p.28).

3.2 Leitura da história – Os animais da quinta - Avó da Nádia

Esta atividade decorreu de forma muito similar à leitura com a irmã do Bernardo, e por isso, comecei também por falar com a avó da Nádia, auxiliar na instituição, que se mostrou muito feliz e até emocionada por esta oportunidade. Pretendia com esta situação novamente potenciar o envolvimento e a participação ativa das famílias na vida da sala, o cuidado de envolver as crianças e proporcionar a partilha de momentos com as famílias e as crianças, assim como promover um momento de leitura entre as mesmas. A avó da Nádia preparou um livro muito interessante, sobre os animais da quinta e levou também os fantoches de dedo para ajudar a dinamizar. O local para a realização desta atividade voltou a ser a sala polivalente, pelo facto de na anterior experiência tudo ter corrido bem, e por isso, encaminhei o grupo juntamente com a equipa pedagógica para esse espaço, onde já lá estava a avó da Nádia, com todo o material. Organizámos novamente as crianças em meia-lua, e no centro duas cadeiras, para a avó da Nádia e para a Nádia, que assim que viu a avó dirigiu-se para ela dando gargalhadas e a esticar os braços, pedindo um abraço. Observei que a avó tinha despido a bata e estava com a sua roupa habitual do dia-a-dia, o que acabou por resultar numa conversa muito interessante, como é possível observar na seguinte nota de campo.

Nota de campo nº 13 – 14 de janeiro de 2020

Estagiária – Está muito bonita, reparei que até tirou a bata e tudo para a leitura!

Avó da Nádia – Claro, esta é uma ocasião especial. Agora não sou a auxiliar, sou a avó da Nádia e tenho de aproveitar bem este momento!

Considerarei este comportamento e observação da avó da Nádia muito significativa, porque traduz a importância que a família dá à sua participação e envolvimento no contexto educativo das suas crianças, nomeadamente a disponibilidade, o orgulho, o entusiasmo, a alegria. Neste sentido é importante que a educadora proporcione mais momentos como estes de troca de experiências e criação de laços, fazendo sentir às famílias que são importantes e indispensáveis no quotidiano educativo da sala. A

educadora, ao ser questionada sobre a importância do papel do educador, refere este aspeto dizendo que “No fundo, é incentivar, e motivar as famílias a fazer parte da nossa comunidade educativa, no dia a dia, porque no fundo nós somos a ligação entre a família e a escola” (Entrevista Educadora Cooperante, 2021). Então, pensando assim, é necessário fazer acontecer.

De uma forma geral, considero que a atividade decorreu muito bem, as crianças estavam muita atentas, especialmente pelo pormenor dos fantoches de dedo como auxílio à leitura, o que originou que estivessem ainda mais interessadas. Não só a avó da Nádia, como a mãe, no acolhimento do dia seguinte, agradeceram-me muito a oportunidade, justificando que tinha sido a primeira vez que a Nádia tinha recebido algum membro da família na sala, e que se sentiram muito bem acolhidas assim como muito lisonjeadas por poderem colaborar.



Figura 5: Avó da Nádia a ler a história ao grupo

No final, refleti com a educadora para fazermos uma pequena avaliação sobre as duas intervenções que realizei com as famílias, porque considerei que o resultado desta conversa e reflexão ajudar-me-ia a avaliar a minha postura, assim como a melhorar aspetos no futuro.

É neste vaivém contínuo entre acção e reflexão que reside o potencial da investigação-acção enquanto estratégia de formação reflexiva, pois o professor regula continuamente a sua acção, recolhendo e analisando informação que vai usar no processo de tomada de decisões e de intervenção pedagógica (Sanches, 2005, p. 129).

Nota campo nº 14 – 14 de janeiro de 2020

“Penso que estiveste muito bem durante as duas intervenções, começaste por pedir autorização às famílias, durante o momento não intervieste em demasia, e deixaste que as famílias aproveitassem bem o momento, o que também é muito importante. No final tiveste o cuidado de conversar com as famílias para saber o feedback, por isso acho que estás de parabéns! Também gostei muito das ideias, talvez comece a tentar implementar mais momentos de leitura em família!”

Como é referido na nota de campo, estas intervenções fizeram com que a educadora ficasse motivada a continuar a incluir momentos de leitura em família. Segundo a sua opinião, esta já é uma estratégia que potencia o envolvimento das famílias, como fez questão de referir na entrevista. “As vezes não quer dizer que sejam projetos, mas pode ser algo que os pais queiram vir partilhar. (...) Projetos, partilhas que os pais quiserem fazer... E no dia a dia...” (Educadora Cooperante, 2021).

No que respeita à minha postura, concordo com a educadora, considero que estive confiante e que não fui demasiado intrusiva, deixei as famílias desfrutarem da experiência com as crianças, e foram sem dúvida, os melhores momentos de observação que tive no estágio, porque apesar de esta ser uma sala com muita alegria, quando as famílias participaram e se envolveram, criaram-se momentos muito especiais e de muita felicidade, para além de aprendizagens mútuas.

Nota de campo nº 15 – 15 de janeiro de 2020

Acabo as minhas intervenções com um sentimento de dever cumprido, e com a certeza de que esta foi a temática certa para investigar. Foram momentos em que observei crianças felizes, atentas e orgulhosas de ter, nem que fosse por umas horas, as suas famílias na sala onde todos os dias crescem e fazem novas aprendizagens para o seu futuro. Para mim, abria a porta da sala todos os dias, e convidava as famílias a entrar sempre!

Como síntese, saliento que as atividades que implementei na sala potenciaram nas famílias uma maior vontade de participar na vida das suas crianças, através dos feedbacks que fui recebendo e que registei anteriormente. No entanto, considero que poderia ter intensificado estes momentos e torná-los ainda mais especiais e mais envolventes, deixando as famílias com maior curiosidade e vontade de participar, enviando, por

exemplo, através da plataforma de registo ChildDiary as fotografias dos momentos de leitura em família, não só das famílias que estavam a ler as histórias, mas também do entusiasmo das outras crianças ao assistirem. Deveria também ter enviado uma mensagem a todas as famílias em forma de agradecimento, e deixando um possível incentivo a que mais momentos destes pudessem continuar a acontecer durante o resto do ano letivo, e que todas as famílias tivessem oportunidade de experienciar momentos de uma estreita relação escola-família, mostrando-lhes o quanto esta relação de qualidade beneficia em vários níveis as suas crianças. “A família e escola são pontos de apoio e sustentação ao ser humano, marcos de referência existencial. Quanto maior a parceria entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação do sujeito” (Sadovnik, Ecco, Nogaro, 2013, p.88).

Contexto de Jardim de Infância

O momento de estágio que vivi no Jardim de infância e que irei explorar neste ponto, apresenta algumas diferenças e particularidades nas dinâmicas do acolhimento das famílias, bem como na possibilidade de estarem presentes na sala, devido à pandemia Covid-19. O calendário inicialmente previsto no Plano de Estudos (março/junho de 2020) foi adiado, tendo sido o estágio realizado de dia 23 de setembro a dia 19 de novembro de 2020, num momento em que uma das recomendações da Direção Geral de Saúde para o Jardim de Infância seria a proibição da entrada das famílias na escola, sendo por isso, as crianças entregues à Educadora ou Auxiliar, ao portão, contrariamente à modalidade anterior, onde as famílias podiam acompanhar as crianças até à sala.

Relativamente à organização deste tópico, decidi iniciar pela temática das reuniões de pais porque foi o primeiro contacto e início da construção da minha relação com as famílias, centrando-me depois na importância dos contactos informais e por fim, o projeto que realizei, finalizando com uma síntese mais esclarecedora da importância dada às opiniões das famílias, em processos implementados pela educadora, nos quais tive a oportunidade de participar e realizar muitas aprendizagens.

1. Informar e envolver as famílias – Do longe se faz perto

1.1.As reuniões de pais

As reuniões de pais são sempre momentos muito importantes para uma educadora assim como para as famílias, e desta forma, devem ser pensadas e organizadas de forma cuidadosa e atenta, porque, assim como refere Marques (1993) “a preparação e a condução cuidada de reuniões permitem tirar delas o maior partido, em benefício das crianças, da escola e dos próprios pais” (p.27). Os educadores devem realizar reuniões contando também com a colaboração da equipa, das famílias e também das crianças, quando possível, contrariando as reuniões que se tornam meramente expositivas para as famílias onde as suas vozes não são ouvidas. “Deve-se ter o cuidado de ouvir os pais, dar-lhes tempo, e até ouvi-los primeiro pode ser uma via para facilitar a comunicação” (Mata & Pedro, 2021, p.73).

Neste sentido, e ainda que as reuniões sejam apenas uma das modalidades do trabalho com famílias, elas têm um peso significativo na relação e envolvimento com as mesmas, nomeadamente a primeira reunião do ano letivo, onde, de uma forma geral, se apresenta a equipa, o projeto de trabalho e se dá informações relativas ao funcionamento da instituição e do grupo. Este primeiro contacto reveste-se de uma importância fundamental para o conhecimento mútuo entre famílias e profissionais e marca muitas vezes, o início de uma relação que se deseja próxima, comunicativa e confiável. O trabalho em equipa é um trabalho apoiante, onde ambas as partes colaboram, participam e se esforçam para um objetivo em comum. Esta equipa vai para além da relação entre os adultos da sala, e também as famílias e as crianças devem pertencer a esta equipa. Desta forma, Marques, Mata, Silva e Rosa (2016) também defendem que “Cabe ao/à educador/a criar um clima de comunicação em que crianças, outros profissionais e pais/ famílias são escutados e as suas opiniões e ideias consideradas e debatidas” (p.19).

Perrenoud (2000) aborda a importância das reuniões de pais, referindo como uma das principais competências informar e envolver os pais e de uma forma mais específica saber gerir e dirigir as várias reuniões de pais, quer sejam elas de debate ou informação. É importante que saibam o que deve ser abordado em grande grupo, e ter sensibilidade para perceber no discurso das famílias quando necessitam de abordar assuntos mais

privados. Torna-se assim pertinente que todos estejam presentes e que as famílias sejam bem acolhidas e cuidadas, com sensibilidade, eficácia e uma comunicação fluida e aberta.

A primeira reunião que assisti decorreu no dia 10 de setembro e coincidiu também com a primeira reunião do ano letivo, onde a equipa e as famílias se iam conhecer pela primeira vez. A minha participação na reunião permitiu-me observar a importância que a educadora atribui às reuniões, e o cuidado com que as prepara, focando-se na inclusão e participação de todos os presentes. Para além da educadora ter antecipadamente conversado comigo sobre os conteúdos que iria abordar, também me enviou a ordem de trabalhos que tinha preparado, o que foi muito útil porque aproveitei esse documento para refletir sobre a preparação das reuniões de pais, bem como possibilitou o meu envolvimento e parceria nesta iniciativa. Iniciava assim, neste contexto, a minha relação e trabalho com as famílias.

Para garantir que a grande maioria das famílias estava presente, e visto que tinha conseguido que a reunião se realizasse de forma presencial, ao ar livre, a educadora organizou dois grupos, fazendo uma reunião da parte da manhã e outra da parte da tarde.

Para que tudo estivesse organizado e mobilizando desde logo as disponibilidades das famílias, mas também respeitando as condições impostas pela pandemia (interdição das famílias na sala e distância social) enviou um primeiro e-mail onde perguntou em que horário se queriam inscrever, demonstrando flexibilidade para com a logística da família, transmitindo assim a mensagem da importância da presença de todas as famílias nesta reunião. De acordo com Mata e Pedro (2021) um dos princípios orientadores para promover o envolvimento das famílias é tornar as famílias importantes e “Ter disponibilidade para ouvir as famílias, para as compreender, aprender com elas e valorizá-las, de modo a promover sentimentos de autoeficácia positivos, para que todos se sintam competentes no apoio que podem dar aos filhos” (p.85). Esta estratégia funcionou muito bem, visto que a Educadora contou com a presença de 23 das 25 famílias da sala.

A reunião decorreu ao ar livre, de uma forma muito descontraída, tendo a educadora começado por apresentar toda a Equipa Pedagógica. Apresentou-me também a mim, informando todos os pormenores sobre o meu percurso de estágio e deu-me a palavra também para me apresentar e explicitar o tema do meu relatório de investigação, intimamente ligado com o trabalho com as famílias. De seguida, cada Encarregado de Educação apresentou-se identificando que criança representava. A reunião incidiu fundamentalmente sobre aspetos de organização e funcionamento para o ano letivo,

atendendo às normas decorrentes do contexto da pandemia. Assim as famílias foram informadas sobre os horários do jardim de infância e da sala, a marcação dos almoços, as normas de higiene e alterações previstas no contexto da COVID-19, nomeadamente quanto ao calçado, pertences e materiais individuais das crianças, salientando-se a proibição quanto a ser levados objetos ou brinquedos para a sala. Neste domínio, uma das mães sugeriu que, para as crianças continuarem a partilhar materiais de casa, as famílias poderiam tirar fotografias e enviar, para ser projetado para todo o grupo de crianças.

Foi muito interessante observar logo desde início a partilha de ideias das famílias para encontrar soluções para ultrapassar algumas medidas implementadas. “A participação e o envolvimento da família é uma realidade e é vista com grande expectativa, pela escola e pela família. A construção de uma parceria entre ambos permite atingir objetivos mais altos e que a escola se dê a conhecer aos pais.” (Fonseca, 2011, p. 29)

Registo em nota de campo o que senti no decorrer desta primeira reunião:

Nota de campo nº 16 – 10 de setembro 2020

É tão estranho olhar para todos estes pais, com os rostos tapados por máscaras, porque não consigo observar de forma clara as suas expressões. No entanto, consigo perceber alguns receios, ansiedade, mas muita atenção em tudo o que está a ser transmitido. Senti-me nervosa no pedido de colaboração que fiz às famílias, no entanto também senti a sua disponibilidade em colaborar comigo, o que me deixou muito mais tranquila. Ter observado a educadora e auxiliar a prepararem a reunião com muito cuidado, a organizarem o espaço de uma forma a que todas as famílias se sentissem seguras e integradas, fez-me também ter mais certezas que esta caminhada vai correr da melhor forma!



Figura 1: Preparação da Reunião



Figura 2: Reunião de Pais - Turno da manhã



Figura 3: Reunião de Pais - Turno da tarde

Ainda no final deste dia, a Educadora enviou um e-mail com um resumo de todas as informações abordadas na reunião de pais, para que, não só as famílias que não puderam estar presentes ficassem com toda a informação disponível, mas também para as famílias que, tendo ficado com eventuais dúvidas, pudessem mais tarde, voltar a ler com mais calma. Matos (2012) aborda esta estratégia que a Educadora utilizou referindo que se deve fazer

uma síntese do que aconteceu e envie para os que não estiveram presentes ou tenha uma pequena conversa no momento do acolhimento ou saída. Mais uma vez se pretende envolver quem faltou, reforçar os canais de comunicação, não penalizar a ausência, aguçar a curiosidade e o apetite para a próxima reunião (p.47).

A educadora mostrou-se muito disponível para qualquer dúvida que pudesse surgir mais tarde, contactando-a através do e-mail, acreditando que “um diálogo que facilite relações de confiança mútua permite aos pais/famílias expor as suas opiniões, expectativas e dúvidas e ser esclarecidos sobre as opções tomadas pelo/a educador/a” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 19).

Após a reunião refleti com a educadora, fazendo uma pequena avaliação de como tinha decorrido a mesma. Considero que foi muito importante a educadora ter conseguido dinamizar esta reunião presencialmente, porque veio dar às famílias um pouco mais de segurança, permitiu criar um vínculo inicial com a equipa pedagógica (e comigo também!) conhecê-la um pouco melhor, o que foi muito benéfico no momento em que pela primeira vez as famílias foram obrigadas a entregar os seus filhos ao portão da escola. A educadora considerou que a reunião foi mais extensa do que o planeado (inicialmente estava previsto demorar cerca de uma hora, e estendeu-se cerca de mais 20 minutos) e

confidenciou-me que tinha alguma dificuldade em fazer reuniões curtas; no entanto eu considere um aspeto positivo, porque apesar de ter ultrapassado um pouco o tempo estipulado, não foi uma reunião “aborrecida” e meramente expositiva, porque a educadora estava sempre a interagir com as famílias, desafiando-as a colocarem questões. De uma forma geral a atitude das famílias foi essencialmente de observação e interesse. Registei que estavam muito atentas a todas as informações que estavam a ser transmitidas, no entanto, existiram dois pais que intervieram com algumas dúvidas sobre a logística dos almoços. As famílias ficaram mais tranquilas porque a educadora para além de responder às questões, referiu que iria disponibilizar toda a informação via-email.

