



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Envolvimento Família/Jardim de Infância

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

2022, Daniela Sofia Martins Francisco



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Daniela Sofia Martins Francisco

Envolvimento Família/Jardim de Infância

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, apresentado ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professora Doutora Maria Filomena Rodrigues Teixeira

Arguente: Professora Doutora Ana Paula Ramos Ferreira

Orientadora: Professora Doutora Maria de Fátima Fernandes das Neves

fevereiro, 2022

Agradecimentos

Chegou o momento de reconhecer e agradecer todo o carinho, compreensão e paciência a todos os que me acompanharam durante este longo percurso, incentivando-me a fazer mais e melhor e a acreditar sempre em mim e nas minhas capacidades.

Aos principais responsáveis: os meus Pais! Por tudo: esforço, equilíbrio, dedicação e amor. Sem eles, não era possível.

À minha avó, pelas preces em meu auxílio, acredito que muitas das batalhas que venci com sucesso se deveram a ela!

Ao Bruno, por estar sempre ao meu lado em todos os momentos, sentindo e festejando as minhas vitórias, como se das dele se tratasse, sem nunca me deixar desviar do meu caminho.

À Filipa e à Carolina, por terem sido as primeiras com quem partilhei momentos de desespero, enlouquecimentos e risos de nervosismo, mas também momentos de alegria, amizade, apoio incondicional e que levarei para a vida com toda a certeza.

Ao Ângelo, ao Emanuel e à Liliana, por me terem proporcionado as gargalhadas mais leves e felizes, por me terem acolhido e ensinado a honrar o traje e, por terem vivido comigo esta incrível aventura. A Coimbra, obrigada, por me ter dado a oportunidade de criar laços tão especiais.

À Rita por toda a ajuda, força e companheirismo. Sem ela teria sido muito mais difícil. Uma amiga incrível que ganhei. À Sara que chegou no final, mas que nem assim foi menos importante. À Carolina por toda a calma que transmite, pelo carinho e pela pessoa que é e nos inspira a ser!

À Ana Rita e à Mariana, pelas gargalhadas e bons momentos.

À Letícia, amiga do secundário e de uma vida, pela determinação e força! A melhor pessoa que conheço, das melhores que tenho e que não me canso de agradecer.

Aos meus patudos, que sem saberem, em momentos deprimentes, me puxaram para cima, companheiros de longas horas durante este demorado processo. Eles são aconchego e amor constante.

A todas as Educadoras e Professores/as Cooperantes que se cruzaram comigo e que me experienciaram memórias e momentos de aprendizagem ricos e únicos. Valeu muito a pena! Por tudo, obrigada.

A todas as crianças que tive o privilégio de acompanhar e cuidar - o verdadeiro sentido disto!

À minha Orientadora, Professora Fátima Neves, por todo o auxílio, flexibilidade, força e orientações prestados ao longo deste tempo.

A todos, a minha sincera Gratidão!

Envolvimento Família/Jardim de Infância

Resumo: Sendo a família um dos parceiros fundamentais na educação das crianças é importante ter em conta os seus saberes e as suas práticas, estabelecendo uma estreita articulação com o Jardim de Infância.

É neste seguimento que surge o presente estudo, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico, onde existiu a oportunidade de observar e experienciar a relação da família com as instituições educativas no decorrer do estágio curricular em Jardim de Infância.

O relatório é composto pela Introdução, a Fundamentação Teórica, o Estudo Empírico e as Considerações Finais.

Na Introdução é sucintamente apresentado o tema do relatório final, destacando a sua importância. É, de igual modo, feito um enquadramento do estágio curricular que permitiu a concretização deste estudo, bem como a descrição da estrutura do presente documento. Na Fundamentação Teórica são abordados temas como o papel da educação pré-escolar e do/a educador/a no desenvolvimento da criança, aprofundam-se conceitos como família, envolvimento e participação dos pais e Encarregados de Educação (EE) no Jardim de Infância com o objetivo de compreender a importância de um efetivo envolvimento da família e do Jardim de Infância para o desenvolvimento das crianças. No Estudo Empírico são apresentados e discutidos os dados que se recolheram através de um questionário feito aos pais e EE e de uma entrevista feita à educadora do grupo de crianças do estágio curricular. Por último, nas Considerações Finais surgem as conclusões resultantes deste estudo.

Palavras-chave: Família, Educação de Infância, Envolvimento, Participação.

Family Involvement in Kindergarten

Abstract: As the family is one of the fundamental partners in the education of children, it is important to take into account their knowledge and practices, establishing a close relationship with the Kindergarten.

It is in this context that the present study arises, within the scope of the Master in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, where there was the opportunity to observe and experience family's relationship with educational institutions during the curricular internship in kindergarten.

The report is composed of the Introduction, the Theoretical Foundation, the Empirical Study and the Final Considerations.

In the Introduction, the theme of the final report is briefly presented, highlighting its importance. It is also made a framework of the curricular internship that allowed this study to be carried out, as well as a description of the structure of this document. The Theoretical Foundation addresses topics such as the role of preschool education and the educator in child development, where concepts such as family, involvement and participation of parents in Kindergarten with the objective of understanding the importance of an effective involvement of the family with the Kindergarten for the development of children. In the Empirical Study, the data collected through a questionnaire made to parents and an interview made to the kindergarten teacher of the group of children in the curricular internship, are presented and discussed. Finally, in the Final Considerations, the conclusions resulting from this study appear.

Keywords: Family, Early Childhood Education, Involvement, Participation.

Sumário

INTRODUÇÃO	1
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	5
1.1. A Educação Pré-Escolar	6
1.1.1. A sua importância no desenvolvimento das crianças	6
1.1.2. O Papel do/a Educador/a de Infância.....	9
1.2. A Família	12
1.2.1. Conceito e evolução ao longo dos tempos	12
1.3. Envolvimento dos Pais/Encarregados de Educação no Jardim de Infância..	15
1.3.1. Os conceitos: Envolvimento e Participação.....	15
1.3.2. A importância da parceria efetiva entre Família e Jardim de Infância.....	18
1.3.3. Dificuldades da relação Família/Jardim de Infância	22
1.3.4. Estratégias e propostas promotoras da relação Família/Jardim de Infância....	24
2. ESTUDO EMPÍRICO	28
2.1. Contextualização do Estudo	29
2.1.1. Caracterização da Instituição e do Grupo	29
2.1.2. Problemática.....	30
2.2. Metodologia	32
2.2.1. Natureza do Estudo	32
2.2.2. Amostra.....	33
2.2.3. Instrumentos de Recolha e de Análise de Dados	34
2.2.3.1. Inquérito por questionário	35
2.2.3.2. Entrevista semiestruturada	36
2.2.3.3. Análise Estatística.....	38
2.2.3.4. Análise de Conteúdo	38
2.3. Apresentação e Interpretação dos Resultados	39
2.3.1. Análise aos dados obtidos na entrevista à Educadora Cooperante	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
APÊNDICES.....	65

Lista de Siglas

EE – Encarregados/as de Educação

Jl – Jardim de Infância

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Lista de Figuras

Figura 1 - Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner (Portugal, 1992).....	22
Figura 2 - Massa líquida dos brigadeiros.	75
Figura 3 - Crianças reunidas em volta da mesa a fazer a massa dos brigadeiros.	75
Figura 4 - Crianças a moldar os brigadeiros.	76
Figura 5 - Crianças a moldar os brigadeiros (segunda parte)	76
Figura 6 - Resultado final dos brigadeiros.....	77
Figura 7 - Prova dos brigadeiros	77
Figura 8 - Materiais necessários à realização da experiência.	80
Figura 9 - Introdução do vinagre no copo de plástico.	80
Figura 10 - Introdução de bicarbonato de sódio no copo com vinagre e corante azul. ...	81
Figura 11 - Resultado Final da experiência.	81
Figura 12 - Crianças em volta da mesa para a concretização da terceira experiência.....	82
Figura 13 - Observação da mistura entre corante e leite.	82
Figura 14 - Observação da mistura entre o azeite e a água.....	83
Figura 15 - Observação da mistura entre a água e os corantes alimentares.....	84
Figura 16 - Observação da mistura entre a espuma de barbear e a água com corante para fazer efeito de chuva.	84
Figura 17 - Registo das experiências realizadas.....	85

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Grau de parentesco do/a Encarregado/a de Educação.....	39
Gráfico 2 – Idade do/a Encarregado/a de Educação	40
Gráfico 3 – Estado Civil dos/as Encarregados/as de Educação.....	41
Gráfico 4 – Habilitações Literárias dos/as Encarregados/as de Educação.....	41
Gráfico 5 – Profissão atual dos/as Encarregados/as de Educação	42
Gráfico 6 – Costuma deslocar-se ao J.I. do/a seu/sua filho/a?.....	43
Gráfico 7 – Em que situações se desloca ao J.I.?	43
Gráfico 8 – Como acompanha as atividades pelo seu/sua filho/a no Jardim de Infância?	44
Gráfico 9 – Considera importante a relação Escola-Família?	45
Gráfico 10 – Considera que estabelece uma boa comunicação com a Educadora de Infância do/a seu/sua filho/a?.....	46
Gráfico 11 – Para si, o Jardim de Infância:.....	46
Gráfico 12 – Costuma participar nas atividades do J.I.?	47
Gráfico 13 – Gostaria de participar em atividades desenvolvidas no J.I.?.....	48

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Justificação sobre a importância da relação Escola-Família.....	45
Tabela 2 – Justificação do interesse, ou não interesse, por parte dos/as E.E. na participação de atividades no J.I.....	48
Tabela 3 – Tipo de atividades que os/as E.E. gostariam de ver realizadas no J.I.	48

INTRODUÇÃO

Introdução

O presente relatório surge no âmbito das Unidades Curriculares de Prática Educativa I e II, para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, como resultado final de todas as experiências vividas ao longo de todo o percurso académico, integrando a componente letiva e a componente prática

O envolvimento da família com o Jardim de Infância tem sido considerado como uma das variáveis com impacto significativo no processo de desenvolvimento das crianças, nomeadamente ao nível da motivação face às atividades que lhes são propostas (Homem, 2002). De acordo com Magalhães (2007), se as figuras de referência da criança usufruírem do apoio dos/as educadores/as de infância, dialogando de forma regular, o desenvolvimento das crianças será efetivamente potenciado. Desta forma, é exetável e desejável que o/a educador/a estabeleça uma relação de colaboração com a família.

Dada a importância deste tema, são inúmeros os estudos desenvolvidos em torno da relação entre o contexto escolar e a família. Assim, pretende-se com este Relatório apresentar o trabalho desenvolvido e a evolução sofrida ao nível do desenvolvimento profissional durante o percurso formativo, em particular no âmbito do estágio em contexto de Jardim de Infância, onde se realizou um pequeno estudo acerca do envolvimento da família com o Jardim de Infância frequentado pelos/as seus/suas educandos/as.

O Jardim de Infância que acolheu a presente investigação pertence a um Agrupamento de Escolas da rede pública, localizado na margem esquerda do rio Mondego. O grupo é composto por vinte e duas crianças da Educação Pré-Escolar, das quais oito são do sexo feminino e catorze são do sexo masculino. A maioria, iniciou a frequência no Jardim de Infância no ano letivo 2018/2019, coincidente com o decorrer do meu estágio. Existem, também, crianças que, apesar de já terem frequentado a Educação Pré-Escolar noutras instituições, chegaram à cidade no ano letivo em que se realizou o estudo e, desse modo, é a sua primeira vez no Jardim de Infância no qual se desenvolveu esta investigação. As idades das crianças variam entre os 3 e os 6 anos.

O tema desta investigação surge do interesse em compreender o tipo de participação e o envolvimento das famílias no contexto de estágio, uma vez que é crucial a sua inclusão no Jardim de Infância para o bom desenvolvimento das crianças, na medida em que a família é o primeiro contexto onde a criança se insere, se sente segura e se começa a desenvolver ao nível moral, cognitivo e afetivo.

Este relatório está dividido do seguinte modo: Introdução, Fundamentação Teórica, onde se procura aprofundar teoricamente a importância da Educação Pré-Escolar, o papel do/a educador/a de infância, o conceito de família e a sua evolução ao longo dos tempos, referindo-se os seus diferentes tipos e a sua complexidade. Seguindo-se a reflexão teórica sobre o envolvimento dos pais e Encarregados/as de Educação no Jardim de Infância, a importância da sua parceria na educação das crianças, as dificuldades na relação e, ainda, as estratégias promotoras de uma efetiva relação. Na segunda parte, apresenta-se o Estudo Empírico, começando por uma breve caracterização da instituição e do grupo de crianças, seguindo-se a problemática, a pertinência do estudo, os seus objetivos e a sua natureza e todo o quadro metodológico. Expõe-se, também, a análise e discussão dos dados obtidos. Por último, nas Considerações Finais são sintetizadas todas as conclusões inerentes ao estudo.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. A Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar é considerada como

a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação 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. (Silva et al., 2008, p.124)

Segundo as OCEPE:

Todo o sistema educativo tem a aprender com a educação pré-escolar. Este é o nível educativo em que o currículo se desenvolve com a articulação plena das aprendizagens, em que os espaços são geridos de forma flexível, em que as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens, em que o método de projeto e outras metodologias ativas são usados rotineiramente, em que se pode circular no espaço de aprendizagem livremente. (Silva et al., 2016, p.4)

1.1.1. A sua importância no desenvolvimento das crianças

Na sociedade atual são vários os desafios que a educação enfrenta. A escola, enquanto meio direcionado à aprendizagem e à aquisição de competências, deve acompanhar e dar resposta às mudanças constantes que se fazem sentir. Assim, é crucial que todas as crianças tenham acesso a uma educação de infância de qualidade, contribuindo para o seu bem-estar e sucesso educativo, num trajeto em que a família esteja sempre presente e em que haja equidade educativa (Silva, 2016).

As primeiras aprendizagens são fundamentais para a vida e crescimento das crianças. Assim, o papel atribuído à educação de infância passa pela valorização, inclusão e respeito pelas características individuais de cada criança, atendendo às suas necessidades específicas, de forma a criar uma igualdade de oportunidades no que respeita a futuras aprendizagens e condições de vida (Baptista, 2013). A frequência no Jardim de Infância “(...) deve promover na criança: o desenvolvimento pessoal e social numa perspetiva de

educação para a cidadania; o desenvolvimento global individualizado; a socialização e a aprendizagem de atitudes através da relação e compreensão do mundo (...)." (Marchão, 2012, p.36)

A criança brinca desde o momento em que nasce, o que mostra que é um ato espontâneo e, por isso, as aprendizagens que realiza tornam-se mais significativas quando feitas de forma lúdica. A criança desenvolve-se através das experiências que vivencia. As atividades desenvolvidas na sala, revestidas de um carácter lúdico, com uma clara e bem definida intencionalidade educativa, são experiências de aprendizagem nas quais é imprescindível a participação ativa e envolvimento de cada criança. Através do brincar, as crianças expressam as suas ideias, sentimentos e fantasias, fazendo uma comparação entre o que é real e o que é fruto da sua imaginação. Através do brincar, as crianças desenvolvem-se não só a nível emocional, mas também a nível cognitivo, trabalhando a criatividade, o raciocínio, a descoberta, a exploração, a persistência e a resolução de conflitos (Santos, 2016).

Desta forma, todas as crianças, independentemente das suas características pessoais, devem participar e integrar-se "na vida do grupo, sendo a diversidade encarada como um meio privilegiado para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de cada criança" (Silva et al., 2016, p.10).

A frequência da educação pré-escolar permite às crianças desenvolver diversas competências na medida em que, no Jardim de Infância, são habituadas a realizar atividades enriquecedoras, a experimentar e a desenvolver projetos e a integrar as suas próprias vivências nas suas aprendizagens. Nesta perspetiva, a educação pré-escolar pode contribuir para a igualdade de oportunidades e, assim, para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva.

As crianças aprendem, de forma natural, em inúmeros ambientes sociais. No contexto da educação pré-escolar há uma intencionalidade educativa que se realiza a partir de um ambiente rico e estimulante, assim como um processo pedagógico coeso e firme, onde existe ligação e sentido entre as experiências e as oportunidades de aprendizagem. Neste procedimento, o desenvolvimento de vínculos afetuosos consistentes leva a que a criança

seja acolhida e respeitada, proporcionando comodidade e desinibição de se relacionar com os outros e com o mundo (*ibidem*).

Apesar da frequência da Educação Pré-Escolar ser facultativa em Portugal, o Ministério da Educação (2000), definiu um conjunto de objetivos para a Educação Pré-escolar: apoiar as famílias na tarefa da educação dos filhos; proporcionar a cada criança a oportunidade de desenvolver a sua autonomia, socialização e desenvolvimento intelectual; promover a sua integração equilibrada na vida em sociedade; preparar a criança para uma escolaridade bem-sucedida.

Assim, a educação pré-escolar torna-se, cada vez mais, uma necessidade premente pelo estilo de vida da nossa sociedade atual, não só no sentido de dar resposta às necessidades das famílias, numa perspetiva de continuidade e complementaridade dos cuidados prestados, como também numa perspetiva centrada na própria criança. De facto, esta complementaridade dos cuidados prestados visa promover um desenvolvimento global, equilibrado e harmonioso da criança, tendo subjacente a comunicação e os laços afetivos que assumem, indiscutivelmente, um papel primordial (Baptista, 2013).

Por conseguinte, é imperativo compreender e perspetivar o quotidiano da educação pré-escolar, como um espaço e um tempo destinado a aprendizagens múltiplas, em que os significados, os saberes e as atitudes resultam de um trabalho amplamente questionado e refletido e de uma articulação transversal de saberes nas diferentes áreas e domínios de desenvolvimento da criança. Portanto, os primeiros cinco anos de vida de uma criança constituem um período de aprendizagem contínua, no qual se pode observar uma evolução e desenvolvimento muito rápidos. Ao longo deste período, a criança desenvolve novas competências e experimenta grandes mudanças cognitivas, motoras, sociais e emocionais que a ajudam a explorar e a compreender o mundo que a rodeia. Através do brincar, a criança tem oportunidade de experienciar novas sensações, criar vínculos sociais, aceder ao conhecimento, aprender a aprender e superar obstáculos. Estas aprendizagens só acontecem se, à criança, for dada oportunidade de tomar iniciativas e de gerir o seu próprio tempo através da escolha livre. Além disso, ao longo desta etapa, a criança revela cada vez maior autonomia e independência, começando assim a definir os

principais traços da sua personalidade e a adquirir princípios e valores que vão sendo fundamentais para etapas futuras (Leitão, 2013).

Neste seguimento, o Jardim de Infância revela-se como um local onde, em qualquer momento do dia e em qualquer parte do espaço, a criança está em constante aprendizagem. A partir do momento em que a criança domina a organização e a rotina do Jardim de Infância, torna-se capaz de prever acontecimentos, tornando-se independente do adulto. Este facto contribui também para a sua segurança e bem-estar emocional. (Rodrigues, 2011). Por seu lado, Santos (2015) salienta a importância da frequência da educação pré-escolar, na medida em que as crianças que frequentam o Jardim de Infância obtêm melhores resultados nos níveis de ensino seguintes, revelando efeitos positivos ao nível do domínio cognitivo, social e da linguagem.

1.1.2. O Papel do/a Educador/a de Infância

Vasconcelos (2009) evidencia que os/as educadores/as de infância, para além de exercerem uma ação sobre e com as crianças, devem exercer uma ação sobre e com os adultos, de forma a potenciar o impacto das políticas e das práticas pedagógicas.

O/a educador/a é uma das figuras mais importantes na vida de uma criança, visto que “ser educador é também ser pai, porque a educação é a vida do educando” (Diez, 1989, p. 102). Uma vez que um/a educador/a tem a função de educar a restante comunidade para as mais diversificadas áreas, não se deve sujeitar apenas à sua formação inicial. É indispensável a formação docente contínua, no sentido de garantir a qualidade da promoção de aprendizagens e a construção de conhecimento das crianças, a partir de um olhar crítico sobre si próprios e sobre a sua prática. Desta forma, o/a educador/a proporciona às crianças uma melhoria na sua educação, tendo em conta que conseguem tirar maior proveito das atividades desenvolvidas e, conseqüentemente, construir aprendizagens mais significativas (Rodrigues et al., 2017).

Qualquer criança tem a sua individualidade, características e interesses próprios. Conseqüentemente, deve ter uma voz ativa à qual o/a educador/a deverá dar valor. O/a

educador/a funciona como um equilíbrio entre a liberdade e os limites que a criança tem para explorar o mundo que a rodeia, de modo que se sinta segura, pelo que o/a educador/a deve proporcionar à criança apoio positivo, onde predomine a autonomia, a iniciativa, a empatia e a autoconfiança (Rodrigues, 2011).

Neste sentido, é responsabilidade do/a educador/a de infância proporcionar, a qualquer criança, um ambiente educativo que corresponda às suas necessidades, rico em estímulos e explorações. Segundo Silva (2016), é fundamental que o/a educador/a crie situações de aprendizagem motivadoras e coloque à disposição da criança materiais enriquecedores que a estimulem no seu crescimento, oferecendo-lhe novas possibilidades, acompanhando-a nas suas conquistas, encorajando-a a ultrapassar obstáculos e favorecendo e reforçando a sua autoestima e confiança. Assim, cabe ao/a educador/a garantir que a organização e gestão do espaço e dos materiais seja prioritária, visando o desenvolvimento, contexto e necessidades de cada criança, proporcionando-lhes aprendizagens integradas através do lúdico. Nesta organização do espaço, o/a educador/a deve ter em conta alguns fatores como a luminosidade do espaço, os materiais que tem à disposição, a área do espaço, entre outros aspetos (Coelho & Tadeu, 2015).

O/a educador/a deve mostrar-se presente e envolvido/a, para assim conseguir conhecer e encorajar cada criança nas suas descobertas e poder planear segundo os seus interesses. É imprescindível que o/a educador/a participe nas brincadeiras, bem como proporcione situações para que essas brincadeiras ocorram de forma diversificada, dando oportunidade às crianças para escolherem os temas, os papéis, os objetos e os colegas com quem pretendem brincar, sendo fundamental que o/a educador/a compreenda o brincar da criança (Santos, 2016).

O/a educador/a deve conhecer bem o grupo pelo qual é responsável. Deve estar identificado/a com os seus interesses e necessidades, com as realidades pessoais de cada um/uma, de modo a proporcionar momentos de aprendizagem que estejam ajustados ao estado de desenvolvimento em que as crianças se encontram (Carvalho, 2008). Assim, é da responsabilidade do/a educador/a definir as prioridades, ao nível da sua prática pedagógica, definindo-a de acordo com as necessidades e interesses das crianças e

praticando uma educação para todos/as respeitando as suas diferenças e potencializando o seu desenvolvimento em todas as áreas. No fundo, o principal objetivo do/a educador/a é a emancipação da criança (Leitão, 2013).