Para além desta reunião presencial, ainda consegui participar em mais uma, que se realizou desta vez a distância, através da Plataforma Zoom, no dia 4 de dezembro de 2020. Devido ao facto de terem faltado à reunião 10 das 25 famílias, a Educadora decidiu repetir a reunião para dar oportunidade aos pais que não conseguiram estar presentes na primeira. Esta atitude, para além de revelar respeito e compreensão pelas condições de vida das famílias, permite transmitir-lhes a flexibilidade da intervenção, bem como explicita a importância que a educadora atribui à sua presença, colaboração e participação na vida do jardim de infância. Recordo a primeira correspondência feita com as famílias, o e-mail enviado aos pais pela educadora:

Correspondência com as famílias email – nº 1 – 5 de dezembro de 2020

Boa tarde

Ontem foi feita a 2ª Reunião de Pais (4 dez, pelas 17h 30m) e faltaram alguns pais por motivos diversos, mas essencialmente por causa de ocupações profissionais.

Todos sabemos que esta Pandemia, não tem facilitado formas de comunicação mais próximas, e por esta razão, considero que repetir a Reunião com os pais que não estiveram presentes, é o mais sensato.

Será no dia 7 de dezembro, próxima 2ª feira, pelas 16h. Envio já o link.

Desejo um bom fim de semana,
...até 2ª feira,

Após esta segunda reunião, e ainda com duas famílias a faltar, a Educadora decidiu enviar um e-mail para as respetivas famílias que faltaram, com o PDF utilizado na

reunião, para que assim todas conseguissem saber o que é que foi abordado e também ver todas as fotografias e vídeos partilhados. Após o envio deste e-mail, uma das famílias respondeu (a mãe da Catarina) como exposto na próxima nota de campo, reconhecendo e agradecendo todo o cuidado e importância demonstrada, o que me fez refletir sobre a importância desta atenção e constante feedback, para o reforço de uma comunicação eficaz, promovendo o reconhecimento do trabalho do educador por parte das famílias e a importância da sua participação no quotidiano da sala. “Estas ações intencionais vão conduzir a uma valorização do seu papel enquanto pais e até a uma melhor compreensão e valorização do papel dos profissionais” (Mata & Pedro, 2021, p.47).

Correspondência com a família email – nº 2 – 5 de dezembro de 2020

Olá, Boa noite,
Agradeço imenso tudo o que tem feito pelos nossos meninos, tenho muita pena de não ter podido estar presente nas reuniões, mas realmente é muito complicado os horários, e nesta altura do campeonato todo o trabalho e pouco.
Fico muito grata de coração a forma como nos pões a par de todo o percurso dos nossos meninos, vou sempre acompanhando.
Espero que a Catarina tenha um bom desempenho, ela gosta muito de estar consigo e uma referência para ela

Beijinhos grandes

Esta reunião tinha como intencionalidades transmitir informações gerais sobre o funcionamento da sala e da instituição (por exemplo as datas das pausas letivas, avaliação das terapeutas, criação de um grupo WhatsApp...) e também, através de fotografias e vídeos, dar a conhecer as rotinas e a agenda diária, destacando as aprendizagens adquiridas nestes momentos. A educadora deixou um espaço no PowerPoint apenas dedicado ao meu projeto do livro das profissões (projeto que apresentarei posteriormente) mostrando, através de fotografias, as várias apresentações que já tinham sido realizadas na sala.

Contrariamente à primeira reunião em que apenas me apresentei e mantive uma postura essencialmente de observação, nesta reunião já participei e comuniquei com os pais, e apoiei a educadora na criação do PowerPoint, fazendo slides sobre algumas intervenções que tinha realizado com o grupo, e também, com maior destaque, sobre o projeto do Livro das Profissões, partilhando vídeos e fotografias desses momentos. Esta situação permitiu obter feedbacks das famílias, sobre o projeto, o que considerei um

momento de grande aprendizagem para mim, possibilitando avaliar, com mais rigor, as minhas intervenções e aprendizagens. “Na intervenção à distância, os educadores de infância podem seleccionar os recursos que lhes permitem obter um feedback sobre as aprendizagens das crianças e que garantem o desenvolvimento de um processo contínuo de comunicação com as famílias” (Pequito, Pinheiro, Silva & Santos, 2020, p.9).

Estes foram duas das notas de campo que registei no momento da reunião de pais, que permitem observar o feedback da mãe do António, e também o que eu senti após a minha participação nesta que era a minha última reunião de pais, enquanto estagiária.

Nota de campo nº 17 – 4 de dezembro de 2020

Filipa obrigada por partilhar estes vídeos connosco! O António gostou tanto que me pediu para que eu também fizesse um vídeo para apresentar aos amigos, pois diz que assim pode mostrar o trabalho do pai e da mãe!

Nota de campo nº 18 – 4 de dezembro de 2020

Agora que a reunião de pais terminou, sinto também que o meu trabalho na sala chegou ao fim. Escrevo esta nota de campo para expressar a alegria que senti ao ouvir todas os feedbacks dos pais, assim como as suas expressões quando partilhei os vídeos. Gostei tanto de conseguir “levar” as famílias à sala... Só tenho pena de não ter começado mais cedo, para apresentar ainda mais famílias!

No final da reunião, conversei com a educadora, fazendo uma pequena reflexão sobre como tinha corrido. Apesar de sentir que uma reunião presencial é sempre a melhor opção, não notei muita diferença por ser à distância: as famílias interagiram, estavam sempre muito atentas e com as câmaras ligadas, o que permitiu observar as suas reações e comunicação. Refletimos que um dos fatores mais relevantes para a reunião ter corrido tão bem, foi o facto da mesma ter sido documentada com imensas fotografias e vídeos, o que fez com que as famílias compreendessem melhor a mensagem que lhes estava a ser transmitida.

Relativamente a esta reunião de pais, mas também a todas as que foram organizadas pela educadora, foi possível observar o cuidado constante com que a mesma as organiza, pensando detalhadamente em todas as informações e situações que quer

partilhar e as estratégias para continuar a manter as famílias envolvidas nestes momentos. Relativamente às estratégias a adotar para envolver as famílias no processo educativo, ao questioná-la sobre o tema das estratégias observadas a mesma voltou a destacar a comunicação e referiu como a importância desta comunicação e várias estratégias e adaptações podem ser fulcrais para motivar as famílias a participar nas reuniões. Tal como salientou na entrevista

É mesmo contactar com os pais através de telefone, de email, portanto, em termos de comunicação por exemplo temos a reunião de pais, que vai ser feita à distância. E neste momento, ontem ao final da tarde foi enviado o convite aos pais com o link zoom para estarem presentes na reunião, e neste momento, é com muito gosto que lhe transmito que já temos 12 respostas positivas. 12 significa metade do grupo! (risos) Nem chegou a 24 horas! E eu sei que nem todos os pais vão conseguir estar presentes, e nestes casos, as estratégias que vou utilizar para ultrapassar esta dificuldade de os pais não estarem presentes, será fazer outra reunião noutro horário e noutro momento, para conseguir dar aos pais a oportunidade de estarem presentes (Entrevista Educadora Cooperante , 2020).

As ferramentas tecnológicas são cada vez mais úteis nas práticas pedagógicas, não só devido à pandemia Covid-19 mas também pelo facto de vivermos cada vez mais num mundo de mudanças paradigmáticas a nível tecnológico, que concorrem para a aceitação e utilização de formas digitais de comunicação. Assim, é de registar que já existia uma certa experiência de trabalho a distância com as crianças e as famílias por parte da educadora (que no ano anterior tinham estado em confinamento) e a utilização de diferentes estratégias e tecnologias digitais por parte da mesma, já conhecidas das famílias, também ajudou a que a reunião fosse um verdadeiro momento de partilha e envolvimento de todos. De acordo com Alves e Cabral (2020) é necessário que exista “uma cooperação interativa que desafia a redefinição dos processos educativos em ações mais humanistas, flexíveis e possíveis de gerar dinâmicas, mesmo que à distância, de uma cidadania responsável triangulada entre Professores-alunos-família” (p.58).

1.2. Os contactos informais: Não pode entrar... Mas estamos ao portão!

Ao iniciar o estágio em Jardim de Infância em tempos de pandemia e restrições e tendo como tema para o projeto de investigação o envolvimento das famílias, a frase “as famílias não podem entrar na escola” deixou-me inquieta e muito receosa pela forma

como poderia influenciar o decorrer do estágio. Muitas dúvidas me surgiram, e comecei logo a tentar antecipar estratégias para adaptar algumas das dinâmicas que já tinha anteriormente estruturado para realizar com as famílias. A postura da educadora foi crucial para que o meu estado de ansiedade se transformasse em positividade, isto porque a mesma já tinha pensado em várias estratégias para agir face às restrições impostas. Na sua intervenção, o foco, como educadora, continuava a ser adaptar-se à nova realidade sem que o trabalho com as famílias fosse demasiado afetado. Impunha-se a dose certa de criatividade e a descoberta de outros canais de comunicação, para dar continuidade aos princípios que norteiam, neste contexto e nesta sala, o trabalho com famílias e que eu própria estava expectante e disponível para os integrar e expandir, na minha intervenção.

“Com a interação à distância, novos desafios são colocados ao educador de infância como, por exemplo, os recursos a adotar para garantir o contacto com as crianças e as famílias, bem como a continuidade das aprendizagens. Os recursos tecnológicos por si só não se revelam como um recurso pedagógico; um computador não substitui um professor ou um educador, ou seja, o educador de infância continua a ser uma figura muito importante neste tempo de pandemia” (Pequito, Pinheiro, Silva & Santos, 2020, p.9).

Os pais tinham de ficar, obrigatoriamente, ao portão, e por isso, as conversas que existiam no acolhimento das crianças e no momento do regresso à família, tornaram-se ainda mais importantes e ricas de observar, porque era o único momento em que as famílias estavam próximas da equipa, podendo conversar pessoalmente.

A educadora, apesar de ser muito experiente e dinâmica, e de já ter começado a adaptar progressivamente as suas práticas à nova realidade, referiu na entrevista que a proibição da entrada das famílias foi sem dúvida um dos maiores obstáculos.

“Os principais obstáculos são não falar diretamente com os pais, dentro da sala. Nem eles entrarem na escola, não pudermos ver os corredores com trabalhos, que eu faço sempre exposições com o que vai acontecendo, nos corredores, em tempo real, em modo presencial, mas conseguem ver à distância e é essencialmente isso” (Entrevista Educadora Cooperante, 2021).

Esta perspetiva da educadora traduz a importância dos contactos informais e da presença das famílias no quotidiano do jardim de infância, bem como a importância de comunicar com as mesmas presencialmente, como acontecia anteriormente, aproveitando

esses momentos para interagir e dialogar, e que agora se restringiam ao portão da escola. Desta forma, Epstein e Hohmann (2019) reforçam a importância destes momentos de acolhimento e entrega das crianças, referindo que é necessário “Aproveitar ao máximo as oportunidades diárias que surgem nos momentos em que os elementos da família largam e pegam as crianças, para falar com eles” (p.119).

Esta restrição não trouxe ansiedade e desconforto apenas para a equipe pedagógica, mas também para a grande maioria das famílias, especialmente as que ingressaram pela primeira vez na escola, que não tinham oportunidade de acompanhar os seus filhos, entrar e conhecer as suas salas. Recordo em nota de campo, o primeiro dia de acolhimento onde presenciei uma conversa entre a Educadora e uma mãe.

Nota de campo nº 19 – 16 de setembro de 2020

Mãe da Iris. – Não podemos mesmo entrar? Gostava de a poder acompanhar nem que fosse até à porta!

Educadora – Infelizmente não é possível, mas não se preocupe que como vê, ela já está a brincar com a Katia e aproveitar para contar as novidades!

A educadora manteve sempre uma postura de muita compreensão e sensibilidade para explicar esta nova medida, tentando tranquilizar as famílias. Segundo Unicef (2020) “É possível manter uma ‘distância física’ sendo-se emocionalmente próximo” (p.10). Esta nova medida implementada, apesar de não ser desejável e provocar algum desconforto, não interferiu muito na comunicação com as famílias, e foi compensada pela intervenção da educadora, que, consciente da situação, tentou sempre fortalecer a comunicação nos momentos de acolhimento das crianças.

Desta forma, percebi que estes momentos de acolhimento e regresso às famílias seriam muito ricos para o meu projeto de investigação, e que seria das únicas oportunidades que teria para conversar e interagir “cara a cara” com as famílias e por isso propus à educadora que me autorizasse a realizar sozinha um destes momentos. Conversámos e decidimos que seria eu a fazer a entrega das crianças às famílias que não tinham Atividades de Animação e de Apoio à Família na Educação Pré-Escolar (AAAF). Epstein e Hohmann (2019) abordam algumas estratégias para envolver as famílias e referem que “(...) os adultos podem igualmente chegar às famílias fazendo-as sentir desejadas e bem aceites no contexto da escola. (...) Começar as conversas com os

elementos das famílias utilizando um episódio que ilustre as competências da criança” (p.109).

Nestes momentos, eu aproveitava para falar um pouco com as famílias e começava sempre por questionar se estavam bem e como tinha corrido o seu dia de trabalho e depois fazia um pequeno resumo de como tinha sido o dia do/a seu/a filho/a, contando-lhes alguns episódios específicos com o intuito das famílias sentirem que apesar de não conseguirem entrar na escola, tinham acesso a situações vividas na sala e a sua presença continuava a ser valorizada. Este era um momento em que aproveitava também para relembrar alguns pedidos feitos pela Educadora (recados importantes; recordar o pedido de algum material necessário...) como é o exemplo da nota de campo que registo de seguida:

Nota de campo nº 20 – 5 de outubro de 2020

- Boa tarde pai. Está tudo bem consigo?
- . Sim está tudo bem, obrigada por perguntar. A Iris portou-se bem?
- Sim, correu tudo bem com ela. Sempre muito comunicativa como é habitual! Eu já avisei para dar o recado, e sei que ela se lembra sempre de o fazer, mas queria aproveitar que estou aqui para recordar que amanhã vamos ter Educação Física e por isso, se for possível, era bom que a Iris trouxesse uma roupa mais confortável e também os ténis!
- Claro que sim! Ela está muito entusiasmada com as aulas de ginástica, e já sabe que há quarta-feira tem sempre que trazer roupa de desporto. Obrigada!

Para além de contactar com as famílias, esta relação diária permitiu também, como expresse na nota de campo, obter feedback sobre a minha intervenção, no caso sobre uma atividade que eu tinha começado a dinamizar, uma vez por semana, com o grupo. Para mim, estes contactos informais foram dos momentos mais ricos e mais marcantes do meu percurso de estágio, porque foram diversos os assuntos que abordei com as famílias, ouvi e fui ouvida, e aprendi a importância que a criação de laços tem para o envolvimento e parceria com famílias. Mata e Pedro (2021) referem que os contactos informais, como as conversas à entrada e saída da escola, “são fundamentais para uma resposta educativa adequada” (p.36).

Tal como este episódio, foram vários os momentos em que conversava com as famílias e que conseguia saber como é que as minhas atividades estavam a ser aceites em casa, e se as famílias estavam a gostar desta parceria que estava a tentar fomentar durante o meu período de estágio. Para além disso, foi também através destes contactos informais que consegui perceber como é que as crianças se estavam a habituar à minha presença na sala, como é possível observar na seguinte nota de campo.

Nota de campo nº 21 – 14 de outubro de 2020

Mãe da Ariana – Filipa não sei como vai ser quando você se for embora! A Ariana só fala em si, sempre que faz desenhos quer desenhá-la a si, e fica muito triste à quinta e à sexta-feira porque já sabe que você não está. Não sei como, mas vai ter de resolver isto! (risos)

De acordo com Mata e Pedro (2021)

“O processo de construção de uma parceria não é imediato, envolvendo esforço continuado, tempo e aquisição de competências necessárias. A parceria assume-se, assim, mais como um percurso do que um ponto de chegada, sendo importante não desistir face a realidades mais complexas nem perante as primeiras dificuldades, e ir estabelecendo objetivos intermédios que visem a aproximação e participação gradual das famílias” (p.26).

Este foi um dos diálogos mais marcantes que tive com as famílias, no entanto foram várias as conversas ao longo do estágio que traduziram um crescendo na relação de confiança que fui estabelecendo num processo contínuo, a cordialidade que mantínhamos, e uma relação também de interajuda, porque existiam sempre alguns pais que se recordavam do tema do meu projeto de investigação, e faziam questão de ir perguntando se estava tudo bem, voluntariando-se para ajudar.

2. Construir o currículo a várias mãos: “fintar” a distância e desafiar as famílias

Segundo Martins e Gil (s.d) , a escola e a família são os dois primeiros lugares de aprendizagem das crianças, e o trabalho colaborativo entre estes dois contextos é essencial pois “tanto a escola como a Família partilham responsabilidades na construção da educação e personalidade das crianças” (p.1).

Para envolver as famílias na construção do currículo, é necessário que os profissionais acreditem nas potencialidades deste trabalho. Ao ser questionada sobre a importância do trabalho com as famílias na educação de infância, a educadora menciona ser fundamental salientando que:

“Não é possível ser educadora sem que haja um trabalho estruturado e pensado com as famílias. Tem de fazer parte do nosso Projeto Educativo, do nosso projeto enquanto pessoas, mas também do projeto de Sala do contexto onde estivermos inseridos e tem de ser mencionado nos diversos documentos que formulamos” (Entrevista Educadora Cooperante , 2020).

Tal como a educadora expôs, este trabalho com as famílias deve ser explicitado na elaboração do currículo, e a mesma faz várias referências no seu projeto curricular, registando que a família é um participante ativo em todo o processo, e que interage não só nos projetos desenvolvidos na sala, mas também na subsequente avaliação. Aborda ainda a importância da história pessoal e familiar de cada criança e destaca como valores o respeito e a atenção pelas mesmas.

Este envolvimento, para além de ser muito importante para a relação educadora-família, traz também muitas vantagens para as crianças, que se envolvem mais nos projetos, de uma forma muito mais empenhada, o que vai traduzir não só num maior sucesso educativo, mas também contribuir para a existência de um clima de apoio e confiança entre a criança e o educador. “(...) as crianças beneficiam de sistemas de atenção e educação que estejam bem ligados entre si, cujas influências não se neutralizem ou curto-circuitem, mas que se completem mutuamente, proporcionando, no seu conjunto, oportunidades ricas e polivalentes” (Formosinho, 2000, p. 12).

Uma das palavras-chave para a promoção do envolvimento das famílias é a comunicação, e, de acordo com Silva e Esteves (2012) “comunicar pressupõe um processo interativo, um movimento de vai e vem; é preciso falar e escutar; escutar e falar” (p.13) , e é necessário que o educador seja sensível à forma como comunica com as famílias, utilizando esta ferramenta como uma “arma” para envolver as famílias e também as crianças, mostrando igualmente que as escuta e apoia nas suas dificuldades, interesses e aprendizagens. Spodek e Saracho (1998) também refletem sobre este clima de apoio com as famílias referindo como um dos objetivos do envolvimento da família a importância do apoio emocional que “(...) constrói um sistema de cooperação mútua entre os pais e a equipe, bem como entre as famílias, e cria uma rede de apoio à qual os

pais podem apelar, quando necessitarem de estímulo, compreensão, orientação ou simplesmente amizade” (p.167).

Também a educadora corrobora com a importância da comunicação:

Diálogo, comunicação, envolvê-los na participação, ouvi-los escutá-los, pedir que participem na vida da sala, essencialmente isto. Na vida da escola também, mas essencialmente na vida da sala. As suas partilhas e conhecimentos, bem como outros aspectos das suas culturas são um enriquecimento para todos (Entrevista Educadora Cooperante, 2021).

Desta forma, foi necessário continuar a promover o envolvimento e o trabalho com famílias, mesmo vivendo uma situação pandémica e, desta forma, irei descrever e analisar de seguida algumas intervenções que fiz neste sentido.

2.1. Dia do Animal

Esta atividade teve início no dia 25 de setembro e surgiu pelo facto da educadora festejar anualmente o dia do animal, convidando uma família a trazer o seu animal de estimação à sala, sendo este um momento que todas as crianças gostavam muito. Esta é uma atividade incluída no PAA (Plano Anual de Atividades) da escola e por essa razão aproveitei para ser eu a dinamizá-la e fazer assim o meu primeiro contacto “formal” e pedagógico com as famílias. Com esta atividade pretendia articular aprendizagens realizadas na área do Conhecimento do Mundo com a área da Formação Pessoal e Social, com a intencionalidade de valorizar o cuidado e o afeto para com os animais. “A educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores, que não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.33).

A educadora solicitou-me que pedisse aos pais fotografias dos seus animais de estimação para que, posteriormente, fizesse uma apresentação e mostrasse ao grupo, no dia do animal. Embora este projeto fosse pensado pela educadora, foi dinamizado inteiramente por mim, desde o contacto inicial com as famílias até à criação de um Prezzi com todas as fotografias e dinamização do momento em que foi mostrado e partilhado a todas as crianças. Segundo Mata e Pedro (2021) “para comunicar com as famílias podem ser usados muitos meios diferentes, devendo estes ser ajustados à função, às características do grupo e famílias e à forma que se pretende usar” (p.40) e desta forma decidi escolher o e-mail visto ser um meio que todos os pais possuem e que já é habitual a Educadora utilizar para comunicar com as famílias. É também possível observar no estudo de Pequito, Pinheiro Silva e Santos (2020) que os profissionais de educação têm investido cada vez mais numa interação à distância diária com as famílias e que “o meio mais utilizado pelos profissionais para a interação com crianças e família é o email, sendo utilizado por 61,7%” (p.18).

Correspondência com a família email nº 3 – 21 de setembro de 2020

“Bom dia a todas as famílias da Sala C.

Tem sido uma aventura muito especial acompanhar as rotinas das vossas crianças, e como já tinha informado, vou precisar da vossa colaboração para tornarem este meu projeto ainda mais especial, e nesse sentido, venho transmitir o meu primeiro desafio.

No próximo dia 4 de Outubro celebra-se o Dia do Animal, que é um dia muito especial para todas as crianças.

Ter um animal é muito importante para a dinâmica de uma família, especialmente com crianças, porque não servem apenas como uma companhia, trazem também conceitos de responsabilidade para com o outro, companheirismo, contribui para o desenvolvimento emocional e autoestima da criança e também para o desenvolvimento das habilidades sociais.

Por todos os motivos, queria solicitar as famílias que tirassem uma fotografia ao seu animal de estimação e respetivo nome. Caso não tenham, podem fotografar os animais da família (avó, avô, tio, primo...), ou até mesmo o seu animal preferido, fazendo uma pesquisa na Internet. Com todas as vossas fotografias, irei criar um documento que será mostrado na Sala C, onde todas as crianças vão poder falar dos seus animais e conhecer os dos seus amigos.

Fico a contar com a vossa colaboração para que o Dia do Animal seja assinalado com uma grande e interessante partilha de fotografias.

Podem começar a enviar até ao próximo dia 2 de Outubro.

Podemos contar com todos para fazer uma surpresa às crianças?

Agradecemos a vossa colaboração. Filipa Amaro”

Esta atividade teve uma aceitação imediata e desde o momento que foi enviado o email, comecei logo a receber as respostas das famílias, muito entusiasmadas e já com as fotografias, como foi solicitado. Este rápido envolvimento das famílias foi de alguma forma surpreendente e muito encorajador e permitiu-me começar a desenvolver atempadamente o Prezzi para apresentar às crianças. A atividade foi apresentada no momento da reunião da tarde, e foi uma surpresa para a maioria das crianças. A atividade decorreu conforme descrito na nota de campo:

Nota de campo nº 22 – 6 de outubro de 2020

“Na reunião da tarde, baixamos os estores e apagamos as luzes e dissemos às crianças que íamos mostrar uma surpresa. Por ordem alfabética fui mostrando o documento que criei com as fotografias e quando a criança via que era o seu animal, ia-lhe fazendo perguntas do tipo “como é que ele se chama?” “de que cor é o teu animal?” e em alguns casos deixava-os falar sobre os aspetos que quisessem evidenciar. Depois da apresentação da Andreia, o António, que estava sentado ao lado dela, sussurrou-lhe, mostrando entusiasmo na sua expressão: “Tenho a certeza que o meu também vai aparecer. A minha mãe contou-me! Tu vais gostar muito dele, é um cão como o teu!”

Tal como referido na nota de campo, a atividade decorreu de forma muito positiva. Durante o decorrer da mesma fui observando várias interações entre as crianças, confirmando que o tema, não sendo exatamente uma surpresa, mobilizava o seu interesse, curiosidade e envolvimento. Foram muitos os comentários e considerações sobre o que estava a ser visualizado. Considero também como ponto muito positivo desta atividade, ter conseguido realizá-la dentro do tempo estipulado, devido ao grande envolvimento das famílias neste projeto, enviando atempadamente as fotografias, contando com a participação das 25 famílias. Foi também muito interessante observar que todas acederam ao meu pedido, e mesmo quem não tinha animais de estimação enviou fotografias de animais com os quais as crianças costumam ter contacto, sendo assim possível a participação de todos nesta tarde coletiva. Vejamos a reação de uma criança, registada nesta nota de campo:

Nota de campo nº 23 – 6 de outubro de 2020

“Tiago- Este é o cão da minha avó! Eu não posso ter animais de estimação, porque a minha casa é pequena, e então brinco muito com ele quando vou à casa dela!” Esta foi mais uma forma da família do Tiago participar, mesmo não tendo animal de estimação. Gostei muito!”

Decidi concluir esta atividade com um e-mail de agradecimento às famílias pela sua colaboração, como apresento no texto, e enviei também o produto final das fotografias de todos os animais para que em casa as famílias pudessem ver com as crianças e assim conversarem sobre o que aconteceu durante a atividade.

Correspondência com as famílias email nº4 – 6 de outubro de 2020

Boa noite famílias.

Mais uma vez, tenho de agradecer toda a ajuda que me deram para a dinamização da atividade do dia do animal.

Graças à vossa colaboração conseguimos criar um documento que foi visualizado pelas crianças, que ficaram muito felizes ao reconhecer os seus animais de estimação ou preferidos!

Envio o link de acesso ao documento para que possam ver o resultado final.

Como refere Silva, Marques, Mata & Rosa (2016)

As experiências que a criança realiza no jardim de infância têm, também, influência nas relações familiares, pois o que criança transmite em casa sobre o que faz e aprende é motivo de conversa com os pais/famílias, o que facilita as relações familiares, contribuindo para o interesse dos pais/famílias em participarem no processo educativo desenvolvido no estabelecimento educativo (p.28).

2.2. O doce da avó da Rute.

Durante o estágio foi possível observar diferentes momentos de envolvimento das famílias, fruto do trabalho constante que a educadora realiza regularmente com as mesmas, sempre com o objetivo de as tornar os seus parceiros na construção do currículo. Segundo Post e Hohmann (2011) as “parcerias caracterizam-se pela confiança e respeito mútuos e incluem um constante dar-e-receber em conversas sobre o crescimento e o desenvolvimento das crianças em que todos os envolvidos têm um interesse comum e promissor” (p.327).

Um dos exemplos que apresento a seguir aconteceu durante um dos momentos da rotina da sala, no momento de “Mostrar, contar e escrever”, em que as crianças se

inscrevem num mapa de registo, colocando o seu nome, para depois comunicarem para o restante grupo. Folque (2018) aborda ainda que este instrumento irá “ajudar as crianças a integrar as suas experiências individuais no conjunto do grupo” (p.56), comunicando aos outros as suas vivências, muitas delas realizadas em contexto familiar.

Neste momento da rotina, antes da pandemia Covid-19 as crianças levavam objetos, jogos ou novas partilhas para mostrar em grupo, mas devido às restrições de trazer objetos de casa, a educadora adaptou este procedimento, pedindo às famílias que partilhassem via e-mail fotografias ou vídeos do que queriam mostrar, para que este momento pudesse continuar a acontecer, seguindo, aliás uma proposta realizada por uma mãe, logo na primeira reunião de pais.

Desta forma, num destes momentos, a Rute partilhou fotografias dela com a avó a fazerem um doce de maçã, e explicou como é que este momento tinha acontecido, como é possível observar na nota de campo seguinte:

Nota de campo nº 24 – 27 de outubro de 2020

“Este fim de semana fui à casa da minha avó e fizemos um doce juntas! Esta é a minha avó (a apontar para a fotografia).”



Figura 4: Rute a apresentar a sua fotografia com a avó

No final da apresentação, a Rute entregou à educadora uma embalagem de doce que tinha trazido para todos e que foi devidamente desinfetada, e apenas foi aceite pela educadora visto ter sido uma cortesia da família. A família também enviou um pacote de tostas pequeninas para as crianças comerem com o doce, e por isso a foi decidido utilizá-lo no momento da merenda, onde todos degustaram o doce da avó da Rute e iam comentando uns com os outros. Foi um momento muito importante, e a Rute estava muito feliz por todos estarem tão curiosos e a gostarem de provar o seu doce, e durante os dias seguintes, pediu sempre se podíamos incluir o doce neste momento. Desta forma, o trabalho com as famílias estendeu-se para mais um momento da rotina, o momento da merenda da manhã, promovendo para além de uma partilha, a presença de uma avó na sala – ainda que à distância – e diferentes aprendizagens. A Rute foi ensinando aos amigos como se fazia o doce, explicando todas as ações que realizou em casa, com a avó.

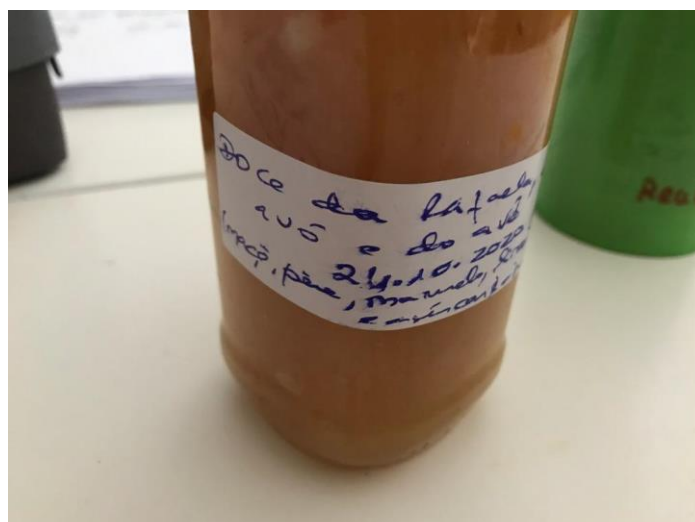


Figura 5: Doce da Rute e avó

Apesar da orientação da não entrada das famílias na sala, este momento, criativamente pensado pela educadora, permitiu manter a participação das famílias no contexto, valorizando os saberes de uma avó. Como refere Niza (1996)

O jardim de infância promove encontros sistemáticos entre educadores e pais para garantir o desenvolvimento educativos dos filhos, de forma dialogante e participada (...). Conta-se com o envolvimento e implicação das famílias e da comunidade, quer para resolver problemas quotidianos (...) quer para que o jardim de infância possa cumprir o seu papel de mediador e de promotor das expressões culturais das populações que serve (p. 208).

2.3. Música da família do Manuel

Também foi possível observar este envolvimento das famílias noutro momento da rotina, através da atividade do Dia da Música: aproveitámos a existência de um pai que é professor de música, e via e-mail solicitei que nos enviasse um vídeo seu a ensinar uma música para partilharmos com as crianças. O pai aceitou o desafio, e realizou um vídeo em família (pai, mãe, o Manuel e a irmã mais nova) todos a cantarem e a tocarem a música. O pai enviou ainda a letra da música para que fosse mais fácil ensinar às crianças.