De acordo com Hohmann e Weikart (2009), o papel do adulto é apoiar as crianças nas suas aventuras e experiências que constituem a aprendizagem pela ação. Compreende-se, assim, que avaliar os níveis de bem-estar emocional e de envolvimento da criança, essenciais para o desenvolvimento das suas aprendizagens e aquisição de competências, permite ao/à educador/a dinamizar um trabalho de qualidade.

Efetivamente, segundo Laevers (2014), existem dez tipos de iniciativas que favorecem o bem-estar e o envolvimento e que devem ser tomados em consideração pelo/a educador/a: 1. Reorganizar a sala de aula em cantinhos ou áreas de interesse; 2. Verificar o conteúdo dos cantinhos e substituir materiais não atraentes por materiais mais atraentes; 3. Introduzir materiais e atividades novas e não convencionais; 4. Observar as crianças, descobrir os seus interesses e promover atividades que respondam a essas orientações; 5. Apoiar atividades em progresso, por meio de estímulos e intervenções enriquecedoras; 6. Ampliar as possibilidades para livre iniciativa e apoiá-las por meio de regras e acordos concretos; 7. Explorar e melhorar a relação com cada uma das crianças e entre as crianças; 8. Introduzir atividades que auxiliem as crianças a explorar o mundo do comportamento, dos sentimentos e dos valores; 9. Identificar crianças com problemas emocionais e desenvolver intervenções para auxiliá-las; 10. Identificar as necessidades das crianças em cada área de desenvolvimento.

Além do mais e, de acordo com Diez (1989), o/a educador/a deve ser motivador/a e estimulante (por forma a provocar interesse e incentivar as crianças em experiências novas e criativas), dialogante (que aceita e incentiva o/a outro/ a ser ele/ela mesmo/a), humilde (provocando a liberdade de pesquisa e exploração), integrador/a (possibilitando a cooperação) e gerador/a de educação (formando mentes aptas a sistematizar e que aceita novos valores).

1.2. A Família

Gimeno (2001) afirma:

A família é um espaço onde se forjam os primeiros e definitivos projetos de vida, onde se transmite um conhecimento que, mais do que informação ou ciência, é sabedoria, porque nela se transferem conhecimentos que pertencem às questões fundamentais da vida, entrelaçando o cognitivo e o emocional, e sendo um produto genuíno da experiência vivida pelos mais velhos. (p.24)

Segundo Gomes-Pedro et al. (2005), “a família é o ecossistema mais importante, em que a criança aprende e adquire identidade” (p.35-36).

1.2.1. Conceito e evolução ao longo dos tempos

Para a infância e adolescência de uma pessoa, a família é bastante importante, visto que é com ela que as crianças têm o seu primeiro contato e a sua primeira interação. O principal papel dos pais é transmitir os seus princípios e valores e ensinar aos seus/suas filhos/as as bases dos seus comportamentos (Cabaço, 2018).

A família tem sofrido determinados ajustes ao longo do tempo, renovando-se e reconstruindo-se, de forma a acompanhar as mudanças religiosas, económicas e socioculturais do contexto em que se encontra inserida (Picanço, 2012).

O termo *Família* é um conceito muito abrangente, definido de diferentes formas pelos vários autores, e que tende a evoluir com o passar do tempo. Lopes (2016) assume-o como sendo um conceito universal, complexo e ambíguo, tendo em conta que lhe são atribuídos diferentes significados, consoante a perspetiva e dimensões de análise. Enquanto suporte, segurança e afetividade, a família deve ser uma fonte de referência para cada um dos seus elementos (Pratas, 2018).

Alarcão (2002) afirma que a família é “um sistema, um conjunto de elementos ligados por um conjunto de relações, em contínua relação com o exterior, que mantém o seu equilíbrio ao longo de um processo de desenvolvimento percorrido através de estádios de evolução diversificados” (p, 39).

Segundo Nunes (2008), Família é:

a instituição primeira e permanente da vida, onde se nasce, se processa o crescimento e se constrói um projeto de vida autónomo. É a comunidade humana onde, de forma espontânea e gratuita, cada um, logo ao nascer, é reconhecido no seu carácter individual, irrepetível e insubstituível. (p.33)

De acordo com Oliveira (2002), a família é um conjunto de indivíduos ligado por laços de sangue e afetivos, que habitam na mesma casa ou área. Giddens (2013) concorda com a opinião anterior, caracterizando a família pelos laços de parentesco. Completa esta ideia quando afirma que as gerações mais velhas têm o dever de proteger as gerações mais novas. Villas-Boas (2001) acredita que a família é o conjunto de indivíduos que estão incumbidos do desenvolvimento das crianças.

Saraceno (1992) defende que:

A afetividade é um forte elemento na base de trocas parentais, e constitui talvez, mais do que a causa, a sua legitimação ideal (...) que se baseia agora a continuidade das gerações da pertença a uma parentela comum. As crianças crescem numa família que influencia as suas atitudes, crenças e ações e é necessário que as estimulem, a olharem para si e para os outros, como indivíduos de valor e membros participantes da sociedade. (p.73)

De acordo com Pereira (2008), o conceito de família pode ser definido como “a instituição social básica a partir da qual todas as outras se desenvolvem, a mais antiga e com um carácter universal, pois aparece em todas as sociedades, embora as formas de vida familiar variem de sociedade para sociedade” (p.43).

Por sua vez, Gimeno (2001), define família utilizando termos específicos como “família nuclear” e “família alargada” (p.43). Na família nuclear estão somente incluídos pais e filhos/as (que residem juntos, sem outros familiares). A família alargada é composta por graus de parentesco mais afastados, tal como avós, irmãos/irmãs de avós e sua descendência.

Gimeno (2001) refere, ainda, que de “vínculos familiares psicossociológicos diferenciamos entre família adotiva e família educadora” (p.44). Carvalho (2008) concorda com esta ideia, especificando que, atualmente e por razões diversificadas, quando falamos neste conceito numa conceção mais alargada, nos estamos a referir, não somente a pais e mães biológicos, mas a pais e mães adotivos/as, a padrastos e madrastas, a avós, a encarregados/as de educação e educadores/as em geral.

Apesar dos diversos conceitos de família apresentados serem semelhantes e se complementarem entre si, a família foi sofrendo uma grande evolução ao longo dos tempos.

Na Antiga Roma foram sistematizadas normas rígidas que estruturaram a família como uma sociedade patriarcal, ou seja, o pai era a figura de poder e encarado como chefe da comunidade. No caso da morte desta figura poderosa, não era a mãe que assumia o poder. Este era herdado por um primogénito ou por outro homem pertencente à família (Nogueira, 2007).

A partir do século V, com a ascensão do Cristianismo, a Igreja Católica assumiu a função de estabelecer a disciplina do casamento, desenvolvendo o Direito Canónico estruturado num conjunto normativo dualista (Nogueira, 2007).

Até ao século XIX, as famílias não cuidavam diretamente dos/as seus/suas filhos/as, colocando-os em instituições de caridade, levando-os/as a amas de leite para serem amamentados até completarem dois anos de idade ou entregando-os/as para adoção a outras famílias que lhes ensinassem ofícios. Qualquer uma destas atitudes acarretava consequências negativas e contribuía para uma elevada taxa de mortalidade infantil (Meira & Centa, 2003).

No final do século XIX, a família sofreu uma profunda transformação modificando a sua relação interna com a criança, dando maior ênfase à sua existência, bem-estar físico e emocional. Esta alteração manifestou-se, sobretudo, na necessidade de educar e preparar a criança para o futuro. É nesta fase que surge a escola como um complemento da educação familiar. Estas modificações proporcionaram um decréscimo na mortalidade infantil (*ibidem*).

Com o processo de industrialização a família moderna evoluiu, passando a ter uma nova conotação: família nuclear. A figura paternal passa a dividir o poder com a figura maternal e, deste modo, passam a dividir tarefas em prol de um objetivo comum.

Na atualidade, verifica-se que a divisão das funções e todas as questões dos direitos e deveres familiares são negociados entre os vários membros da família (*ibidem*).

Em suma, foram surgindo diversas alterações nas relações entre pais e filhos/as e, no fundo, nas relações entre os diversos membros da família. De pais autoritários e distantes, passa a dar-se prioridade à qualidade de tempo passado com os/as filhos/as. O papel da criança também mudou, podendo argumentar e manifestar a sua opinião, desenvolvendo a sua capacidade crítica (*ibidem*).

1.3. Envolvimento dos Pais/Encarregados/as de Educação no Jardim de Infância

A relação entre a família e a escola tem vindo a ser alvo de discussão e estudo por pesquisadores e gestores dos sistemas de ensino. A forma e a intensidade destas relações variam muito, de acordo com vários fatores.

Abreu (2012) defende que a família é bastante importante na educação, referindo que:

A relação entre a escola e a família encontra-se ligada às mudanças sociais, à vida em sociedade, à formação do cidadão, etc.. Se não existirem famílias bem constituídas, nem escolas bem organizadas, não se encontrarão pessoas civilizadas. A educação da criança compete aos professores e a todos aqueles que são modelos da vida social, sendo assim, a família tem de estar incluída nos processos educativos, esta tem como função completar a escola. (p.18)

1.3.1. Os conceitos: Envolvimento e Participação

Os conceitos envolvimento e participação aparecem frequentemente em estudos sobre a temática relação escola-família. Apesar de serem ambos imprescindíveis ao sucesso das crianças e de, à primeira vista, parecerem muito semelhantes relativamente ao seu significado, ao serem analisados com atenção, percebemos que têm diferenças significativas. Por conseguinte, importa defini-los e diferenciá-los (Simões, 2014).

O autor Davies (1989, p.24, citado por Martins, 2014, p.39), define envolvimento como

todas as formas de atividade dos pais na educação dos seus filhos – em casa, na comunidade ou na escola” e participação como “atividades dos pais que supõem algum poder ou influência em campos como o planeamento, gestão e tomada de decisões na escola.

Também Lopes (2016) considera que “o termo participação é utilizado quando há um poder de tomada de decisões, por sua vez o termo envolvimento tem a ver com um apoio direto que é dado pelas famílias à criança” (p.48).

Quando estudamos Epstein (1995, citado por Pinheiro, 2015), encontramos cinco tipos de envolvimento escola/família:

1. *Parenting* (obrigações básicas das famílias) – atividades que correspondem à responsabilidade da família para assegurar as condições básicas da existência humana: a saúde, a alimentação, o vestuário, habitação, o afeto, a segurança e o conforto;
2. *Communicating* (obrigações básicas das instituições) – atividades de comunicação escola/família, ou seja, acerca da forma como a escola informa a família das atividades, das dificuldades e dos progressos das crianças (reuniões de pais, edição de boletins dos pais, criação de salas de pais e linhas telefónicas abertas);
3. *Volunteering* (envolvimento na instituição) – envolvimento da família em atividades voluntárias na escola (preparação de festas, comemorações, visitas de estudo e de atividades de ocupação educativa dos tempos livres);
4. *Learning at home* (envolvimento em atividades de aprendizagem em casa) – ajuda na realização de trabalhos de casa e de apoio ao estudo (criação de rotinas e hábitos de estudo, a supervisão do trabalho de casa e a leitura de livros às crianças mais pequenas);
5. *Decision making* (participação na tomada de decisões) – tomada de decisões por parte da família, através de organizações próprias ou em órgãos escolares.