O momento em que mostrei o vídeo com a família do Manuel a cantar foi muito interessante, porque, sendo o Manuel uma criança muito tímida, no momento em que começou a ser reproduzido o vídeo, não conseguiu esconder um grande sorriso no rosto e começou a comentar e a descrever ao grupo, as ações reproduzidas no vídeo, com alegria e desenvoltura. Para esta criança, este foi um momento muito importante visto ser acompanhado pela terapeuta da fala e por esse motivo evitar um pouco as comunicações em grande grupo. Mais uma vez confirmei que o trabalho com as famílias traz muitos benefícios às crianças, incluindo o desenvolvimento da sua autoconfiança e autoestima. “A criança irradia autoconfiança. Expressa-se à-vontade e, quando confrontada com novos desafios, enfrenta-os, arriscando a possibilidade do insucesso” (Portugal & Laevers, 2018, p.19). No caso vivido, foi um sucesso para o Manuel.

Esta música, para além de ter sido partilhada no Dia da Música, tornou-se também uma música muito repetida na sala, e decidimos em equipa cantá-la todos os dias com as crianças, e filmá-las para enviar à família, como forma de agradecimento.

Mais uma vez, destaco o continuo “vai e vem” e a devolução às famílias, neste caso à família do Manuel, agradecendo a sua participação e envolvimento nas aprendizagens das crianças e construção do currículo. “A participação destes diferentes intervenientes e de outros membros da comunidade no planeamento, realização e avaliação de oportunidades educativas é uma forma de alargar as interações e de enriquecer o processo educativo” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.17).



Figura 6: Manuel a apresentar o seu vídeo em família

2.4.O livro das profissões

Como já referido, o envolvimento das famílias é fundamental no quotidiano do jardim de infância, e por isso compete ao educador estar atento às famílias e às suas necessidades. É através da colaboração escola-família, do entusiasmo das mesmas em colaborar e apoiar os projetos de trabalho da sala, trocando e partilhando diferentes saberes, que é possível melhorar a resposta educativa.

De acordo com Folque, Bettencourt e Ricardo (2015)

Esta parceria família-escola foi o suporte, quer para o planeamento do currículo a desenvolver, como para a avaliação das experiências e conquistas das crianças. As conversas informais nos momentos de chegada e saída, os emails trocados, os trabalhos expostos na sala e nos corredores, bem como o blogue, são promotores de conhecimento da mesma criança, por parte de todos os que participam no seu processo de aprendizagem (p.29).

Desafio às famílias

Desta forma, o projeto “Livro das profissões”) surgiu como uma adaptação da proposta inicial para desenvolver no estágio, que devido às restrições impostas pela pandemia (não permanência de famílias dentro das salas), teve de ser alterada. A ideia do projeto inicial seria convidar as famílias, semanalmente, a contarem ao grupo de crianças qual era a sua profissão e conversarem um pouco sobre o cotidiano da mesma. Para conseguir manter a ideia original, decidi fazer o convite aos pais via e-mail para que, em vez de virem presencialmente falar sobre a sua profissão, fizessem um pequeno vídeo para ser mostrado a todas as crianças.

Correspondência com as famílias email nº 5 – 20 de outubro de 2020

“Boa noite, famílias da Sala C. Desde já começo por agradecer toda a colaboração que têm dado na minha jornada pela Sala C. O tempo passa a voar, e só tenho mais um mês junto das crianças, e quero aproveitar ao máximo.

Venho lançar-vos mais um desafio: Gostaria de pedir-vos que gravassem um pequeno vídeo a falar um pouco sobre a vossa profissão: uma história engraçada, o vosso dia a dia, porque escolheram esta profissão.... Fica ao vosso critério! Já fiz entrevistas às crianças e gostei muito de registar a forma como explicaram o trabalho das famílias!

Quem preferir, pode gravar um pequeno vídeo sobre outra temática: contar uma história, uma anedota ou uma canção.

Quando planeei o meu momento de estágio, a minha intenção era contar com a presença das famílias dentro da sala, a partilhar histórias e vivências. Visto que estamos numa época que temos de nos adaptar a todas as situações, quis manter a ideia, mas com esta pequena adaptação. Aceitam o meu desafio?

Obrigada”

Esta atividade tinha várias intencionalidades que se interligam entre si, no entanto, a principal foca-se no tema, que é o envolvimento das famílias, com o objetivo de reconhecer e valorizar laços de pertença social assim como a construção da identidade e de autoestima. Segundo Silva, Marques Mata e Rosa (2016) o educador é a chave para estimular todas estas aprendizagens, sabendo valorizar a cultura de cada criança e da sua família, assim como as suas diferenças e semelhanças. Outra intencionalidade desta atividade insere-se no domínio da linguagem oral, e pretendia ajudar as crianças a comunicarem eficazmente de modo adequado à situação, o que acontecia quando, no final de cada vídeo mostrado as crianças, estas faziam questões sobre o que tinham visto, e a criança em causa, explicava melhor a profissão do seu familiar. Como produto final deste projeto, pretendia reunir toda a informação num livro, com os contributos de todas as famílias e crianças, através da reprodução das suas *múltiplas linguagens*.

As primeiras respostas

Quando pensava em ingressar no estágio em Jardim de Infância e antes de existir este cenário de Pandemia sempre quis realizar uma atividade sobre as profissões, levando os pais à sala a contar histórias interessantes sobre o seu dia a dia, mostrar as suas fardas ou objetos significativos e existir uma partilha e envolvimento com a família, e por isso decidi adaptar esta ideia, mantendo o mesmo conceito, mas realizando @distância. Segundo Martins e Gil (s.d.) “Os media assumem, cada vez mais, um papel ativo na aquisição de variados tipos de saber e, como tal, devem ser feitos esforços para a sua inclusão de forma a complementar o ensino e a aprendizagem” (p.2). Desta forma, só através das comunicações via-email e das tecnologias adequadas para gravar e transmitir os vídeos, consegui avançar com o projeto e a colaboração de todas as famílias. Por parte das mesmas, tive também um feedback muito positivo, foram vários os e-mails com vídeos que recebíamos semanalmente a parabenizar a iniciativa e inclusive a pedir algumas fotos do momento em que o vídeo fosse apresentado. Recordo, de seguida, alguns destes e-mails:

Correspondência com as famílias email nº 6 – 26 de outubro de 2020

“Olá Filipa! Como prometido aqui vai o vídeo. Não dei muitos pormenores sobre as tarefas da minha profissão, mas penso que as crianças vão gostar e espero que o Honório fique orgulhoso do seu pai. Obrigado.”

Correspondência com as famílias email nº 7 – 28 de outubro de 2020

“Olá bom dia Tânia e Filipa. O Daniel contou que fez a apresentação dele pediu-me para fazer também um vídeo do meu trabalho. Eles ficam todos contentes. Obrigada pelas fotos. Beijinhos.”

A educadora também referiu na entrevista esta aceitação que existiu da parte das famílias ao meu projeto: “Nunca pensei que fossem tão participativos à distância. O desafio que a Filipa fez aos pais sobre a Profissão das Famílias, também ultrapassou as minhas expetativas” (Entrevista Educadora Cooperante B, 2021).

Um outro momento que destaco dentro deste projeto @distância sobre as respostas das famílias foi o facto da mãe do David ter pedido à Educadora se eu podia filmá-la a fazer o vídeo, combinando um dia depois do acolhimento das crianças, visto que a mãe dizia não ter muita destreza na gravação de vídeos pelo telemóvel. Achei muito interessante este pedido, ao qual acedi de imediato, porque para além de demonstrar muito interesse em participar na atividade, era uma oportunidade de poder conversar e ter um momento presencial com famílias.

Nota de campo nº 25 – 28 de outubro de 2020

“Como combinado, após o acolhimento das crianças dirigi-me ao portão para falar com a mãe do David que me agradeceu de imediato ter aceitado o seu convite e que me confirmou que queria muito participar no meu pedido. Consegui conversar um pouco com a mãe sobre vários assuntos relacionados com o David, sobre as dinâmicas que existem em casa relacionadas com o outro irmão que também frequenta a escola, e mais alguns detalhes sobre a sua profissão que precisava e me foram muito úteis para a minha investigação e para conhecer ainda melhor o David. Apesar de me sentir um bocadinho nervosa, a mãe do David começou logo a conversar comigo de uma forma muito natural e descontraída, que me fez ficar também mais à vontade.” A seguir fizemos a gravação do vídeo, sem qualquer problema.

Segundo Vilhena e Silva (2002) “Os saberes dos filhos constroem-se a partir dos saberes dos pais” (p.20) e por isso considerei muito importante registar sempre o que as famílias dizem comparando com as conceções dos seus filhos, e essa foi uma das razões da minha entrevista às crianças. Desta forma, foi sem dúvida um momento muito importante para mim enquanto estagiária poder conversar um pouco presencialmente com a mãe do David, ainda que de máscara e respeitando o distanciamento físico, para também ultrapassar algum nervosismo que senti, mas que foi completamente ultrapassando quando comecei a dialogar. Segundo Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) são momentos como estes que permitem “alargar as interações e de enriquecer o processo educativo” (p.17).

O envolvimento das crianças

Após os familiares enviarem os vídeos, escolhíamos um dia por semana (que normalmente era a quarta-feira), e mostrávamos um vídeo, pedindo à criança que se levantasse e ficasse em frente ao grupo para fazer a comunicação ou ajudar as crianças a entender o documento apresentado, que continuavam sentadas nas mesas para assistir. No

final de cada vídeo, as crianças colocavam algumas questões sobre a profissão que tinham assistido, e a criança em causa respondia, criando-se um pequeno momento de debate e troca de ideias.

Consegui realizar este projeto com cinco crianças ao longo das semanas que estive em estágio. A primeira criança foi o Daniel, e o critério desta escolha foi apenas porque foi o primeiro pai a responder ao e-mail convite. Defini com a educadora que estes momentos de apresentação seriam realizados no período da tarde, após o momento de “relaxamento e mensagens”.

Nota de campo nº 26 – 28 de outubro de 2020

“Pedi às crianças que continuassem sentadas nos seus lugares e disse-lhes que ia apresentar uma surpresa para todos. Fechei as janelas para criar um ambiente mais escuro, e coloquei o vídeo do pai do D. projetado. Assim que o vídeo começou o Daniel esboçou um grande sorriso e de seguida manteve-se muito atento, mas com um ar muito envergonhado. As crianças à volta estavam muito entusiasmadas a assistir ao vídeo, e algumas que conhecem o pai do Daniel começaram a dizer “Eu conheço. É o pai do Daniel! Ele arranja carros! Já arranjou o meu.”



Figura7: Daniel a mostrar o vídeo da profissão do pai

Após este momento, as crianças iam brincar e eu aproveitava para questionar à criança se queria começar logo a registar as páginas do seu livro. Todas quiseram logo dar início ao projeto e mostraram-se muito interessadas em desenvolvê-lo. Em colaboração comigo, a criança criava duas a três páginas do livro, que formava o capítulo da sua família, onde relatavam o que tinha decorrido no momento da apresentação do seu

familiar, através de desenhos, de fotografias e de escrita. Cada página era acompanhada pela descrição da profissão feita pelas famílias e pela concepção que a criança tinha da profissão do seu familiar. Estas concepções foram questionadas e registadas por mim uma semana antes de iniciar o projeto.

A primeira página a ser escrita foi a do Daniel, visto já ter apresentado o vídeo do seu pai. Este momento foi muito importante para mim enquanto estagiária, estava um pouco nervosa por ser o primeiro momento de execução do projeto com a criança, e por isso é que pedi à educadora que ficasse comigo neste momento, e sem dúvida foi uma grande ajuda para mim, e trouxe-me algumas aprendizagens para quando fosse realizar os capítulos com as próximas crianças. O momento decorreu conforme relatado na seguinte nota de campo:

Nota de campo nº 27 - 28 de outubro de 2020

A educadora ficou comigo, porque como eram as primeiras páginas do livro, a mesma foi-me auxiliando como deveria fazê-los. Tinha algumas fotografias do momento da apresentação e foi pedindo ao Daniel que descrevesse a fotografia e escrevia o que ele dizia. Fui registando o que iam falando.

Educadora – Então e o que estava a acontecer neste momento? (apontando para a fotografia)

Daniel – Os amigos estavam a ver o vídeo da profissão do meu pai.

Educadora – Posso escrever isso?

Daniel – Podes!

(E foi escrevendo à medida que ia lendo em voz alta novamente, para o Daniel ouvir o que estava a escrever)

No final deste momento, também refleti um pouco com a Educadora para esclarecer algumas dúvidas e incertezas que tinha no momento. Sem dúvida que este apoio e reflexão no primeiro momento foi muito importante e trouxe-me uma maior autonomia e confiança para os restantes capítulos que realizei com o resto do grupo.

Relativamente ao registo das concepções, foi realizado uma semana antes de iniciar o projeto e não defini um momento certo para entrevistar todas as crianças ao mesmo tempo, aproveitei o tempo de brincadeira livre e sentava-me ao lado de uma criança, aleatoriamente e perguntava-lhe *“Posso-te fazer umas perguntas e escrever as tuas respostas no meu caderno? Assim vais ajudar a Filipa no nosso projeto das Famílias. Pode ser?”* se as crianças quisessem, fazia-lhe a pergunta *“Onde é que a tua mãe/pai trabalha; O que é que eles fazem no seu trabalho?”*. Se as crianças não quisessem, deixava-as continuar a brincar e selecionava outra criança.

Nota de campo nº 28 – 19 de outubro de 2020

“Katia. – A mãe trabalha na SIC. Ela faz programas. Uns vídeos que ela faz com câmaras. Faz notícias. O pai filma o Benfica e muitas coisas.”

“Daniel. – A mãe trabalha no escritório. O pai trabalha na Mercedes. Quando ele vê um carro estragado, ele liga para o chefe a perguntar se pode arranjar.”

“Rute. – A mãe é médica. O pai trabalha com gás. Acho que ele é contentor de gás.”

“António. – A mãe trabalha no computador em casa. O pai trabalha nos bombeiros.”

“David. – A mãe trabalha em casa só um bocadinho, no computador. Que é muito importante! O pai trabalha no camião, em dois sítios.”

“Honório – “O meu pai trabalha nos aviões. Ele dá comida aos passageiros. É no avião da Netjet. A minha mãe é professora. Ela tem alunos... Acho que dá aulas de Educação Física.”

“Salvador- O meu pai trabalha em casa. Faz reuniões com os amigos sobre coisas importantes. A minha mãe antes trabalhava na loja e fazia reuniões. Agora já não trabalha por causa do vírus.”

“Tomé – O meu pai arranja carros e depois os senhores vão buscar os carros e levam para casa. A mãe também trabalha nos carros, noutro sítio. Ela também arranja carros.”

De acordo com Epstein e Hohmann (2019) quando os adultos se envolvem com as crianças, estas desenvolvem ações de reciprocidade: “Quando os adultos agem como parceiros, as crianças procuram-nos para interagir. Quando os adultos socializam com as crianças como se fossem gestores, levam a que as crianças se virem para eles, também, para actos de gestão” (p.58). e, foi por isso, muito interessante para mim observar que, enquanto eu me deslocava pela sala a questionar as crianças, as que já tinham sido questionadas não voltavam a ir brincar, e preferiam acompanhar-me para ouvir as respostas das outras crianças, ou iam perguntando aos seus amigos “A Filipa já te fez as perguntas sobre o trabalho dos nossos pais? É para a ajudar no projeto dela...”. Através deste momento consegui observar o interesse que as perguntas sobre a sua família

geravam, e as inúmeras interações entre as crianças que ocorriam após as minhas questões, ficando muitas vezes a conversar sobre as profissões das suas famílias.

Registei na seguinte nota de campo um dos momentos que mais me motivou no decorrer deste projeto e onde pude compreender o quanto o envolvimento das famílias contribui positivamente para o bem-estar, empenho e sucesso de uma criança, pois como refere Mata e Pedro (2021) “Os pais são pessoas muito significativas para a criança e são o seu contexto relacional mais próximo. Vão, desse modo, desempenhar um papel fundamental de suporte aos desafios que os contextos educativos lhes propõem” (p.10).

Nota de Campo nº 29 – 9 de novembro de 2020

“Comecei a realizar as páginas do livro da profissão do pai do António e desde o início comecei a perceber um grande envolvimento dele na atividade, o que por norma não acontece noutros momentos. O António é uma criança que não costuma escolher a área das Artes Plásticas e da Escrita nos momentos de brincadeira nas áreas, mas no momento de realizar o texto e a ilustração da profissão do pai, demonstrou muito empenho e dedicação, o que me demonstrou ainda mais interesse em observar e registar tudo. Estava na hora da Reunião de Conselho da tarde, e disse-lhe:

Estagiária – Temos de ir para a Reunião, terminamos amanhã pode ser?

António – Não! Eu quero acabar hoje o desenho do meu pai!

Eu deixei-o terminar, mudamos apenas para uma mesa mais tranquila e que não incomodasse no momento da reunião, e o António terminou o seu trabalho. Refleti com a educadora que, por todas as razões que já identifiquei acima, não quis de nenhuma forma incomodar o



Figura 9: António a apresentar o vídeo da profissão do pai



Figura 10: António a desenhar a página do seu livro das profissões

3. E o que as famílias pensam e dizem, importa?

De acordo com Borges (2017) “Sendo a família o primeiro educador das crianças, é crucial que possa ter voz e participe ativamente no percurso educativo dos filhos” (p.18). Para que a voz das famílias seja ouvida é importante que as mesmas se sintam confortáveis para participar e colaborar. É necessário que as famílias acreditem que são elas quem têm as melhores informações sobre as suas crianças, e que estas mesmas informações são fulcrais para que a educadora possa conhecer ainda melhor as crianças, e dessa forma potenciar os seus gostos e preferências, dando assim resposta às suas necessidades e interesses.

É também uma forma de enriquecimento do projeto curricular de grupo, constantemente refeito ao longo do ano letivo, direcionando a intervenção pedagógica para questões que são essenciais, porque recaem também nas preocupações, sentimentos e perspetivas das famílias. Como é referido por Silva, Marques Mata e Rosa (2016)

um diálogo que facilite relações de confiança mútua permite aos pais/famílias expor as suas opiniões, expectativas e dúvidas e ser esclarecidos sobre as opções tomadas pelo/a educador/a. Para além disso, permite ao educador/a compreender melhor os contextos familiares das crianças do seu grupo e adequar a sua intervenção educativa (p.19)

Desta forma a família sente-se necessária no quotidiano educativo e escolar do seu filho, sabendo que é escutada, que a sua opinião conta e onde também pode participar. Esta interação reforça ainda a consciência de que, quanto mais colaboração existir entre a escola e a família, mais benefícios trará à sua criança, criando um clima de apoio e segurança para todos. “Um clima apoiante do envolvimento familiar é, portanto, caracterizado pela partilha do controlo entre adultos e crianças, pelo foco nas forças e nos talentos das crianças e das famílias (...)” (Epstein e Hohmann, 2019, p.109).

Nesse sentido, para que a educadora possa escutar com mais atenção a voz das famílias, as suas necessidades e também fazer uma avaliação do resultado da sua intervenção, para além do trabalho constante com as famílias, em diferentes modalidades, são realizados pela mesma realizados, momentos de comunicação com as famílias, no sentido de obter mais informação sobre as suas perspetivas e saberes (e dúvidas e dificuldades...) enquanto pais e parceiros do processo educativos dos seus filhos. De acordo com a educadora cooperante, para além de dar voz às famílias, considera como

uma estratégia muito importante, para potenciar o seu envolvimento da família no contexto educativo, conhecer todas as famílias com quem se vai trocar experiências durante o ano letivo.

Assim, é prática da educadora enviar no início do ano letivo, um documento que denomina de “expectativas dos pais” (apêndice 4) para que as famílias possam dar-se a conhecer, respondendo a algumas questões, para que desta forma seja possível direccionar a sua prática e a sua forma de abordagem, conhecendo o grupo de famílias que vai receber.

Primeiro é conhecer as famílias, quando tenho as primeiras respostas que nos são dadas nos primeiros documentos enviados. Sobre as famílias, ou seja, por exemplo que idade tem. Eu sei que se tiver uma família que os pais tenham 22, 23 anos é totalmente diferente de uma família que os pais tenham 40 ou 50 anos. E eu tenho tido na minha experiência até famílias mais novas e até mais velhas. Primeira coisa é conhecer as famílias, depois ter momentos que me permitam perceber quais as expectativas das famílias (Entrevista Educadora Cooperante, 2020).

No caso concreto destas famílias e no que respeita a estas expectativas foi possível concluir que esta recolha de expectativas foi muito importante, porque antes de conhecer e contactar pela primeira vez com as crianças, a educadora já tinha acesso a todas estas informações privilegiadas.

Inicialmente era perguntado às famílias quais os contextos que já tinham frequentado e para fazerem uma previsão de como iria correr a adaptação, onde, a grande maioria referiu a maioria referido que já tinham frequentado outros contextos educativos, por isso não demonstravam qualquer preocupação ao nível da adaptação. Em relação ao tópico do brincar e das aprendizagens a adquirir era questionado aos pais quais as expectativas destas novas interações e aprendizagens, tendo a maioria respondido que estavam entusiasmados e que seria muito bom para as crianças as brincadeiras com amigos novos, especialmente devido ao facto de terem estado confinados tanto tempo, e por isso, privados de brincar com mais crianças. Em síntese, as mensagens deixadas às crianças pelas famílias, eram na sua maioria, a desejar que fossem muito felizes na sala, que brincassem muito, que fizessem novos amigos. Por fim, relativamente aos aspetos significativos de cada criança, as famílias registaram na maioria características de personalidade (como por exemplo, a timidez inicial dos seus filhos). Por fim, foi questionado às famílias a sua disponibilidade para realizar uma atividade na sala com as

crianças, em que a maioria respondeu que estava disponível, dependendo apenas do seu horário e disponibilidade, e que aguardavam os desafios da educadora.

Ainda no sentido de fazer um trabalho partilhado a educadora mandou para casa, na primeira reunião de pais, uma folha onde as famílias eram desafiadas a desenhar em conjunto com as crianças, e preencher as suas preferências, que tinha como título “As crianças manifestam os seus gostos e preferências” (**Apêndice 5**). As famílias foram enviando este trabalho feito em parceria, e ao fim de poucas semanas já tínhamos recebido os exemplares de todas as famílias da sala. Neste momento, reuni com a Educadora e refletimos juntas, lendo as respostas das famílias e observando os desenhos e colagens que colocaram ao centro, na grande maioria fotografias em família. Estas produções, realizadas em conjunto entre crianças e famílias, em casa, são dos primeiros materiais a colocar nos dossiers das crianças e são o início de uma avaliação cooperada entre todos, equipa, família, crianças.

Desta forma, estas produções permitiram-nos não só conhecer ainda melhor as crianças e as suas preferências, mas também as famílias (através das fotografias que foram colando) e o que pensam sobre as suas crianças.

Os benefícios associados ao envolvimento parental não se restringem às crianças, pois, quando este é conseguido de forma eficaz, as aprendizagens, ganhos e melhorias estendem-se a pais, profissionais e a até ao estabelecimento educativo em geral e ao seu projeto educativo (Mata & Pedro, 2021, p.83).

No mês de maio, a educadora fez também um questionário a todas as famílias da sala, com algumas perguntas em forma de inquérito por questionário (apêndice 6), porque era sem dúvida a forma mais rápida de conseguir alcançar todas as famílias, e também de obter de uma forma mais concreta as informações que necessitava. Mata e Pedro (2021) afirmam que os questionários têm como objetivo saber a opinião e perspetivas dos pais de uma forma não evasiva e fácil de implementar. “Para se auscultarem os pais sobre esses e outros aspetos, podem usar-se questionários, que não exigem muito tempo para responder e a informação pode ser tratada rapidamente” (p.41).

A educadora considera que se as famílias escreverem de forma organizada, seguindo as questões colocadas, contribui para que a mesma consiga fazer também uma melhor sistematização do que foi referido pelas famílias, ajudando assim na construção do currículo, integrando também no seu planeamento as sugestões dadas.

Relativamente às respostas, após realizar uma leitura na íntegra, verifiquei que todas as famílias responderam, o que mais uma vez comprova a colaboração que as mesmas demonstram aos desafios lançados pela Educadora.

As famílias responderam a todas as questões, expondo as suas ansiedades, relatando momentos vividos em casa em tempos de confinamento, e todas elas deram respostas muito concretas onde faziam questão de explicitar detalhadamente as situações, o que tornou as respostas muito ricas no momento da análise. A educadora juntou todas as respostas das famílias num documento, analisou-as e foi assinalando o que considerava importante para incluir no seu currículo e no currículo da sala. Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) corroboram com esta intervenção, referindo que “As opiniões destes intervenientes são também uma informação relevante, que pode ser obtida através da anotação de conversas informais, ou recorrendo a instrumentos mais organizados e estruturados, tais como entrevistas ou questionários” (p.14).

As informações contidas nas respostas das famílias foram também objeto de reflexão sobre o que a educadora poderia selecionar para falar com os pais, tranquilizando-os sobre algumas preocupações refletidas no questionário, perceber quais as crianças que estavam a ser preferidas por parte das mesmas, porque esta informação era importante no momento em que distribuí as crianças para as turmas no 1º ciclo, fazendo assim uma sugestão aos professores que os vão acompanhar.

Algumas famílias revelaram que estavam um pouco ansiosas pela entrada para o 1º ciclo, e a educadora aproveitou estas respostas organizando-as como um dos tópicos a abordar, tranquilizando, desta forma esses pais, dizendo que já tinha sido feita uma articulação com o 1º ciclo e que crianças fizeram várias questões à professora, e que não demonstraram qualquer ansiedade ou receio nesta transição.

A educadora rege-se pelo modelo pedagógico do Movimento de Escola Moderna, e desta forma, não utiliza “cadernos de fichas” formativas na sua prática pedagógica, e apesar de nenhuma das famílias referir essa necessidade neste processo de transição para o 1º ciclo, achou importante abordar este assunto, tranquilizando mais uma vez às famílias ao transmitir-lhes que não era necessário durante as férias comprar livros de fichas, e que deveriam aproveitar o tempo em família, a realizarem descobertas em conjunto.

Foi também muito interessante para mim perceber que a educadora incluiu algumas questões de modo a melhorar o meu período de estágio e conhecer melhor as crianças e as famílias. Não fiz desta informação uma utilização direta no relatório, porque as questões não eram diretamente relacionadas para o trabalho com as famílias, mas foi

importante ler as respostas e assim ficar a conhecer melhor as perspetivas das famílias sobre os seus filhos. Consegui observar que a grande maioria das famílias aproveitou este questionário para dar um feedback à educadora do percurso dos seus filhos, fazendo agradecimentos às suas práticas assim como a toda a equipa pedagógica, o que permitiu à educadora fazer uma melhor avaliação da sua prática, isto porque, em tempos de restrições da entrada das famílias na escola, todos os momentos de partilha das famílias são de extrema importância. Consegui observar que a grande maioria das famílias aproveitou este questionário para dar um feedback à educadora do percurso dos seus filhos, fazendo agradecimentos às suas práticas assim como a toda a equipa pedagógica presente durante o ano letivo, o que permitiu à educadora fazer uma melhor avaliação da sua prática, isto porque, em tempos de restrições da entrada das famílias na escola, todos os momentos de partilha das famílias são de extrema importância. Para mim, o contacto com estes instrumentos utilizados para recolher a voz e a opinião das famílias e a sua análise, em conjunto com a educadora, foi um dos momentos ricos deste trabalho com as famílias.

Em jeito de balanço global das intervenções realizadas nos contextos de creche e jardim de infância, é importante salientar que, apesar de todas terem especificidades diferentes e terem sido realizados em momentos completamente diferentes (uma antes e outra durante a pandemia), todas tinham como intencionalidade potenciar o trabalho com as famílias, mostrando que é possível trazer a família para dentro das salas e tornar as famílias parceiras.

Considero que um dos fatores que contribuiu para o sucesso das intervenções foi o facto das famílias terem aceite todos os desafios que fui propondo enquanto estagiária, e que permitiu também que a minha pesquisa para o relatório de investigação se tornasse mais rica.

No contexto de creche, considero que as dificuldades que senti aconteceram no momento de planeamento das intervenções, onde por vezes idealizava situações que não eram simples de concretizar, tendo a educadora aconselhado a pensar em intervenções mais adaptadas às disponibilidades das famílias. Acabei por não conseguir trazer nenhum pai à sala, no entanto consegui “aproveitar” os irmãos que frequentavam a instituição. No entanto, se fosse hoje talvez arriscasse um pouco mais, tentando fazer o convite aos pais, porque seria possível que alguns pudessem participar.

Relativamente às intervenções de jardim de infância, considero que as dificuldades que julguei que fosse sentir, por não ser permitido as famílias entrarem dentro da instituição, se transformaram em benefícios, porque consegui encontrar/adaptar estratégias que funcionaram de forma muito positiva, e desta forma foi possível recolher ainda mais informação e saberes sobre o papel do educador neste envolvimento das famílias.

Ao observar as minhas intervenções, através das notas de campo e registos fotográficos, sinto-me muito satisfeita com todo o trabalho desenvolvido, e considero que todos os momentos de reflexão que aconteceram depois de cada intervenção ou de cada conversa informal com as famílias me fizeram melhorar e crescer enquanto estagiária.

Capítulo 5 - Considerações Finais

Neste último capítulo apresento uma síntese do percurso realizado no âmbito deste projeto de investigação, tentando “relacionar de forma integrada, crítica e sintética toda as vertentes da intervenção, focando principalmente as dificuldades e as propostas para superá-las”, conforme referido no documento de orientação do relatório (2020). Pretendo assim destacar o que para mim foi mais significativo, neste longo processo de aprendizagem para ser e tornar-me educadora de infância de um grupo de crianças e respetivas famílias.

A relação com as famílias e o papel desempenhado pelo educador, neste âmbito, sempre foi um tema que me entusiasmou e despertou interesse e que pretendia investigar, por considerar ser uma das temáticas fundamentais na formação inicial, enquanto futuros profissionais de educação de infância. Apesar desta convicção, quando ingressei no meu primeiro estágio em creche, o tema ainda não estava totalmente definido. Após observação atenta, no contexto educativo e conversas informais com as educadoras e docentes de Estágio, ficou mais clara a ideia de querer conhecer, investigar e aprofundar o trabalho com as famílias e o seu envolvimento, enquanto parceiros no processo educativo das crianças. Em simultâneo com a formação inicial que realizo, acompanho também, enquanto responsável, um grupo de crianças em dinâmicas do Desporto, e por isso senti que abordar esta temática seria também uma mais-valia para este meu projeto desportivo, possibilitando-me a aquisição de mais ferramentas para a intervenção, nomeadamente os momentos de planeamento e dinamização de reuniões com as famílias.

Desta forma, decidi escolher o tema “A relação escola-família” e aprofundar o papel do educador, tendo definido como questão de partida “Como promover o envolvimento e a participação das famílias no quotidiano das crianças, em contextos de educação de infância?”

Pretendia assim refletir e obter respostas quanto à responsabilidade e compromisso dos educadores de infância no âmbito da relação com as famílias. De acordo com Symansky (2009) “É na família que a criança encontra os primeiros ‘outros’ e, por meio deles, aprende os modos humanos de existir- seu modo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito” (p.22) e desta forma, cada criança que chega diariamente à sala, transporta consigo, os saberes, as vivências, os gostos, as crenças e

desejos da sua família, que é única, que é a sua e que tem o direito a ser escutada e respeitada. Esta escuta passa necessariamente por ouvir, crianças e suas famílias, encontrando estratégias de aproximação e diálogo que promovam efetivamente o envolvimento de todos.