(Pinheiro, 2015)

Segundo Fonseca (2011) existem três modos de envolvimento dos pais: a comunicação escola-família (onde os/as professores/as se responsabilizam e esforçam por clarificar os

pais de forma a que estes consigam ajudar os/as seus/suas educandos/as), a interação escola-família (onde a família e a comunidade são consideradas como recursos de aprendizagem para a escola, reconhecendo-se a necessidade de persistir uma continuidade entre o mundo escolar e o exterior) e a parceria escola-família (que tem como propósito a existência de autonomia e controlo local). Deste modo, o envolvimento é mais abrangente, tendo em conta que inclui todas as formas de atividades, independentemente do meio onde se inserem (escola ou casa), proporcionando grande envolvimento dos pais no processo de ensino e de aprendizagem das crianças (Lopes, 2016).

Por sua vez, a participação limita-se a todas as atividades que ocorrem apenas no ambiente escolar, não implicando uma participação direta da criança ou interação com esta (Lopes, 2016). A participação “inclui atividades em que os pais têm algum poder de influência, designadamente em áreas como planeamento, gestão e tomada de decisões nas escolas” (Fernandes, 2011, p.21).

A relação entre a família e o Jardim de Infância abrange diversas formas e as áreas de intervenção. O grau de participação e compromisso das famílias conduzem a várias tipologias de participação (Carvalho, 2008). De acordo com Paternan (s/d, citado por Mendonça, 2012) a participação está dividida em três níveis, consoante a capacidade de decisão garantida aos participantes: pseudoparticipação (não têm capacidade de influenciar as decisões), participação parcial (influenciam as decisões, no entanto, o poder de decisão encontra-se no órgão de gestão/direção) e participação total (cada sujeito possui a mesma capacidade de influenciar as decisões).

Por seu lado, Serra (s/d, citado por Mendonça, 2012) apresenta quatro categorias de participação, no âmbito do processo de planificação da vida escolar: a participação direta e presencial (o/a participante marca a sua presença pessoal e direta onde são tomadas decisões), a participação indireta (o/a participante faz-se representar por alguém), a participação captativa (o/a participante executa as decisões de outrem) e, por fim, a não participação (o/a participante não se identifica na tomada de decisões). O facto de a família se tornar participativa na aprendizagem das crianças contribui para uma formação mais consentânea em relação à realidade de cada uma (Mendonça, 2012).

Em suma, seguindo a linha de pensamento apresentada anteriormente, quando falamos em envolvimento parental, referimo-nos à implicação da família na educação e desenvolvimento dos/as seus/suas educandos/as, integrando todas as formas de atividades, quer sejam em casa, no Jardim de Infância ou na comunidade. Por outro lado, a participação refere-se exclusivamente às atividades nas quais a família participa e interfere, com algum tipo de poder, no currículo criado pelo/a educador/a ou por outro órgão do sistema educativo (Costa, 2018).

1.3.2. A importância da parceria efetiva entre Família e Jardim de Infância

A família, como referido anteriormente, “é um lugar de afetos e de partilha (...) um dos principais elementos da sociedade” (Conselho Nacional de Educação, 2005, pp.21-22) e que desempenha um papel determinante no desenvolvimento e na vida de cada um/uma. É necessária uma estrutura forte e consistente que conduza ao bem-estar de todos/as. É na família que são transmitidos valores, práticas e modelos que nos acompanham ao longo da vida, sendo indispensáveis para o nosso desenvolvimento e formação (*ibidem*).

No entanto, também a escola tem um papel crucial no processo de aprendizagem, desenvolvimento e aptidões de cada um/uma de nós. É nos atuais desafios, que as famílias enfrentam diariamente, que encontram dificuldades “em conciliar a atividade familiar, os cuidados dos seus filhos, da multiplicidade de formas de vida familiar existentes e das exigências do novo estatuto da criança” (*ibidem*). É aqui, que a escola deve ser considerada como parceira no processo educativo da criança. A família e a escola devem estar intimamente ligadas, numa relação de diálogo, análise e partilha, envolvidas numa troca de saberes e experiências (*ibidem*).

Segundo Silva (2003), deve existir uma articulação entre pais e educadores/as, não sendo substituídas funções, mas sim complementadas, num elo de aprendizagem mútua, “na medida em que lhes são reconhecidas competências educacionais específicas que podem (e devem) ser partilhadas para benefício dos educandos.” (p.56). Desta forma, os/as educadores/as devem estar em constante contato com os pais e com a família, sustentando um diálogo estável e corrente. Marques (2001) especifica este contato referindo a participação dos pais em atividades como a elaboração do projeto educativo,

a organização de festas e atividades, quer no interior, quer no exterior do Jardim de Infância.

O envolvimento com a escola deve favorecer a reflexão de diferentes aspetos pedagógicos e psicológicos relacionados com as crianças, no sentido de melhorar o seu desempenho escolar. O envolvimento da família no Jardim de Infância contribui para o aumento da motivação das crianças para as atividades que lhes são propostas, uma vez que estas se sentem afetivamente apoiadas pelas suas pessoas de referência (Homem, 2002). Assim, espera-se que o/a educador/a estabeleça uma relação de colaboração com a família, apoiando-a e comunicando regularmente, no sentido de ampliar o desenvolvimento das crianças (Bernardo, 2019).

É através da comunicação que conseguimos transmitir ideias, conhecimentos, manifestações de afeto, sentimentos e, por esse motivo, devemos aproveitar este meio para tirar o melhor proveito das palavras e das ações que podemos desenvolver. Assim sendo, o/a educador/a deve ouvir com atenção a família, sem fazer qualquer tipo de juízo de valor, de forma a compreender adequadamente o que é dito, uma vez que isto proporciona motivação na família para participar ativamente na vida escolar da criança, sentindo que a sua presença e opinião são importantes e valorizadas (Salvador, 2013).

As famílias têm grande influência nas atitudes e nos sentimentos das crianças, bem como na forma como reagem a novas experiências e expressam os seus valores. Esta reflete-se de diversas formas. Magalhães (2007) refere que esta influência se verifica nas brincadeiras das crianças, através das experiências que vivenciaram e das ações que observam por parte das suas figuras de referência. Deste modo, a frequente comunicação e apoio mútuo entre a comunidade escolar e a família proporciona estabilidade na relação concebida, o que, por sua vez, contribui para uma maior facilidade na eficácia da educação e bem-estar das crianças (Bernardo, 2019).

O Jardim de Infância é o local onde se prolonga a educação que é recebida no ambiente familiar, pelo que Cabaço (2018) reforça que é fundamental que a família interaja e colabore com o Jardim de Infância, de modo a ficar a par da evolução e dos comportamentos das crianças. Para que isto aconteça, é imprescindível uma relação

positiva entre ambas as partes, ou seja, uma relação ativa que inclua reuniões sempre que necessário, assim como conversas rápidas e diárias com o/a educador/a.

De acordo com Borràs (2002) existem quatro aspetos fundamentais para uma relação positiva entre o Jardim de Infância e a família: a colaboração (o Jardim de Infância deve compreender as necessidades das famílias e das crianças para conseguir ajudar sem se envolver demasiado); a responsabilidade principal (a família tem um papel fundamental num contexto educativo, uma vez que conhece melhor as crianças do que qualquer instituição ou qualquer educador/a); nunca substituir a família (ambos têm trabalhos diferentes, mas cooperam sempre para o mesmo propósito); o espaço de participação e colaboração dos pais (a equipa pedagógica deve perceber este aspeto e proporcionar às famílias e às crianças uma relação).

O envolvimento da família no Jardim de Infância proporciona diversos benefícios: para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para a família, para os/as educadores/as e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática. A participação da família na comunidade escolar torna-se muito estimulante para as crianças perceberem que têm apoio e que as pessoas mais importantes das suas vidas as acompanham ativamente nas suas atividades, conseqüentemente, esta motivação provoca melhores resultados no seu desenvolvimento e aprendizagem. A boa relação entre a família e os/as educadores/as facilita a transição e adaptação das crianças aos diferentes ambientes educativos (Salvador, 2013). Por sua vez, a família, quando coopera, assume atitudes mais favoráveis aos/às educadores/as e passam a encorajá-los/as com mais simpatia, construindo um sentimento de pertença à escola, proporcionando experiências e confiança nas suas capacidades, para além de passarem a compreender com mais profundidade as necessidades das crianças e os objetivos dos/as educadores/as (Mendonça, 2012). Com o apoio da família, o trabalho do/a educador/a torna-se mais fácil, para além de dar a oportunidade ao/à educador/a de compreender melhor as necessidades da criança e da família. Por último, as relações efetivas entre a escola e a família contribuem para a democratização, não só da escola, mas também da sociedade, apontando para o conceito de democracia participativa, em contraponto com a democracia representativa (Carvalho, 2008).

Correia (1999) sugere três modelos teóricos que abordam a importância do envolvimento parental:

- Abordagem Sistémica da Família – A família constitui uma unidade onde acontecem interações. Assim, todos os acontecimentos que recaem sobre um dos membros da família, refletem-se nos restantes;
- Modelo Transacional de Sameroff Chandler - A família é um elemento crucial para o crescimento, que influencia a criança e é influenciada por ela, num processo contínuo e dinâmico;
- Modelo da Ecologia do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner- As experiências individuais são subsistemas que se inserem noutros sistemas. Estes, por sua vez, inserem-se noutros sistemas mais gerais.

Este último modelo ajuda-nos a perceber melhor a relação dos contextos de vida do desenvolvimento do indivíduo. De acordo com o Modelo da Ecologia do Desenvolvimento Humano, também denominado por Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner, são quatro os sistemas que constituem o ambiente do indivíduo: o microsistema, o mesossistema, o exossistema e o macrosistema.

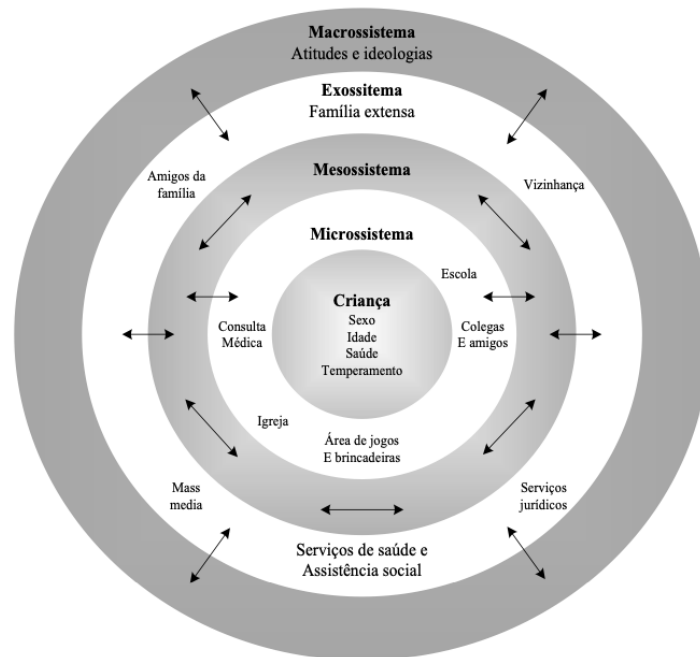


Figura 1 - Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner (Portugal, 1992)

1.3.3. Dificuldades da relação Família/Jardim de Infância

Apesar de se saber que o envolvimento dos pais é fundamental, enquanto parceiros privilegiados no percurso educativo das crianças, ainda continua reduzido visto que nem todas as famílias sabem como se devem envolver, para além de, muitas vezes, não terem o incentivo por parte das escolas (Costa, 2015). Consequentemente, as famílias prevalecem, cada vez mais, afastadas da cultura escolar (Marques, 2001).

Cardona et al. (2013, citando Ferreira & Triches, 2001), refere que:

O envolvimento parental nas instituições educativas pode provocar efeitos perversos se, na sua implementação, as instituições não tiverem a preocupação de responder às necessidades educativas das classes mais desfavorecidas. Caso não haja um cuidado de conceber soluções para que as crianças das famílias de rendimentos mais baixos possam igualmente colher proveitos, a instituição pode estar a reforçar as diferenças e os desequilíbrios, ao invés de estar a promover o sucesso educativo das crianças. (p.16)

Falando em exemplos concretos, de acordo com Cabaço (2018), os pais, que vivem em grandes cidades e vão de transporte público para o trabalho, ficam sem disponibilidade para comparecer nas atividades programadas pela escola para a família, conversando apenas com o/a educador/a através de vias de comunicação digitais. Por outro lado, a falta de participação da família surge, frequentemente, associada a questões de valores, uma vez que a família sente que tem funções diferentes do Jardim de Infância, relativamente à sua instrução académica, afastando-se intencionalmente das interações com os/as educadores/as (Homem, 2002). Os valores políticos e culturais provocam, por vezes, contrassensos, colocando em causa a relação de estabilidade entre as famílias e os/as educadores/as e induzindo afastamento das famílias e resistência em despertar as opiniões de ambas as partes (*ibidem*). Associadas a este afastamento, manifestam-se, de igual modo, as questões de valorização dos/as profissionais de educação, uma vez que as famílias depositam total confiança nos/as educadores/as, sabendo que quando algo acontece de menos bem, serão, imediatamente, contactadas e informadas pelos/as profissionais de educação, estando as suas crianças em boas mãos (*ibidem*). As condições laborais dos/as educadores/as tais como “a instabilidade quanto à colocação na escola, a sobrecarga de trabalho, os baixos salários, o baixo status, a ausência de padrões profissionais explícitos e, em alguns casos a ausência de carreira” (*ibidem*, p. 62), são também fatores que interferem na participação da família na escola. Relativamente à família, é comum atribuir a culpa da sua não participação à incompatibilidade de horários ou falta de tempo (*ibidem*). Existem, ainda, questões ligadas à experiência da família que influenciam a sua participação no processo de ensino e de aprendizagem dos/as seus/suas educandos/as, devido a experiências negativas que já passaram (Costa, 2018).

Villas-Boas (2001) evidencia quatro procedimentos que influenciam negativamente a relação entre a escola e a família: a imagem negativa do papel parental, relutância relativamente à participação dos pais, defesa do estatuto profissional e preferência pelas famílias de classe média.

Davies (citado em Costa, 2015, p. 117) apresenta um conjunto de obstáculos no relacionamento das escolas com as famílias: falta de um espaço físico destinado às famílias, horas destinadas a receber os pais inapropriadas para quem trabalha fora de casa, educadores/as que usam e abusam do vocabulário profissional e a quem falta,

algumas vezes, uma atitude de empatia e aceitação dos pais, pais pouco habituados a deslocar-se à escola ou limitando-se a ouvir os/as educadores/as, formação docente sem conhecimento de estratégias de colaboração escola/família, tradição centralista da escola portuguesa, sobrelotação das escolas e barreiras sociais e culturais que afastam a escola dos pais de baixos recursos e com baixos níveis de educação.

1.3.4. Estratégias e propostas promotoras da relação Família/Jardim de Infância

Os/as educadores/as e restante equipa educativa da educação pré-escolar devem assumir que a família das crianças, nomeadamente os pais são imprescindíveis na tomada de decisões importantes relativamente à vida dos/as seus/suas educandos/as. Por este motivo, devem considerá-los como um elemento primordial da equipa que oferece às crianças todos os cuidados que necessitam. Assim sendo, existem estratégias potenciadoras da relação entre a escola e a família, com o objetivo de proporcionar momentos de confiança e interajuda para promover um relacionamento estável e positivo entre os dois contextos (Cabaço, 2018).

Dada a importância que o envolvimento parental tem para a aprendizagem das crianças, Costa (2018) defende que, primeiramente, o/a educador/a de infância deve questionar os pais sobre a forma de como estes gostariam de se envolver no Jardim de Infância. Pratas (2018) acredita que a comunicação entre os/as educadores/as e as famílias é o elemento fulcral para o estabelecimento de uma relação positiva. Esta comunicação pode ser feita de diversas formas, através de reuniões, ou no apoio social e psicológico que a escola oferece às crianças e à sua família.

As reuniões são de extrema importância, uma vez que o/a educador/a tem a possibilidade de esclarecer qualquer questão dos pais relacionada com o desenvolvimento da criança ou com o projeto educativo. A linguagem do/a educador/a deve ser simples, clara e prática para que seja acessível a todos os pais e Encarregados/as de Educação (Cabaço, 2018).

Fernandes (2014) sugere algumas estratégias como solicitar fotografias de família com o intuito de construir um livro da família, convidar pessoas de referência para as crianças para darem o seu contributo em sessões no contexto de sala (e.g. dinamização de atividades sobre a sua profissão) e procurar um espaço onde todos/as possam participar (e.g. construção de uma horta que implica vários conteúdos e ligações ou festas da escola).

Bernardo & Seixas (2020) referem estratégias como comunicar, antecipadamente, as datas das atividades para as famílias, ter o cuidado de manter contato com os/as Encarregados/as de Educação/as (e.g. enviando um resumo diário informativo), propor atividades para que a família consiga dar continuidade, em casa, aos trabalhos realizados na escola, gravar vídeos que resumam a evolução de cada criança e emprestar recursos didáticos para as crianças usufruírem em casa com a respetiva família.

Epstein (1995, citada por Beja (2009), propõe dezasseis medidas para envolver a família na escola. Ainda que a autora se refira mais detalhadamente à relação da família com a escola obrigatória, algumas das medidas podem considerar-se válidas para o envolvimento Família /Jardim de Infância, as quais, a seguir, se sublinham:

1. Pedir aos pais que leiam aos/às filhos/as ou que os/as ajudem a ler;
2. Emprestar livros, manuais ou outros materiais aos pais;
- 3. Pedir aos pais que levem os/as filhos/as à biblioteca;**
- 4. Pedir aos pais que façam com que as crianças falem sobre o seu dia na escola;**
- 5. Dar às crianças trabalhos que impliquem consultar os pais e colocar-lhes questões;**
6. Pedir aos pais que assistam, conjuntamente com os/as filhos/as, a programas específicos de televisão e que, posteriormente, os discutam entre si;
7. Sugerir aos pais maneiras de incluir os/as filhos/as nas suas próprias atividades de enriquecimento educacional;
- 8. Enviar sugestões de jogos e atividades de grupo, relacionadas com o trabalho escolar das crianças, que possam ser desenvolvidas pelas crianças em conjunto com os pais ou com os/as irmãos/ãs;**

- 9. Sugerir aos pais formas de utilizar materiais e atividades para estimular o interesse dos/as filhos/as pela leitura, matemática e outros assuntos;**
10. Estabelecer um acordo formal para que os pais supervisionem e assistam os/as seus/suas filhos/as na realização dos trabalhos de casa;
11. Estabelecer um acordo formal para que os pais atribuam recompensas e/ou castigos em função do desempenho ou comportamento da criança na escola;
- 12. Convidar os pais a assistir a dinamizações de atividades na escola (numa posição de observação e não de ajuda);**
13. Explicar aos pais determinadas técnicas de ensino, construção de materiais de aprendizagem ou de planeamento de aulas;
- 14. Providenciar aos pais um questionário que lhes permita avaliar o progresso dos/as filhos/as;**
15. Pedir aos pais que assinem o trabalho de casa de forma a assegurar a sua realização;
16. Pedir aos pais que pratiquem exercícios a nível da leitura, da matemática e outras atividades práticas ou que ajudem com os trabalhos da escola.

No entanto, para uma efetiva relação entre a família e a instituição educativa é fulcral que o/a educador/a assuma determinadas atitudes: aprender a conhecer e compreender as famílias, incluindo a sua cultura, vida, ponto de vista e capacidades; ter persistência e regularidade na relação, ou seja, manter uma comunicação regular com as famílias; não julgar nem fazer estereótipos das famílias, o que implica estar atento e descodificar alguns comportamentos; criar condições para uma relação aberta, não fazendo juízos de valor; ser flexível, possibilitando a entrada dos pais nos espaços educativos (esta presença deve ser cuidada e não excessiva, de forma a não prejudicar a adaptação da criança ao ambiente educativo); não alimentar divergências desnecessárias; preparar com cuidado e atenção todas as reuniões formais para envolver as famílias (Fernandes, 2014).

Brickman e Taylor (1996, citados por Bernardo & Seixas, 2020), referem quatro passos essenciais que devem ser seguidos pelo/a educador/a, no sentido de efetivar uma relação com a família dos seus/suas educandos/as:

1. Definir objetivos que estejam de acordo, tanto com as suas necessidades, como com as necessidades das famílias;
2. Dinamizar atividades para os objetivos delineados, tendo em conta os interesses e necessidades das crianças;
3. Realizar um balanço das atividades implementadas, dando a conhecer a respetiva avaliação às famílias;
4. Ajustar, reavaliar, reformular e criar novas estratégias.

Para além desta relação entre a equipa educativa e a família é, de igual modo, importante que o/a educador/a crie oportunidades para que as famílias do seu grupo de crianças estabeleçam e criem relações entre si. Relações estas informais, solidárias e de apoio mútuo (Silva et al., 2016).

2. ESTUDO EMPÍRICO

2.1. Contextualização do Estudo

“Não há Educação para a qualidade que não passe pela investigação” (Tuckman, 2000, p. XXI).

2.1.1. Caracterização da Instituição e do Grupo

O Jardim de Infância onde se realizou o estudo situa-se numa zona periférica da cidade de Coimbra e pertence a um Agrupamento constituído por 17 Instituições, da Educação Pré-Escolar ao Ensino Básico (1.º, 2.º e 3.º ciclos) e Ensino Secundário (cursos científico-humanísticos e cursos profissionais).

No que diz respeito ao contexto, é perceptível um desenvolvimento ao nível socioeconómico e cultural, associado à melhoria das acessibilidades, ao crescimento demográfico e urbanístico e à implementação de infraestruturas comerciais e culturais. Relativamente às famílias do grupo de crianças pode considerar-se que pertenciam à classe média baixa, vivendo do seu emprego.

No que concerne ao grupo, a idade das crianças está compreendida entre os três e os seis anos. Este grupo era constituído por vinte e duas crianças, sendo catorze do sexo masculino e oito do sexo feminino, não tendo nenhum problema de saúde.

O grupo caracteriza-se pela sua heterogeneidade ao nível das suas competências, tendo em conta a diferença de idades, pelo que, o que para algumas crianças é acessível, para outras ainda não é.

É um grupo muito carismático que fica feliz quando o adulto reconhece o seu esforço e empenho. Algumas das crianças de três e quatro anos ainda têm uma linguagem pouco perceptível, com erros de dicção e articulação de vocábulos, devido ao facto de os pais não serem portugueses.