Neste sentido, pretende-se realçar o papel do/a educador/a e a sua importância e proporcionar algumas bases teóricas e pragmáticas que lhe permitam ir construindo a sua forma de perspetivar e conseguir a participação das famílias, criando relações sólidas, de confiança e respeito mútuo (Mata & Pedro, 2021, p.7).

Para além de estratégias concretas de intervenção direta, algumas das quais abordarei posteriormente, considero como condição fundamental a criação de momentos de reflexão e problematização, em equipa, da relação e trabalho com famílias, tentando identificar benefícios e constrangimentos, no sentido de descobrir e adequar as melhores estratégias. Cardona (2013) sugere alguns tópicos que podem ajudar a guiar estes períodos de reflexão, como por exemplo:

Quais são as variáveis que podem dificultar a participação das famílias? Como é que as famílias compreendem a sua participação na vida da instituição que acolhe as suas crianças? Existem famílias que nunca participaram? Porquê? Como é que os/as educadores/as planificam estratégias para ultrapassar essas dificuldades? (p.17).

Nos contextos de estágio onde tive a oportunidade de intervir, esta reflexão era uma prática constante, evidenciando o interesse das educadoras em reconstruir permanentemente a sua relação com as famílias. Poderei dizer que esta situação foi (mais) intensa em jardim de infância, possibilitando-me a realização de práticas de cooperação, bem como a análise e o planeamento da intervenção com as famílias. “Trabalhar colaborativamente implica que cada indivíduo tenha um contributo a dar que tem de ter o seu processo de construção individual e singular, que requer também tempos e modos de trabalho individuais” (Noesis, 2007, p.28).

É crucial que os educadores reconheçam o papel das famílias no seu quotidiano profissional, para que os percecionem como parceiros efetivos das suas práticas, porque na verdade, as famílias são quem conhece melhor as características das crianças, que são seus filhos, podendo assim fornecer informações fundamentais, no sentido da adequação da intervenção pedagógica, face ao grupo e a cada criança. Neste sentido, os educadores deverão apostar em estratégias que promovam o estreitar das relações com as famílias,

tornando-as relações de confiança, securizantes, cuidadosas, amistosas. Neste ambiente de bem-estar para todos, todos ficam a ganhar, mas é a criança quem mais vai beneficiar e que deve ser a prioridade de ambas as entidades (famílias e contextos).

Os pais são pessoas muito significativas para a criança e são o seu contexto relacional mais próximo. Vão, desse modo, desempenhar um papel fundamental de suporte aos desafios que os contextos educativos lhes propõem, no relacionamento com os/as educadores/as e professores/as, com as novas tarefas e com os novos colegas e amigos (Mata & Pedro, 2021, p. 10).

Durante o relatório abordo também a questão das estratégias na vertente da educação à distância, visto ter realizado o estágio em jardim de infância já em contexto de pandemia. Um dos meus maiores receios quando ingressei no estágio centrou-se nestas novas orientações adotadas pelas instituições, que impedia a entrada das famílias, e no facto de todas as intervenções que eu tinha estruturado necessitarem da sua presença na sala. No entanto, em várias conversas informais e reuniões com a minha orientadora e educadora cooperante, consegui adaptar as minhas estratégias e ultrapassar barreiras. Durante este estágio, e ainda nos dias de hoje, a pandemia trouxe mais distância e mais restrições às famílias, o que implicou a adoção de novas estratégias pelo educador, para encurtar o distanciamento físico e conseguir dar continuidade ao trabalho em parceria. “cabe ao/a educador/a criar as condições necessárias para essa participação, encontrando as formas de comunicação e articulação mais adequadas” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.17). De uma forma geral, e como referido no capítulo da intervenção, foi possível descobrir outras estratégias para dar continuidade ao envolvimento das famílias, ainda que a distância.

Relativamente à metodologia utilizada para o relatório recorri à metodologia de investigação qualitativa e de investigação ação. Os vários instrumentos de recolha de informação que utilizei, como por exemplo as notas de campo, a correspondência com a família e os registos fotográficos, e o posterior tratamento desta informação permitiu compreender melhor as práticas e as conceções das educadoras sobre a presente temática, apoiada também na realização da entrevista semiestruturada que realizei às duas educadoras cooperantes. Saliento também todas as conversas informais e reflexões que tive com as mesmas, trocando e obtendo informações determinantes e ricas para a investigação, que possibilitaram conhecer algumas das estratégias utilizadas e idealizar também novas estratégias para colocar em prática, não só para as minhas intervenções,

como estagiária, mas também enquanto futura educadora de infância. Relativamente ao processo de investigação, nomeadamente na elaboração das notas de campo, considero que apesar de ter sido um instrumento muito rico, especialmente em jardim de infância, é de salientar a dificuldade que muitas vezes senti em registar, no momento, as interações das crianças, as suas dinâmicas e as partilhas, pela dificuldade em conciliar a minha intervenção em contexto, com a riqueza, diversidade e complexidade de tudo o que estava a vivenciar e que desejava registar. Noto que tive alguma evolução nas notas de campo entre o primeiro e o segundo estágio, e por isso, considero que em contexto de creche poderia ter investido mais neste aspeto, que é sem dúvida tão significativo para “Observar, registar e documentar para planear e avaliar” (Cardona, Silva, Marques & Rodrigues 2021, p. 84).

Relativamente às equipas pedagógicas, considero que foi muito importante toda a sua colaboração, especialmente no estágio em jardim de infância, que decorreu em tempos de covidCovid-19, onde a novidade e a imprevisibilidade eram constantes, e ao invés de me sentir desapojada e sem estratégias, senti uma grande colaboração entre equipas pedagógicas e também entre famílias, que participaram na tomada de decisões para a inclusão de novas estratégias (como por exemplo, relativamente à proibição das crianças trazerem bonecos ou outros materiais de casa, uma das mães sugeriu que as famílias fotografassem o que queriam trazer e enviassem para o e-mail da educadora, para que a mesma pudesse mostrar ao grupo). Desta forma as crianças continuaram com o seu espaço de partilha, e manteve-se o trabalho em cooperação com as famílias, ao longo do ano letivo, sendo uma prática diária. Aprendi, pela vivência em contexto, o quanto o trabalho de equipa e a cooperação entre todos os que participam no dia a dia da criança (famílias incluídas) é fundamental para a viabilização de práticas significativas.

Após estes dois momentos de estágio, onde já referi a quantidade e diversidade da recolha de informações sobre esta temática, e também após as várias leituras efetuadas para realizar—este relatório, consegui dar resposta à minha questão inicial **“Como promover o envolvimento e a participação das famílias no quotidiano das crianças, em contextos de educação de infância?”**

Oliveira e Sarmiento (2016) referem que

Entre pais e educadores deve ser desenvolvida uma comunicação aberta, que deve funcionar numa base de respeito, humildade e igualdade. Deve haver uma expressão clara

e sincera de pensamento e sentimentos para poder haver uma partilha realista, importante para o conhecimento e acompanhamento da educação das crianças por ambas as partes (p.32).

Considero que a comunicação é a palavra-chave para o início da promoção do envolvimento das famílias: através de uma comunicação, regular e atenta, foi possível observar nos diversos contextos, como as famílias conseguiam cada vez mais reconhecer o trabalho desenvolvido em sala de atividades, e responder a desafios lançados, uma vez que estas, no acolhimento, tal como no regresso das crianças às famílias (momentos de alguma forma mais propício a esta comunicação), partilhavam como as suas crianças se encontravam. Através desta partilha as educadoras mostravam-se recetivas e preocupadas com todas as informações, transmitindo ao máximo tranquilidade quando estas se demonstravam mais sensíveis em relação a alguma situação. É importante que nestes momentos as educadoras possam contactar com as famílias, se não diariamente, pelo menos com regularidade, adequando por vezes até os seus horários, para que a relação “cara a cara” aconteça e possa contribuir para uma comunicação mais próxima e solícita.

O envolvimento das famílias nos contextos educativos, não só nos momentos de reuniões de pais, ou reuniões individuais onde é necessário falar de algum aspeto mais privado sobre a criança, faz com que as famílias se sintam valorizadas e reconhecidas em todo o processo educativo e por conseguinte, comecem a gostar cada vez mais de partilhar as experiências com a sala e fundamentalmente saberem que o podem fazer. Quando os educadores promovem este tipo de dinâmicas (como por exemplo, convidar as famílias para contar uma história ou fazer uma receita), estão a promover uma participação das famílias, e a proporcionar momentos de interação com as crianças, que se sentem sempre muito especiais por terem a família presente.

A participação dos pais e famílias no desenvolvimento do processo educativo do grupo inclui saber da sua disponibilidade para virem à sala realizar uma atividade; solicitar que apoiem, em casa, a pesquisa de um projeto que está a ser desenvolvido pelo grupo; que acompanhem uma saída ao exterior; que contribuam com materiais de desperdício ou outros para a sala (Cardona et al, 2010 p. 116).

A Pandemia Covid-19 não pode continuar a servir de barreira para impedir as famílias de participarem e de se envolverem nos contextos em que as suas crianças são inseridas, e deve partir do educador adaptar estratégias, ser criativo e “fazer a diferença”. No contexto de estágio de jardim de infância, a minha ideia inicial era convidar um

familiar todas as semanas para apresentar a sua profissão às crianças, no entanto, ao invés de desistir desta ideia, surgiu a adaptação das famílias filmarem o momento onde partilham as suas profissões, e foi ainda mais rico, pela oportunidade de mostrar, através dos vídeos, mais detalhes dos locais onde trabalham, o que enriqueceu muito todas as partilhas efetuadas pelas crianças.

As reuniões de pais foram sem dúvida um aspeto muito abordado e discutido neste relatório e nos contextos onde estive integrada, não só pelo facto de ser sempre um assunto que as estudantes (mais) receiam nos momentos de estágio, antecipando a sua futura intervenção profissional, mas também por considerar uma das estratégias mais fortes do trabalho com as famílias, necessitando, para o efeito, de serem cuidadosamente pensadas e realizadas “a preparação e a condução cuidada de reuniões permitem tirar delas o maior partido, em benefício das crianças, da escola e dos próprios pais” (Marques, 1993, p. 27). Em ambos os contextos, foi possível observar este cuidado em preparar as reuniões, com a educadora e a auxiliar sempre presentes, quer no momento da sua realização, quer no seu planeamento e organização. Durante a dinamização das mesmas, quando em modo presencial, existia a preocupação de tornar o ambiente o mais acolhedor possível, com chá quente e bolos, sendo cada família recebida e acolhida individualmente, por um membro da equipa. No decorrer das reuniões, a linguagem era clara e concisa, próxima, havendo a preocupação de disponibilizar tempo para diálogo e troca de ideias com as famílias, que se sentiam, na sua generalidade, com à-vontade para partilhar. Havia um esforço para não serem abordados assuntos gerais da instituição, de natureza mais formal e burocrática, mas sim conteúdos mais direcionados com a prática pedagógica e a dinâmicas futuras, existindo sempre um espaço no final para assuntos mais privados de cada criança.

No estágio de jardim de infância, foi possível observar a atenção da educadora que no final da reunião, registou todas as informações num e-mail e enviou para todas as famílias de modo que, as que estiveram presentes, conseguiam ter toda a informação, caso não tivessem registado algum detalhe, e as famílias que não tinham conseguido estar presentes tinham também acesso a tudo o que tinha sido abordado. Neste seguimento, Matos (2012) considera fulcral que se

Faça uma síntese do que aconteceu e envie para os que não estiveram presentes ou tenha uma pequena conversa no momento do acolhimento ou saída. Mais uma vez se pretende envolver quem faltou, reforçar os canais de comunicação, não

penalizar a ausência, aguçar a curiosidade e o apetite para a próxima reunião (p.47).

É de referir também a importância de ouvir as famílias no que respeita às suas opiniões e expectativas sobre as crianças e o currículo desenvolvido, que estando já presente nas estratégias anunciadas anteriormente, poderá ser realizado de forma mais intencional e circunscrita a questões mais específicas. Neste sentido, destaco a preocupação da educadora do jardim de infância, que ausculta as famílias sobre preocupações que possam ter (por exemplo, a transição das crianças do pré-escolar para o 1º ciclo), bem como sobre aspetos da vida da criança (gostos e interesses, hábitos...), sem esquecer os questionários sobre o que acham que deve ser aprendido em jardim de infância. Considero que estas diversas estratégias para ouvir a voz e o sentir das famílias, são também fundamentais para o seu envolvimento e participação, sendo recursos que podem e devem ser utilizados, devidamente adequados aos contextos e às realidades familiares.

Em suma, é importante que todos os educadores e futuros profissionais priorizem este envolvimento, que cuidem das famílias e do seu bem-estar, como cuidam das suas crianças em sala, pois desta forma, todos vão se sentir num ambiente de apoio, seguro e confiantes para participar e envolver-se na construção e desenvolvimento do currículo. É importante pensar que não só as crianças são diferentes dentro de um grupo, mas as famílias também têm as suas histórias de vida, as suas crenças, e por isso, a compreensão deve substituir a crítica, e devemos adaptar as estratégias e soluções para cada família, e deixar de vez de as chamar “famílias difíceis de alcançar!”. Este é o meu desejo com a realização deste relatório e percurso de investigação-ação: que as famílias, crianças e profissionais possam trabalhar juntos, de mãos dadas e a caminhar no mesmo sentido. Nem sempre será fácil, mas como tudo na vida, “é das árvores mais altas que colhemos o melhor fruto”.

Com a realização deste projeto, também ficou muito claro, para mim, que as práticas pedagógicas, a relação e comunicação com as famílias, têm de ser refletidas e sustentadas por outras práticas de referência, significativas e atuais, por estudos e autores que nos ajudem a implementar ações pedagógicas com sentido e intencionalidade. As leituras que fiz para o meu estudo, nomeadamente no que respeita ao enquadramento teórico, foram sem dúvida muito enriquecedoras para mim e desejo e espero, poder no futuro, partilhar com os meus pares as aprendizagens realizadas.

Considero que a realização deste relatório foi sem dúvida a batalha mais desafiante que enfrentei até hoje, no que respeita ao meu percurso escolar e académico. Desde 2011, ano em que ingressei na Licenciatura, que tenho este sonho de fazer a mudança na educação e nas famílias, e com muitos avanços e recuos, desistências e retrocessos, consegui chegar até aqui e estou muito grata com tudo o que aprendi e com todas as pessoas que se cruzaram no meu caminho, que me ensinaram mais, não só sobre as famílias, mas sobre as crianças e que me mostraram que a Educação só faz sentido quando pensamos, refletimos, encontramos estratégias e soluções possíveis e agimos com o coração. E ainda que saibamos que “Só amor não basta” (Bruno Bettelheim, 1976) temos o compromisso ético de nos formarmos cientificamente e pedagogicamente, para sabermos reconhecer, respeitar e responder aos desafios que nos colocam as crianças inseridas nos seus contextos de vida. E isso não se esgota na formação inicial, exige uma contínua aprendizagem ao longo da vida profissional. É isso que tenciono fazer.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2008). *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Lisboa: CNE.
- Alves, J. M., & Cabral, I. (2020). *Ensinar e aprender em tempo de COVID 19: entre o caos e a redenção*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Alves, M.G., & Azevedo, N.R. (2010). *Investigar em Educação. Desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multireferenciado*. Caparica: Universidade Nova de Lisboa, FCT/UIED.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância [APEI]. (2020). *Contributo para assegurar a qualidade pedagógica em Educação Pré-Escolar (3-6 anos) em tempo de Covid19.*, p. 17.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância [APEI]. (2011). *Carta de princípios para uma ética profissional*. Cadernos de Educação de Infância, 93 (Separata). Retirado de <http://apei.pt/upload/ficheiros/edicoes/carta%20etica-%20final.pdf>
- Ausubel, P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspetiva cognitiva*. Lisboa: Plátano.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Caldwell, B. (2005). O educare das crianças no século XXI. Em J. K. J. G Pedro, A criança e a família no século XXI (pp. 267-281). Lisboa: Dinalivro.
- Cardona, M. (2013). *TODDLER Projeto Europeu: Envolvimento parental na educação das crianças pequenas. Guião de trabalho para profissionais de educação de infância*. Psicosoma Editores 2
- Cardona, MJ., Silva, I., Marques, L. & Rodrigues, P. (2021) *Planear e avaliar na educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)Mª J. (2006). *Educação de Infância. Formação e Desenvolvimento Profissional*. Chamusca: Edições Cosmo

- Cardona, M^a J. (2006). *Educação de Infância. Formação e Desenvolvimento Profissional*. Chamusca: Edições Cosmo
- Cardona, MJ., Silva, I., Marques, L. & Rodrigues, P. (2021) *Planear e avaliar na educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)
- Coutinho, A. S., & Côco, V. (2020). Educação Infantil, políticas governamentais e mobilizações. p. 15.
- Dessen, M., & Polonia, A. (2007). *A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano*. Brasil: Universidade de Brasília.
- D-L n.º 241/2001 de 30 de agosto Anexo n.º 1 Perfil Específico do Desempenho Profissional do Educador de Infância. Retirado de <https://dre.pt/application/file/631751>
- Epstein, A., & Hohmann, M. (2019). *O Currículo Pré-Escolar High-Scope*. Fundação Calouste Gulbenkian
- Filho, A. J., & Dornelles, L. V. (2018). *Lugar da Criança na escola e na família*. Porto Alegre: Editora Mediação
- Folque, M. (2018). *O Aprender a aprender no Pré-Escolar: O Modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Folque, M., Bettencourt, M., & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Revista Escola Moderna*, 3 (6^a série).
- Freire, P. (2012). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Lisboa: Edições Pedagogo.
- Garcia, Heloísa Helena Genovese de Oliveira; Macedo, Lino de. Reuniões de Pais na Educação Infantil: Modos de gestão. *Cadernos de Pesquisa* [Online], v. 41, n. 142, p. 208-227, jan./abr. 2011.
- Homem, M. (2002). *O Jardim de Infância e a família: As fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional .
- Jesus, H. d., & Neves, A. L. (s.d.). *Relação Escola –Aluno-Família Educação Intercultural – Uma Perspectiva Sistémica*. Porto: Acime.

Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro. Diário da República nº34/97. Ministério da Educação. Lisboa

Loureiro, M. (2017). *Relação Família-Escola: Educação dividida ou partilhada?* INFAD. Revista de Psicologia

Magalhães, G.M. (2007). *Modelo de Colaboração, Jardim de Infância/Família*. Lisboa: Instituto Piaget

Marques, R. (1997). *Professores, famílias e Projecto Educativo*. Porto: Edições ASA

Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.

Mata, L. & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias – Construção de parcerias em contextos de Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE)

Matos, M.M (2020). *Algumas questões sobre reuniões de pais*. Obtido de https://moodle.ips.pt/2021/pluginfile.php/208138/mod_resource/content/1/sem%20fotos%20%20-%20Reuni%C3%B5es%20de%20Pais.pdf

Matos, M.M (2020). *Reuniões de Pais e outras questões sobre trabalho com famílias - Que estratégias de comunicação?* https://moodle.ips.pt/2021/pluginfile.php/208138/mod_resource/content/1/sem%20fotos%20%20-%20Reuni%C3%B5es%20de%20Pais.pdf

Niza, S. (1996) O Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (org.). *Modelos Curriculares para Educação de Infância*. (pp. 139-156). Porto: Porto Editora.

OCDE (2012)

Oliveira, A. D. & Sarmento, T. (2016). *Juntos... pela criança na creche!* Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.

Oliveira, C. B., & Marinho-Araújo, C. M. (Janeiro/Março de 2010). Estudos de Psicologia. *A relação família-escola: intersecções e desafios*, pp. 99-108.

Pereira, M. D. (2014). *Famílias e profissionais perspetivando qualidade em creches. Um estudo de caso em contextos diferenciados*. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologias - Universidade Nova de Lisboa

- Perrenoud, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Portugal, G. (1992) *Ecologia e Desenvolvimento Humano em Bronfenbrenner*. Aveiro. CIDInE.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sarmiento, M., & Bento, G. (Maio de 2020). ProChild Colab. *Redescobrir a qualidade em educação de infância em tempos de mudança*, p. 22.
- Saúde, D. G. (Maio de 2020). Orientações - Reabertura da Educação Pré-Escolar. p. 12. Retirado de : https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/orientacoes_para_a_reabertura_da_educacao_pre-escolar.pdf
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Silva, Isabel Lopes da Silva et al., (1990) " Perspectivas de trabalho com pais" in Projecto Alcácer, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 151-180
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma relação armadilhada - Interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Afrontamento.
- Social, I. d. (Janeiro de 2010). *Manual de processos-chave em creche - Modelos de Avaliação da Qualidade das Respostas Sociais*. Obtido de de janeiro de 2020, https://www.seg-social.pt/documents/10152/13673/gqrs_creche_processos-chave/5336ef3a-bbae-4297-a12d-de678dfef347
- Sousa, M.M., & Sarmiento, T. (2009/2010). *Escola-Família-Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo*. *Gestão e Desenvolvimento*, 17, pp.141-156
- Sousa, O. (2014). *Promover o envolvimento das famílias no quotidiano de Jardim-de-Infância e de Creche*. Minho: Universidade do Minho – Instituto de Educação
- Spodek, B., & Saracho, O. (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*. Porto Alegre: Artmed

Teixeira, L. (2006). Desenvolvimento Pessoal e Social da Criança, na Família e na Escola. Convergência ou Divergência? Covilhã: Universidade da Beira Interior – Departamento de Psicologia e Educação.

Unicef. (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Lisboa: Comité Português para a UNICEF .

Unicef. (Julho de 2020). Medidas para a ação local. *Promoção de ambientes seguros e protetores para as crianças no pós-confinamento*, p. 23.

Vasconcelos, T. (2009). *Prática pedagógica sustentada: Cruzamento de saberes e de competências*. Lisboa: Edições Colibri.

Vasconcelos, T. (2012) Tecendo tempos e andamentos na Educação de Infância (Última Lição). Lisboa: Coleção Estudos e Reflexões

Veiga, P. (2012). *As famílias na Educação de Infância: práticas e conceções de participação*. Setubal: Instituto Politécnico de Setubal – Escola Superior de Educação

Zabalza, M. (1998). Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed.

Apêndices

Apêndice 1: Guião da entrevista

Guião de Entrevista

Questão Problema - Como promover o envolvimento e participação das famílias no quotidiano das crianças, em contextos de educação de infância?



O guião está organizado em quatro blocos: Legitimação, Formação Académica e Percurso Profissional, Relação com a Família no exercício profissional e Perspetivas para o futuro e dificuldades.

A entrevista vai ser realizada a duas Educadoras Cooperantes do meu estágio de Creche e Jardim de Infância. Com esta entrevista pretendo, para além do seu percurso profissional e influências, saber as suas perspetivas em relação ao trabalho com as famílias, a forma como potencializam este envolvimento nas suas salas, as adaptações e estratégias em tempos de pandemia assim como as dificuldades e estratégias encontradas.

<u>Blocos</u>	<u>Objetivos</u>	<u>Possíveis Questões</u>
1. Legitimação	✓ Informar a educadora, pedir autorização para realizar gravação áudio, e garantir a confidencialidade	- Autoriza a gravação da entrevista e utilização da informação para o meu relatório de investigação?
2. Formação Académica e Percurso Profissional	✓ Conhecer a motivação para a profissão e a influência no percurso profissional; ✓ Conhecer a influência da formação inicial no percurso de formação.	- Qual é o seu curso? - Em que instituição fez o curso? - Para além disso, tirou mais cursos ou formações ao longo do tempo? - Que influência teve a sua formação inicial no seu percurso profissional?
3. Relação com as famílias no exercício profissional	✓ Conhecer a perspetiva da educadora sobre a relação e envolvimento com as famílias.	- Enquanto Educadora, o que pensa sobre a relação com as famílias? - Que estratégias implementa para potenciar o envolvimento da família? - Qual pensa ser o papel do educador na promoção da participação e envolvimento das famílias?
3.1	✓ Conhecer as mudanças que a Educadora implementou para promover o envolvimento das famílias em tempos de pandemia.	- Que estratégias utilizou para ultrapassar as alterações existentes de modo a continuar a promover o envolvimento das famílias em tempos de pandemia?
4. Perspetiva para futuro e dificuldades	✓ Conhecer a perspetiva da educadora face as dificuldades que possam existir no trabalho com as famílias.	✓ Quais os principais obstáculos/dificuldades que encontra na relação com as famílias? ✓ Que estratégias utiliza para resolver/ultrapassar estas dificuldades?

Transcrição da entrevista realizada à Educadora Cooperante – Contexto Creche

- 1. Autoriza a gravação da entrevista e utilização da informação para o meu relatório de investigação?**

Sim!

- 2. Qual o curso que tirou?**

Tirei Educação de Infância no Piaget em Almada.

- 3. Que outras formações fez ao longo da sua formação que acha importante referir?**

Eu fiz formação do MEM e tenho vindo a fazer com regularidade, fiz formação em Primeiros Socorros, e depois fiz aquelas pequenas formações de Escrita e Matemática, mais práticas.

- 4. Enquanto Educadora, o que pensa sobre a relação e trabalho com as famílias, na educação de infância?**

Acho que é extremamente importante, até porque em Educação tem tudo a ver com as famílias. Tem de haver sempre uma ligação com as famílias, escola-família neste caso.

- 5. Que estratégias implementa para potenciar o envolvimento da família, no seu contexto educativo?**

Pronto, antes do Covid eram as reuniões de pais, reuniões individuais com os pais, momentos de partilha nas festas de Natal, festa de final de ano, em convívios do colégio e também em projetos feitos por todas as salas... As vezes não quer dizer que sejam projetos, mas pode ser algo que os pais queiram vir partilhar, ou algo que tenha a ver com as profissões, com a profissão do pai por exemplo, e tento sempre que esteja interligado com o que estamos a fazer na sala. Projetos, partilhas que os pais quiserem fazer... E no dia a dia... No acolhimento, no regresso à família,

- 6. Qual pensa ser o papel do educador na promoção da participação e envolvimento das famílias?**

No fundo, é incentivar, e motivar as famílias a fazer parte da nossa comunidade educativa, no dia a dia, porque no fundo nós somos a ligação entre a família e a escola.

- 7. Que estratégias utilizou para ultrapassar as alterações existentes de modo a continuar a promover o envolvimento das famílias em tempos de pandemia?**

Nesta fase houve muita coisa que ficou para trás, basicamente, deixamos de ter a presença dos pais e as estratégias no fundo são através do ChildDiary, que é onde comunicamos, e através de algumas novidades que nos possam enviar dentro de micas, ou por e-mail. E entretanto não temos muitos mais... Há o Zoom que também usamos para fazer reuniões individuais e reuniões de grupo e pouco mais... Os pais deixam-nos na entrada do colégio,

- 8. Como considera a adaptação (resposta) das famílias às novas modalidades e propostas de envolvimento?**

Os pais fazem, mas tem de ser muito pedido... tem de ser muito incentivado. Pronto, e não são todos, a maioria não o faz não é... Normalmente são sempre os mesmos a fazer, e o que é que fazem: mandam as fotografias e dizem “este fim de semana estivemos aqui, ou aqui” e, pronto, são mais estas partilhas. E acaba por ficar muito aquém a participação dos pais. Alguns pais,

apesar de terem todas as informações disponíveis, sentem uma grande distância entre nós e eles, porque deixam os filhos à porta do colégio e não nos vêem, por exemplo.

9. Quais os principais obstáculos/ dificuldades que encontra na relação com as famílias, de uma forma geral e também em tempo de pandemia Covid-19?

No fundo, secalhar passar aos pais aquilo que nos fazemos, que não é passado da mesma forma, os pais já não conseguem observar tudo o que observavam, apesar de terem sempre as informações todas à porta do colégio... O nosso trabalho fica um bocadinho desvalorizado. Temos famílias novas no colégio que nunca viram nada... Nunca viram o colégio, as salas, nunca viram nada! Tudo o que veêm é através de fotografias, de vídeos, e nunca tiveram um contacto direto com a realidade dos seus filhos.

10. Que estratégias utiliza para resolver/ultrapassar estas dificuldades?

Passa muito pelo ChildDiary, com fotografias, com filmes, e não muito mais, é a forma que conseguimos ultrapassar, porque de outra forma eles não podem mesmo entrar. Também envio muito os planeamentos, para os pais saberem o que vamos fazendo. São as únicas formas, não há outras mais que possam ter.

Obrigada pela colaboração nesta entrevista!

De nada!

Transcrição da entrevista realizada à Educadora Cooperante – Contexto Jardim de Infância

1. Autoriza a gravação da entrevista e utilização da informação para o meu relatório de investigação?

Sim, claro!

2. Qual a sua formação inicial?

Eu fiz o curso de Educadores de Infância na Escola do Magistério Primário de Lisboa, que é a atual ESE de Lisboa e conclui em 1983.

3. Qual o curso que tirou?

Foi o curso de Educadores de Infância, que nesse momento era separado do Curso de Professores de 1º Ciclo, e a minha opção nunca foi Professora de 1º Ciclo, tinha essa opção, algumas das minhas colegas optaram ou entravam para o que tivessem melhor nota, mas eu não pus sequer essa hipótese.

4. Que outras formações fez ao longo da sua formação que acha importante referir?

Em 1989 entrei na Licenciatura em Ciências da Educação, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, atual Instituto da Educação. Depois em 2003 conclui o Mestrado depois de ter feito a Licenciatura que nessa altura era de quatro anos, era de cinco, mas tive equivalência ao primeiro ano, como Professora e Educadora de Infância. Fiz o Mestrado em Ciência da Educação na vertente de Formação de Adultos.

5. Enquanto Educadora, o que pensa sobre a relação e trabalho com as famílias, na educação de infância?

Acho fundamental! (risos) Não é possível ser Educadora sem que haja um trabalho estruturado e pensado com as famílias. Tem de fazer parte do nosso Projeto Educativo, do nosso projeto enquanto pessoas, mas também do projeto de Sala do contexto onde estivermos inseridos e tem de ser mencionado nos diversos documentos que formulamos.

6. Que estratégias implementa para potenciar o envolvimento da família, no seu contexto educativo?

São diversas! Primeira é conhecer as famílias quando temo as primeiras respostas que nos são dadas nos primeiros documentos enviados. Sobre as famílias, ou seja, por exemplo que idade tem. Eu sei que se tiver uma família que os pais tenham 22, 23 anos é totalmente diferente de uma família que os pais tenham 40 ou 50 anos. E eu tenho tido na minha experiência até famílias mais novas e até mais velhas. Primeira coisa é conhecer as famílias, depois ter momentos que me permitam perceber quais as expectativas das famílias. Como trabalhei numa IPSS 10 anos, 25 anos em contexto privado, e quatro anos na rede pública, há coisas que eu considero invariáveis. Em qualquer uma destas respostas educativas, ou seja, que são as três únicas que existem em Portugal, só existem estas, eu tenho tido a possibilidade de utilizar as mesmas estratégias com adaptações mínimas. Ou seja, saber as expectativas, saber como posso integrar os pais e as famílias (quando digo famílias, digo essencialmente os pais, mas também os avós ou os tios). Para além de os conhecer, é também ouvi-los, escuta-los, organizar documentos em que eles podem escrever o que para eles é mais importante, o que gostavam de ver trabalhado ao nível da Educação de Infância.

7. Qual pensa ser o papel do educador na promoção da participação e envolvimento das famílias?

Diálogo, comunicação, envolvê-los na participação, ouvi-los escutá-los, pedir que participem na vida da sala, essencialmente isto. Na vida da escola também, mas essencialmente na vida da sala. As suas partilhas e conhecimentos, bem como outros aspectos das suas culturas são um enriquecimento para TODOS.

8. Que estratégias utilizou para ultrapassar as alterações existentes de modo a continuar a promover o envolvimento das famílias em tempos de pandemia?