Neste grupo existe uma criança com um comportamento agitado e perturbador. No entanto, no decorrer do estágio, verificaram-se algumas melhorias no seu comportamento. Todos/as revelam interesse pelas atividades programadas pela

educadora, embora perante situações novas, alguns/mas fiquem um pouco inseguros/as e inibidos/as, recusando-se a participar. Por norma, o grupo é assíduo e pontual. As crianças chegam sempre cedo, exceto em dias de folgas dos pais, ou quando ficam com os avós ou outros familiares. Nesses dias, chegam um pouco mais tarde. É um grupo unido que se entreajudam, sendo crianças companheiras, dinâmicas, interessadas, amigas e comunicativas.

2.1.2. Problemática

A Família e a Escola têm papéis e funções diferentes, mas, enquanto parceiras no percurso educativo da criança, partilham o mesmo objetivo: o desenvolvimento e sucesso da criança.

É urgente que o envolvimento parental, no ambiente educacional, se faça sentir cada vez mais, de modo que pais e educadores/as tenham real consciência do seu papel enquanto participantes ativos/as na educação das crianças.

Nesta lógica, é pertinente questionar se, atualmente, a relação Escola/Família é valorizada no meio escolar, nomeadamente, no Jardim de Infância. Importa, também, perceber se a partilha entre pais e educadores/as contribui para que as crianças se sintam mais acompanhadas e, por isso mesmo, se desenvolvam de forma mais harmoniosa.

Ao longo do meu percurso pessoal e profissional, fui percebendo que nem sempre existe um efetivo envolvimento entre família e escola, naturalmente devido a múltiplos fatores que impedem uma estreita relação entre os principais agentes educativos da criança. Por essa razão, pretende-se aprofundar esta temática tentando perceber a importância do envolvimento da família no Jardim de Infância, identificando os principais obstáculos explicativos da falta de envolvimento e realçando as estratégias promotoras do envolvimento parental, bem como as suas vantagens.

2.1.2.1. Pertinência do Estudo

Estudar o envolvimento entre a instituição educativa e a família das crianças é pertinente e relevante porque, apesar de haver a plena consciência da importância da proximidade dos parceiros responsáveis pelo percurso educativo das crianças, nem sempre existe um efetivo envolvimento entre si.

Assim, tendo em conta o progresso no percurso escolar das crianças, é de extrema importância que se comece a dar mais atenção à parceria entre a escola e a família, de forma a proporcionar mais motivação e segurança aos educandos. Se as crianças tiverem acompanhamento familiar no seu processo escolar, serão cidadãos/ãs com uma perspetiva de vida muito melhor, podendo vir a ser profissionalmente exemplares.

Enquanto futura educadora, tenho consciência que irei integrar o núcleo de pessoas que se encontram mais próximas das crianças, no que diz respeito à sua educação. Consequentemente, considerou-se pertinente a elaboração da presente pesquisa com a finalidade de compreender a importância da relação entre a escola e a família (neste caso concreto, referimo-nos à Relação Jardim de Infância/Família), identificando as razões que dificultam uma efetiva colaboração entre as famílias e as instituições que as crianças frequentam, bem como possíveis estratégias que possam potenciar esta relação.

2.1.2.2. Objetivos

Para o presente estudo definiram-se os seguintes objetivos:

- Reconhecer a importância da relação entre a família e o Jardim de Infância;
- Perceber a importância que os/as Encarregados/as de Educação atribuem à relação com o Jardim de Infância;
- Compreender a perspetiva dos/as educadores/as de infância sobre a relação entre a família e o Jardim de Infância;
- Promover estratégias no sentido de envolver os/as Encarregados/as de Educação em atividades no Jardim de Infância.

Partindo dos objetivos definidos, desenvolvemos o presente estudo, com o intuito de conseguir clarificar algumas questões pertinentes que têm surgido na comunidade educativa, sendo de extrema importância clarificá-las. Todo o ambiente familiar, a relação com a escola e a intermitência entre ambas são aspetos fundamentais para a questão da participação da família na escola. Assim, pretende-se, essencialmente, conhecer e compreender toda esta problemática, de modo que as maiores beneficiárias sejam as crianças.

2.2. Metodologia

2.2.1. Natureza do Estudo

Sendo a investigação “uma tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões”, como refere Tuckman (2000) “o investigador descobre os factos e formula, então, uma generalização baseada na interpretação dos mesmos” (p.5).

Bogdan e Biklen (1994) afirmam que “os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (p. 16). Concordam, igualmente, que a abordagem qualitativa é também designada de naturalista “[...] porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas” (p. 17).

Deste modo, como refere Amado (2014), a investigação qualitativa traduz-se “numa pesquisa sistemática, sustentada em princípios teóricos e em atitudes éticas, realizada por indivíduos informados e treinados para o efeito”, esta pesquisa procura alcançar a informação e o sentido de “certos comportamentos, emoções, modos de ser, de estar e de pensar” junto dos indivíduos em estudo (p.15).

Os métodos qualitativos julgam a comunicação do investigador como parte evidente da produção de conhecimento, ao invés de, segundo Flick (2009), “encará-la como uma variável a interferir no processo” (p.25).

Segundo Tuckman (2000), na investigação qualitativa o meio mais aplicado na recolha de dados é a observação dos/as participantes. Esta investigação realiza-se a partir da análise da comunicação e das entrevistas dos/as participantes para “descobrir os padrões e o seu significado”, os quais “constituem a base das generalizações que são então testadas através de observações e questões posteriores” (p.508). Ainda de acordo com este autor, é fundamental que o/a investigador/a determine as principais questões, sentidas pelos/as participantes, qualificando a importância dos acontecimentos para os/as mesmos/as. De forma a alcançar este propósito, o/a investigador/a deve indicar os resultados que a situação, os/as participantes e os acontecimentos presenciados provocaram.

Tendo em conta o que foi referido, torna-se evidente que o presente estudo segue os pressupostos de uma investigação qualitativa visto que descreve a relação entre as famílias e a comunidade escolar da escola onde os/as seus/suas educandos/as estão inseridos (ambiente natural). Para a sua concretização, partiu-se dos dados recolhidos e não de premissas (Bogdan & Biklen, 2013) sobre os quais refleti e tirei conclusões. Estes dados foram recolhidos através de inquérito por questionário, feito aos/às encarregados/as de educação, e de uma entrevista feita à educadora cooperante.

Não se atingem resultados através de procedimentos estatísticos quando não existem variáveis definidas. Assim, de acordo com Strauss & Corbin (2008), este estudo é concretizado com o intuito de “descobrir conceitos e relações nos dados brutos e de organizar esses conceitos e relações em um esquema explanatório teórico” (p.23-24).

2.2.2. Amostra

Como referem Varão, C., Batista, C., & Martinho, V. (2005), a amostra é uma representação de indivíduos de uma população estipulada com particularidades pertinentes para o estudo. No presente estudo, a amostra é por conveniência visto que “os elementos são escolhidos porque se encontram no local onde estão a ser recolhidos os dados para o estudo” (Figueiredo & Figueiredo, s/d).

O grupo de estágio é constituído por vinte e duas crianças, sendo catorze do sexo masculino e oito do sexo feminino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. No entanto, na resposta aos inquéritos elaborados pela educadora estagiária, apenas se obtiveram respostas de dez pais/Encarregados/as de Educação, o que perfaz 45,45% de retorno.

Assim sendo, a amostra da presente investigação é constituída por 10 Encarregados/as de Educação (com idades compreendidas entre 23 e 45 anos, sendo 1 do sexo masculino e 9 do sexo feminino) e pela educadora cooperante, perfazendo um total de 11 sujeitos, 10 do sexo feminino e 1 do sexo masculino.

2.2.3. Instrumentos de Recolha e de Análise de Dados

Quanto à recolha de dados, Quivy & Campenhoudt (1992) refere que se traduz em compilar as informações junto das pessoas integradas na amostra.

Neste estudo, efetuou-se a recolha de dados através de um Inquérito por Questionário aos/às Encarregados/as de Educação (Apêndice I), com o objetivo de compreender as suas perspetivas relativamente ao objeto em estudo. Utilizou-se este instrumento porque o questionário permite, segundo Quivy & Campenhoudt (1992) “quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação” (p.189).

A parte A deste Inquérito por Questionário destinava-se a obter dados pessoais relativos aos/às Encarregados/as de Educação (o grau de parentesco, a idade, o estado civil, as habilitações literárias e a sua profissão). A parte B permitia obter dados sobre a participação no Jardim de Infância.

Sabendo que o papel do/a educador/a de infância é extremamente relevante para a existência de um efetivo envolvimento entre o Jardim de Infância e a família, considerou-se importante entrevistar a Educadora do grupo onde o estágio foi realizado. Assim, construiu-se um guião de entrevista (Apêndice II) com a finalidade de compreender a sua visão geral acerca deste tema.

Uma das questões dos questionários para os/as Encarregados/as de Educação remetia para a disponibilidade de realização de atividades. No entanto, como eram anónimos, houve necessidade de, posteriormente, identificar as mães que se tinham disponibilizado. Para tal, numa reunião realizada pela educadora cooperante, foram identificadas as duas voluntárias.

Fizeram-se, ainda, entrevistas às duas mães (Apêndices III e IV) que se disponibilizaram para participar em atividades no Jardim de Infância, tendo como finalidade: compreender se este tipo de colaboração é habitual; qual a importância que lhe atribuem; a razão da sua participação, neste ano; se pensam repetir este tipo de atividades futuramente; se acham que este tipo de atividades favorece a relação escola-família; que outras formas poderiam indicar para o fortalecimento da relação escola-família.

As atividades realizadas pelas mães foram registadas através do recurso à fotografia, para melhor documentar os momentos vivenciados pelas crianças, mães e educadoras.

2.2.3.1. Inquérito por questionário

“Sendo uma técnica potencialmente muito útil (...) a investigação por inquérito tem um valor inegável, como processo de recolha de dados” Tuckman (2000, p.17).

Ainda, segundo o mesmo autor, a investigação por inquérito reúne respostas consoante as perguntas que foram realizadas, mas a interpretação dessas respostas “pode não ser a mais correta, dado não existir um termo de comparação” (*ibidem*, p.16)

Os questionários e as entrevistas são processos para adquirir dados acerca das pessoas, sobretudo interrogando-as e não observando-as ou recolhendo amostras do seu comportamento. Uma das suas desvantagens é a de estas técnicas medirem não o que as pessoas acreditam, mas o que dizem acreditar, não o que gostam, mas o que dizem gostar. (*ibidem*, p.308)

De acordo com Carmo & Ferreira (1998), o inquérito por questionário permite “sistematização; maior simplicidade de análise; maior rapidez na recolha e análise de

dados e é mais barato”. No entanto, apresenta alguns aspetos negativos como “dificuldades de conceção; não é aplicável a toda a população e a elevada taxa de não respostas” (p.147). Costa (2018) reforça esta opinião ao afirmar que existem diversas vantagens na utilização do inquérito por questionário na recolha de dados para estudo: “permite uma maior sistematização dos resultados; facilidade de análise; redução do tempo necessário para análise e tratamento; menos dispendioso e atinge um grande número de pessoas” (p.33). No entanto, acrescenta que este método também acarreta algumas dificuldades na sua concretização, que se acabaram por verificar no presente estudo, nomeadamente, uma reduzida taxa de resposta, várias interpretações das questões quando analisadas por pessoas diferentes e respostas pouco claras ou incompletas (Costa, 2018).