Se eu já tinha e cuidava da participação das famílias, se já o fazia através do blogue e do email, vim a encontrar outras estratégias, e estas mantive. Em março aumentei mais uma que foi a comunicação via WhatsApp que para mim era desconhecido porque em 36 anos nunca tinha dado o meu número de telemóvel aos pais, comunicava com eles na mesma. Achei que em tempos de pandemia tinha de me reinventar, de me adaptar e tinha de conhecer outras formas de entrar em contacto com as famílias e incluí o WhatsApp e foi muito bom!

Em termos de outros tipos de partilhas, e pensando no modelo pedagógico em que eu realmente acredito, o Modelo do Movimento da Escola Moderna e optei por incluir o pedido aos pais de fotografias que as crianças pudessem partilhar a distância com situações vividas em casa. Têm enviado muitas receitas, construções, visitas, passeios. Tem sido uma enorme riqueza para todos

9. Como considera a adaptação (resposta) das famílias às novas modalidades e propostas de envolvimento?

Espetacular! Têm respondido de acordo, aliás, ultrapassaram as minhas expetativas. Nunca pensei que fossem tão participativos à distância.

O desafio que a Filipa fez aos pais sobre a Profissão das Famílias, também ultrapassou as minhas expetativas

10. Quais os principais obstáculos/ dificuldades que encontra na relação com as famílias, de uma forma geral e também em tempo de pandemia Covid-19?

Os principais obstáculos são não falar diretamente com os pais, dentro da sala. Nem eles entrarem na escola, não puderem ver os corredores com trabalhos, que eu faço sempre exposições com o que vai acontecendo, nos corredores, em tempo real, em modo presencial, mas conseguem ver à distância e é essencialmente isso.

10.1. E sem ser em tempos de pandemia, quais consideram ser os maiores obstáculos no trabalho com as famílias?

Não tenho dificuldades! Não sinto dificuldades (risos). Qual é que pode ser a dificuldade... Talvez não ver os pais, porque vão muito cedo. Quando não estamos em pandemia também entregavam as crianças nas AAAF's e, portanto, também vão busca las bastante tarde por volta das 18:30 ou 19:00. É a única dificuldade que vejo... Se sinto que há alguma falha de comunicação, pego no telefone e falo e fica ultrapassada!

De uma forma global, considero que as principais dificuldades surgem porque Educadores e Famílias tem convicções e entendimentos diferentes sobre alguns aspetos relacionados com a Educação das Crianças. Por vezes a Comunicação e o Diálogo também encontram obstáculos e surgem diferentes interpretações e por vezes começam as divergências. Por vezes são pequenas discordâncias que têm de ser ultrapassadas com calma.

Se for necessário duplicar ou triplicar os momentos de encontro (reuniões) ou telefonemas ou diálogos individuais, temos de o fazer.

O importante é construir pontes e abrir janelas.

É necessário ser muito claro, explicar...as famílias não conhecem com pormenor as nossas intencionalidades educativas...temos de explicar, envolver com calma.

Isto é, os Educadores são os primeiros responsáveis por encontrar estratégias que reduzam os possíveis obstáculos e encontrar diferentes formas de dialogar com as famílias de uma forma clara, assertiva, envolvendo e reconhecendo as simples formas de participação.

Tem sido esta a minha posição ao longo de 36 anos de educadora em IPSS (10 anos) Privado(25anos) Rede Publica (3anos), embora sendo respostas bem diferentes, ajusto as formas de dialogar e comunicar, mantendo os meus princípios.

11. Que estratégias utiliza para resolver/ultrapassar estas dificuldades?

É mesmo contactar com os pais através de telefone, de email, portanto, em termos de comunicação por exemplo temos a reunião de pais, que vai ser feita à distância. E neste momento, ontem ao final da tarde foi enviado o convite aos pais com o link zoom para estarem presentes na reunião, e neste momento, é com muito gosto que lhe transmito que já temos 12 respostas positivas. 12 significa metade do grupo! (risos) Nem chegou a 24 horas! E eu sei que nem todos os pais vão

conseguir estar presentes, e nestes casos, as estratégias que vou utilizar para ultrapassar esta dificuldade de os pais não estarem presentes, farei outra reunião noutro horário e noutro momento, para conseguir dar aos pais a oportunidade de estarem presentes.

Obrigada pela colaboração nesta entrevista!

Obrigada eu, por me ter entrevistado!

Apêndice 3: Grelha de análise de conteúdo das entrevistas

Grelha de análise de conteúdo das entrevistas às Educadoras de creche e jardim de infância

Categoria	Subcategoria	Educadora A	Educadora B
Relação e trabalho com as famílias em creche e jardim de infância	Conhecer as conceções sobre a temática	“Acho que é extremamente importante, até porque em Educação tem tudo a ver com as famílias. Tem de haver sempre uma ligação com as famílias, escola-família neste caso.”	“Acho fundamental! (risos) Não é possível ser Educadora sem que haja um trabalho estruturado e pensado com as famílias. Tem de fazer parte do nosso Projeto Educativo, do nosso projeto enquanto pessoas, mas também do projeto de Sala do contexto onde estivermos

			inseridos e tem de ser mencionado nos diversos documentos que formulamos.”
	Estratégias para envolver as famílias	“Pronto, antes do Covid eram as reuniões de pais, reuniões individuais com os pais, momentos de partilha nas festas de Natal, festa de final de ano, em convívios do colégio e também em projetos feitos por todas as salas... As vezes não quer dizer que sejam projetos, mas pode ser algo que os pais queiram vir partilhar, ou algo que tenha a ver com as profissões, com a profissão do pai por exemplo, e tento sempre que esteja interligado com o que estamos a fazer na sala. Projetos, partilhas que os pais quiserem fazer... E no dia a dia... No acolhimento, no regresso à família.”	“São diversas! Primeira é conhecer as famílias quando temo as as primeiras respostas que nos são dadas nos primeiros documentos enviados. Sobre as famílias, ou seja, por exemplo que idade tem. Eu sei que se tiver uma família que os pais tenham 22, 23 anos é totalmente diferente de uma família que os pais tenham 40 ou 50 anos. E eu tenho tido na minha experiência até famílias mais novas e até mais velhas. Primeira coisa é conhecer as famílias, depois ter momentos que me permitam perceber quais as expectativas das famílias. Em qualquer uma destas respostas educativas, ou seja, que são as três únicas que existem em Portugal, só existem estas, eu tenho tido a possibilidade de utilizar as mesmas estratégias com adaptações mínimas. Ou seja, saber as expectativas, saber como posso integrar os pais e as famílias (quando digo famílias, digo essencialmente os pais, mas também os avós ou os tios). Para além de os conhecer, é também ouvi-los, escuta-los, organizar documentos em que eles podem escrever o que para eles é mais importante, o que gostavam de ver trabalhado ao nível da Educação de Infância.”
	Estratégias para envolver as famílias em tempos de pandemia	“Nesta fase houve muita coisa que ficou para trás, basicamente, deixamos de ter a presença dos pais e as estratégias no fundo são através do ChildDiary, que é onde comunicamos, e através de algumas	“Se eu já tinha e cuidava da participação das famílias, se já o fazia através do blogue e do email, vim a encontrar outras estratégias, e estas mantive. Em março aumentei mais uma que foi

		novidades que nos possam enviar dentro de micas, ou por e-mail. E entretanto não temos muitos mais... Há o Zoom que também usamos para fazer reuniões individuais e reuniões de grupo e pouco mais... Os pais deixam-nos na entrada do colégio”	a comunicação via WhatsApp que para mim era desconhecido porque em 36 anos nunca tinha dado o meu número de telemóvel aos pais, comunicava com eles na mesma. Achei que em tempos de pandemia tinha de me reinventar, de me adaptar e tinha de conhecer outras formas de entrar em contacto com as famílias e incluí o WhatsApp e foi muito bom! Em termos de outros tipos de partilhas, e pensando no modelo pedagógico em que eu realmente acredito, o Modelo do Movimento da Escola Moderna e optei por incluir o pedido aos pais de fotografias que as crianças pudessem partilhar a distância com situações vividas em casa. Têm enviado muitas receitas, construções, visitas, passeios. Tem sido uma enorme riqueza para todos.”
	Obstáculos no trabalho com as famílias	“No fundo, secalhar passar aos pais aquilo que nos fazemos, que não é passado da mesma forma, os pais já não conseguem observar tudo o que observavam, apesar de terem sempre as informações todas à porta do colégio... O nosso trabalho fica um bocadinho desvalorizado. Temos famílias novas no colégio que nunca viram nada... Nunca viram o colégio, as salas, nunca viram nada! Tudo o que veem é através de fotografias, de vídeos, e nunca tiveram um contacto direto com a realidade dos seus filhos.”	“Não tenho dificuldades! Não sinto dificuldades (risos). Qual é que pode ser a dificuldade... Talvez não ver os pais, porque vão muito cedo. Quando não estamos em pandemia também entregavam as crianças nas AAAF’s e, portanto, também vão busca las bastante tarde por volta das 18:30 ou 19:00. É a única dificuldade que vejo... Se sinto que há alguma falha de comunicação, pego no telefone e falo e fica ultrapassada! De uma forma global, considero que as principais dificuldades surgem porque Educadores e Famílias tem convicções e entendimentos diferentes sobre alguns aspetos relacionados com a Educação das Crianças. Por vezes a Comunicação

			e o Diálogo também encontram obstáculos e surgem diferentes interpretações e por vezes começam as divergências. Por vezes são pequenas discordâncias que têm de ser ultrapassadas com calma. Se for necessário duplicar ou triplicar os momentos de encontro (reuniões) ou telefonemas ou diálogos individuais, temos de o fazer. O importante é construir pontes e abrir janelas. É necessário ser muito claro, explicar...as famílias não conhecem com pormenor as nossas intencionalidades educativas...temos de explicar, envolver com calma. Isto é, os Educadores são os primeiros responsáveis por encontrar estratégias que reduzam os possíveis obstáculos e encontrar diferentes formas de dialogar com as famílias de uma forma clara, assertiva, envolvendo e reconhecendo as simples formas de participação. Tem sido esta a minha posição ao longo de 36 anos de educadora em IPSS (10 anos) Privado(25anos) Rede Publica (3anos), embora sendo respostas bem diferentes, ajusto as formas de dialogar e comunicar, mantendo os meus princípios.” <u>Em tempos de Covid-19</u> “Os principais obstáculos são não falar diretamente com os pais, dentro da sala. Nem eles entrarem na escola, não puderem ver os corredores com trabalhos, que eu faço sempre exposições com o que vai acontecendo, nos corredores, em tempo real, em modo presencial, mas
--	--	--	---

			conseguem ver à distância e é essencialmente isso.”
	Estratégias para resolver os obstáculos	“Passa muito pelo ChildDiary, com fotografias, com filmes, e não muito mais, é a forma que conseguimos ultrapassar, porque de outra forma eles não podem mesmo entrar. Também envio muito os planeamentos, para os pais saberem o que vamos fazendo. São as únicas formas, não há outras mais que possam ter!”	“É mesmo contactar com os pais através de telefone, de email, portanto, em termos de comunicação por exemplo temos a reunião de pais, que vai ser feita à distância. E neste momento, ontem ao final da tarde foi enviado o convite aos pais com o link zoom para estarem presentes na reunião, e neste momento, é com muito gosto que lhe transmito que já temos 12 respostas positivas. 12 significa metade do grupo! (risos) Nem chegou a 24 horas! E eu sei que nem todos os pais vão conseguir estar presentes, e nestes casos, as estratégias que vou utilizar para ultrapassar esta dificuldade de os pais não estarem presentes, farei outra reunião noutro horário e noutro momento, para conseguir dar aos pais a oportunidade de estarem presentes.”

Apêndice 4 : Expectativas dos pais

Nome da Criança:

Sala:

O vosso educando(a) frequentou outros contextos educativos? Se sim...**Quais?**

Como foi a sua adaptação? **Como prevêem a sua adaptação neste ano lectivo?**

Ao longo do ano lectivo o **BRINCAR** vai ser a principal actividade das crianças e através do BRINCAR vão certamente realizar muitas **APRENDIZAGENS** no âmbito das **Áreas de Conteúdo** das OCEPE a saber: **Desenvolvimento Pessoal e Social, Expressão e Comunicação e Conhecimento do Mundo**, organizados ainda em domínios: Educação Física, Educação Artística, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Matemática.

Que expectativas têm para este ano lectivo onde o vosso educando(a) vai realizar tantas interacções, com vivências tão diversas, com novos amigos, em novos espaços, mas também (infelizmente) em momento Pandemia Covid19?

Podem deixar uma mensagem para o vosso educando (a). Obrigada.

Por favor deixem registados neste espaço, alguns aspectos relativos ao vosso educando(a) que considerem significativos para partilhar comigo enquanto educadora

PARTICIPAÇÃO @ DISTANCIA -A importância de ATIVIDADES CULTURAIS E PARTICIPAÇÃO DAS FAMILIAS. Tem possibilidade de participar numa actividade de sala, por si/vós escolhida @distância? (Por exemplo: Culinária, historia, experiência na área das ciências, teatro, dança, educação física, dobragens, jogos,...falar da vossa profissão...ou algo que considerem ajustado e indicado para partilhar a um grupo de crianças de 4,5 e 6 anos).

Currículo em educação de infância, refere-se ao conjunto das interações, experiências, atividades, rotinas e acontecimentos planeados e não planeados que ocorrem num ambiente educativo inclusivo, organizado para promover o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.(OCEPE, 2016 p106)

AFPS – Área de Formação Pessoal e Social

AEC – Área de Expressão e Comunicação:

A- Domínio da Educação Física;

B – Domínio da Educação Artística;

C – Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita;

D – Domínio da matemática

ACM - Área do Conhecimento do Mundo

Pais/ Encarregados de Educação...

**O que gostava que o seu filho/filha, vivenciasse/descobrisse/explorasse/aprendesse...
ao longo do ano lectivo na Sala C, tendo em conta que o ano lectivo anterior foi
interrompido e certamente muitas aprendizagens significativas também foram
suspensas em contexto/JI/Escola?**

...tendo em conta que a **Educação Pré-Escolar não é um nível de ensino, não é a preparação
para a Escola, mas sim uma etapa de educação, em que não há um programa, mas sim
Orientações Curriculares, (OCEPE) com propostas de aprendizagens a promover em
Áreas e Domínios, o que gostava que o seu filho/filha, vivenciasse ao longo do ano
lectivo?**

Que tipo de vivências? De aprendizagens? Que situações gostava que o seu filho/filha vivesse
tendo em conta o que conhece dele/dela, o que mais necessita ou precisa, o que mais gosta...
Em síntese: **que situações gostava que fossem vividas na Sala C?**

***A sua participação/colaboração é essencial porque cada criança é única e os pais
conhecem os seus filhos melhor que ninguém.
Espaço para Sugestões.***

Muito obrigada pela colaboração. Bom Ano Letivo 2020/2021

Apêndice 5: “A criança manifesta os seus gostos e preferências”

A criança manifesta os seus gostos e preferências....

A minha cor preferida

A minha brincadeira preferida

O que me faz mais feliz

O meu retrato...

A minha comida preferida

O meu desporto preferido

O meu animal preferido

Apêndice 6: Inquérito por questionário

Questões colocadas no Questionário PAIS Google Forms maio 2021

Carimbo de data/hora Email Nome da criança

Nos 2 meses de confinamento as crianças fizeram certamente muitas aprendizagens em família. Pode indicar algumas que tenham sido vividas com o seu filho/a?

Na sua opinião, que aprendizagens o seu filho/a devia de adquirir antes de ingressar no 1 ciclo ? ou até ao final deste ano letivo? Na sua opinião que tipo de atividades gostaria que o seu filho/a fizesse na sala C ? Porquê? (Esta questão é muito importante para a Investigação da nossa Estagiária)

Que fotos e textos gostaria que fossem mais partilhados no blogue? (tendo em conta que nunca são publicados rostos)

Pergunte ao seu filho/a o que gosta mais de fazer quando vai para a Sala C, para a Escola.(Áreas, Atividades, Espaços...) (Mesmo que seja uma resposta breve por favor registe, é muito importante para a Investigação da nossa Estagiária.)

Em relação à transição para 1º Ciclo têm algum aspeto que vos preocupe? Posso ajudar em algum aspeto?

Deixe aqui as suas sugestões, observações, comentários...Muito obrigada.