Em suma, o inquérito por questionário resume-se a uma técnica de observação não participante, que se apoia numa sequência de perguntas ou interrogações escritas que se dirigem a um conjunto de indivíduos (os inquiridos), que podem envolver as suas opiniões, as suas representações, as suas crenças ou várias informações factuais sobre eles próprios ou o seu meio. O uso do questionário neste estudo justifica-se por este constituir uma forma considerada viável e credível de obter informações acerca da relação escola-família dos/as Encarregados/as de Educação que partilham o facto de terem os/as seus/suas educandos/as a frequentar a mesma escola.

2.2.3.2. Entrevista semiestruturada

Segundo Amado (2014), na entrevista semiestruturada ou semidiretiva as perguntas são preparadas antecipadamente, através de um guião que regista uma disposição coerente sobre o essencial que se pretende atingir, apesar de dar uma vasta autonomia de resposta ao/à entrevistado/a. De acordo, ainda, com este autor (2014, citando diferentes autores):

A bibliografia (Gilham, 2000; Kvale, 1996; Bogdan e Biklen, 1994; Ghiglione e Matalon, 1992; Quivy e Campenhoudt, 1992; Ludke e André, 1986) aponta a entrevista semiestruturada (ou semidiretiva) como um dos principais instrumentos da pesquisa de natureza qualitativa sobretudo pelo facto de não haver uma imposição rígida de questões, o que permite ao entrevistado discorrer sobre o tema proposto ‘respeitando

os seus quadros de referência', salientando o que para ele for mais relevante , com as palavras e a ordem que mais lhe convier, e possibilitando a captação imediata e corrente das informações desejadas. (pp.208-209)

Quivy & Campenhoudt (1992, p.194) refere como principais vantagens deste método de recolha de dados: “O grau de profundidade dos elementos de análise recolhidos; A flexibilidade e a fraca diretividade do dispositivo que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores – a sua linguagem e as suas categorias mentais”. Por sua vez, apresenta como limites e problemas:

A própria flexibilidade do método, que pode intimidar aqueles que não consigam trabalhar com serenidade sem diretivas técnicas precisas. Inversamente, outros podem pensar que esta relativa flexibilidade os autoriza a conversarem de qualquer maneira com os interlocutores; Os elementos de informação e reflexão recolhidos não se apresentam imediatamente sob uma forma que requeira um modo de análise particular. Neste caso, os métodos de recolha e de análise das informações devem ser escolhidos e concebidos conjuntamente; O facto de a flexibilidade do método poder levar a acreditar numa completa espontaneidade do entrevistado e numa total neutralidade do investigador. (*ibidem*)

A entrevista é um método que possibilita o acesso aos discursos dos/as entrevistados/as, tal como estes se expressam, ao não-observável (as suas opiniões, atitudes, representações, recordações, afetos, intenções, ideais e valores que determinam o comportamento de cada indivíduo).

Para Carmo & Ferreira (1998) a entrevista tem vantagens tais como: “flexibilidade quanto ao tempo de duração, adaptação a novas situações e a diversos tipos de entrevistados (ex.: analfabetos); Profundidade (permite observar o entrevistado e colher informações íntimas ou de tipo confidencial)” (p.147). De acordo com estes autores, também há algumas desvantagens: “Requer maior especialização do investigador; Custa mais caro; Gasta mais tempo” (*ibidem*).

Neste trabalho foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, permitindo colocar questões adicionais para que o/a entrevistado/a respondesse com mais precisão ao que se pretendia, indo ao encontro dos objetivos. Para tal, foi construído um documento de

apoio às entrevistas, no qual se enunciam as questões e os objetivos referentes às mesmas (Apêndice II).

2.2.3.3. Análise Estatística

Após a utilização de um inquérito por questionário, torna-se necessário efetuar uma análise estatística que implica necessidade de formação em análise estatística de dados, estatística descritiva e programas informáticos de tratamento estatístico.

Neste caso específico, foi utilizado o programa Microsoft Excel para tratar e organizar os dados, de modo a tornar mais fácil a sua análise. Os valores de percentagem apresentados são valores exatos, assim como os dados quantitativos das respostas dadas pelos/as Encarregados/as de Educação. Assim, não existem neste estudo valores aproximados.

Para uma melhor compreensão dos resultados obtidos, serão utilizados gráficos de barras e tabelas para interpretação dos dados.

A análise estatística realizada possibilitou a constatação do elevado nível de coerência da amostra do estudo, comprovada pelos resultados que cruzaram as respostas obtidas às perguntas sobre os vários tipos de participação e a que identifica a opinião dos/as EE, quanto à sua participação.

2.2.3.4. Análise de Conteúdo

A recolha dos dados obtidos através da entrevista à educadora cooperante e respetiva análise foi feita segundo os pressupostos da análise de conteúdo, contribuindo para a qualidade do trabalho desenvolvido (Bardin, 1977; Vala, 1986). De acordo com Bardin (1977), para procedermos a este género de análise, recorreremos a procedimentos sistemáticos e objetivos, à enumeração, à descrição e à interpretação do conteúdo das mensagens, obtendo-se indicadores (qualitativos e/ou quantitativos) que permitem a inferência e a significação a partir da leitura dos dados recolhidos.

Por sua vez, Vala (1986) observa que a análise de conteúdo permite inferências sobre a fonte e a situação em que esta produziu o material objeto de análise, tendo como finalidade “efetuar inferências, com base numa lógica explicitada, sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas” (p.104). Para esta análise é importante que sejam traçados os objetivos e definido um quadro de referência teórico-orientador da pesquisa. Posteriormente, deve ser construído um corpus e definidas as categorias e unidades de análise. Por último, pode-se proceder a uma quantificação que é opcional (Vala, 1986).

2.3. Apresentação e Interpretação dos Resultados

A partir do inquérito por questionário aplicado aos/às Encarregados/as de Educação (EE) das crianças do grupo de estágio, obtiveram-se os seguintes resultados:

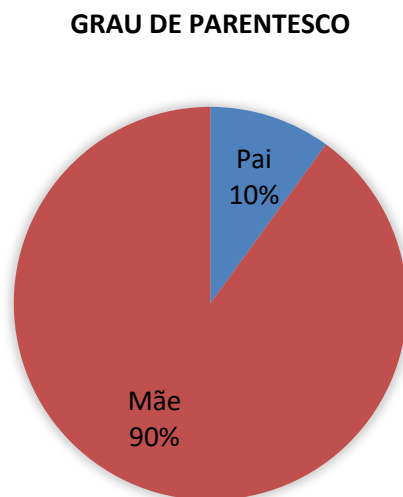


Gráfico 1 – Grau de parentesco do/a Encarregado/a de Educação

Relativamente ao grau de parentesco, os dados obtidos indicam que, na sua maioria, o/a EE das crianças é a Mãe. Este resultado não é surpreendente dado que, habitualmente, é a mãe que assume a responsabilidade de acompanhar os filhos na escola, em particular quando frequentam o Jardim de Infância.

Leite (2015), citando Dal'inga (2011), refere que a mobilização do tempo família é sinónimo de mãe, “nas referências das professoras acerca da importância da participação da família no contexto escolar destacava-se que a função de acompanhamento do desempenho escolar de seus filhos era atributo da mulher-mãe, independentemente de sua condição de mulher trabalhadora” (p.51).

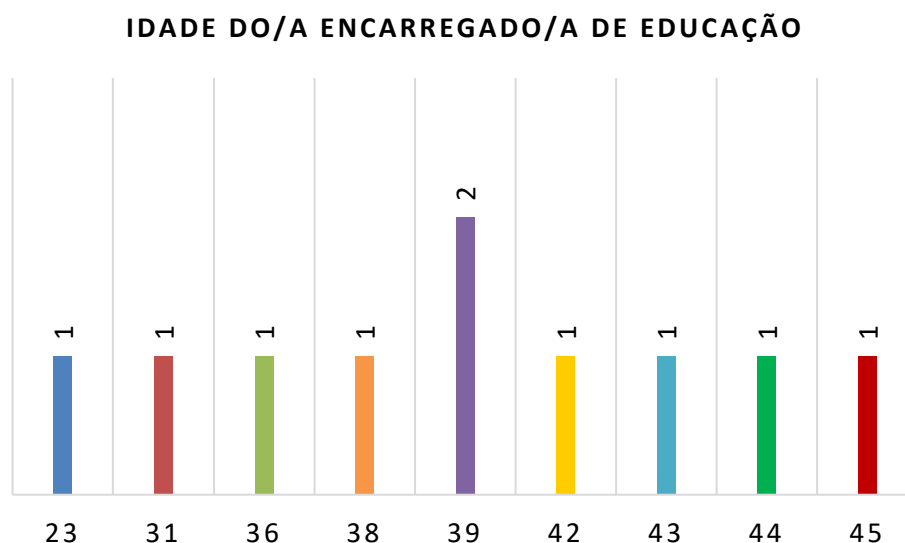


Gráfico 2 – Idade do/a Encarregado/a de Educação

Como nos é permitido observar, os escalões etários dos/as EE variam entre os 23 e os 45, sendo os 39 anos, a idade mais frequente.

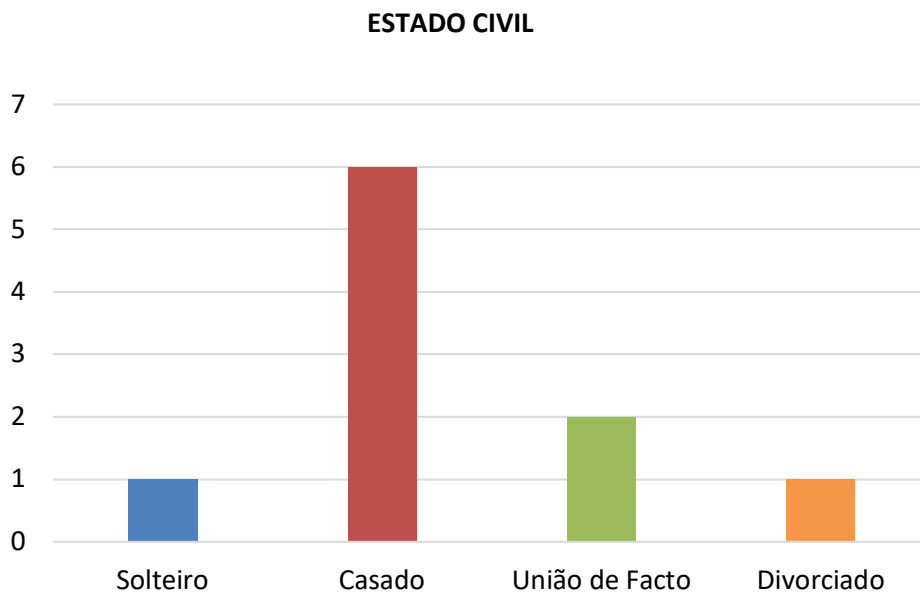


Gráfico 3 – Estado Civil dos/as Encarregados/as de Educação

No que concerne ao Estado Civil dos/as EE, podemos constatar que a maior parte são casados/as, existindo duas famílias em união de facto, uma mãe divorciada e uma solteira.

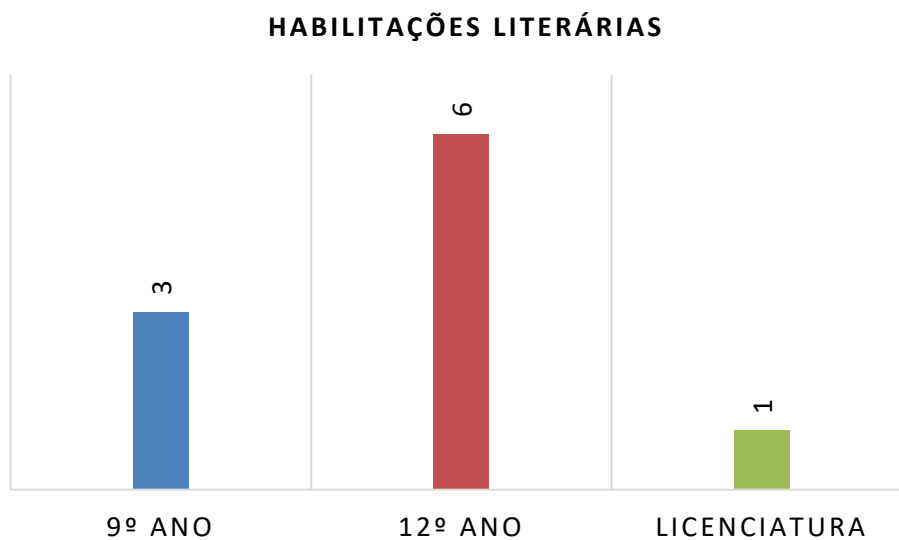


Gráfico 4 – Habilitações Literárias dos/as Encarregados/as de Educação

Quanto às habilitações literárias, sobressai o 12.ºano com 6 Encarregados/as de Educação, seguido do 9º ano com 3 (uma com formação em Língua Gestual) e 1 licenciada.

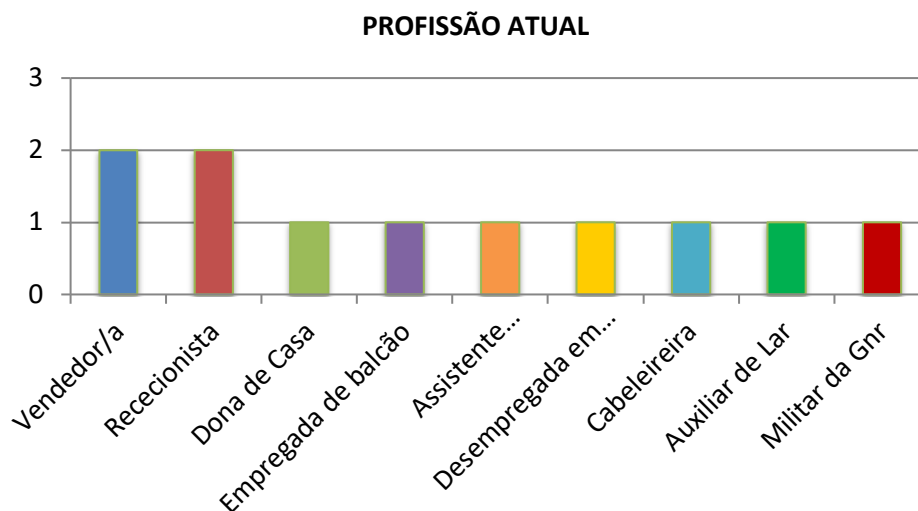


Gráfico 5 – Profissão atual dos/as Encarregados/as de Educação

A partir do gráfico 5, é possível constatar que entre os/as EE existem duas vendedoras, duas rececionistas, uma dona de casa, uma empregada de balcão, uma assistente operacional, uma desempregada em formação, uma cabeleireira, uma auxiliar de lar e um militar da GNR. De salientar que uma vendedora indicou também ser rececionista, razão pela qual se indicam duas rececionistas.

Tendo em linha de conta as profissões indicadas pelos/as EE, facilmente se compreende que não tenham muita disponibilidade para participar na vida escolar dos/as seus/suas educandos/as, uma vez que os horários são pouco flexíveis, o que não permite ter uma participação ativa.

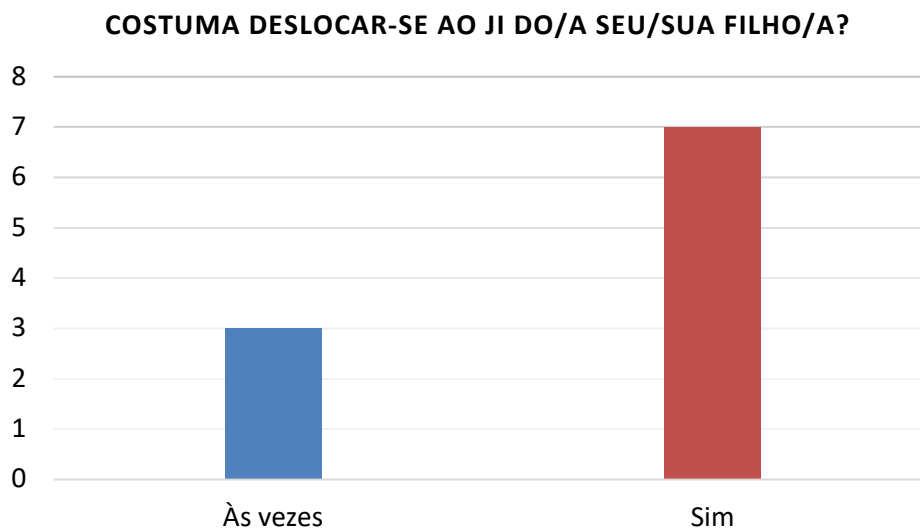


Gráfico 6 - Costuma deslocar-se ao JI do/a seu/sua filho/a?

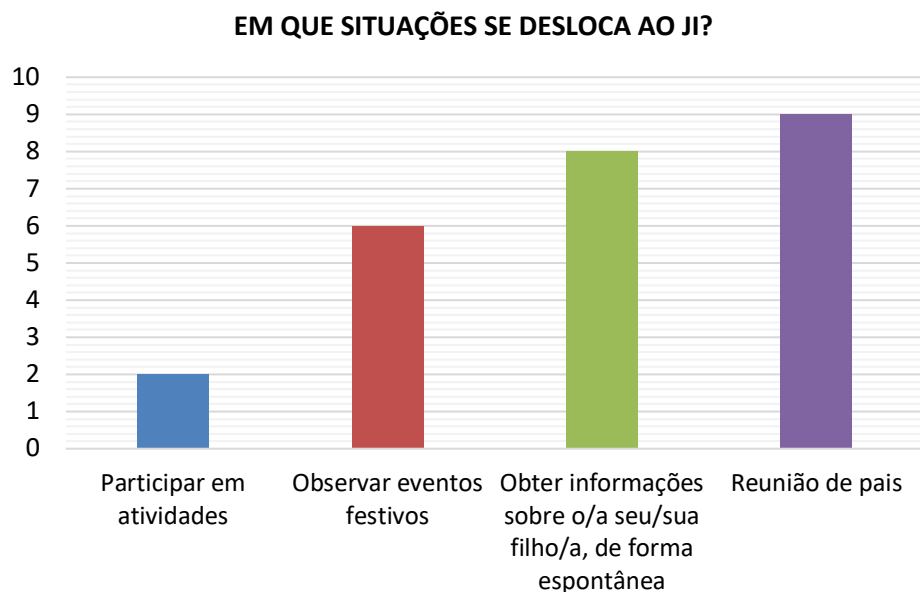


Gráfico 7 – Em que situações se desloca ao JI?

Como é perceptível no gráfico 6, na sua generalidade os/as EE deslocam-se ao Jardim de Infância, revelando o gráfico 7 que o fazem, maioritariamente, para reuniões de pais. Com 8 respostas segue-se *obter informações sobre o seu/sua filho/a, de forma espontânea*,

prossequindo *observar eventos festivos* com 6 respostas e, por último, *participar em atividades* com 2 respostas.

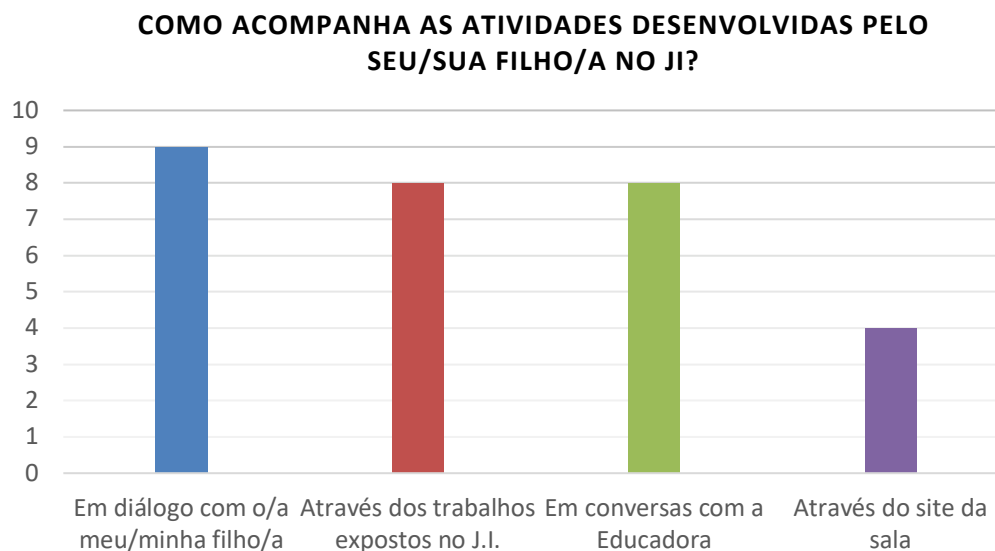
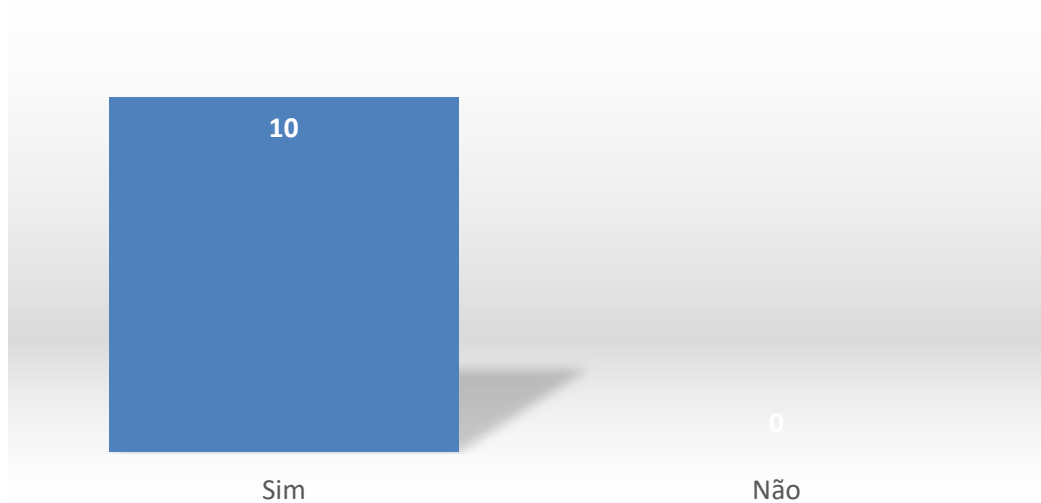


Gráfico 8 – Como acompanha as atividades pelo seu/sua filho/a no Jardim de Infância?

Em observação ao gráfico 8, podemos analisar com 9 respostas, que o acompanhamento por parte dos/as EE das atividades realizadas no Jardim de Infância é, no geral, efetuado *em diálogo com os/as seus/suas filhos/as*. Leite (2015) refere que o que faz a diferença no processo ensino e aprendizagem é o acompanhamento dos pais. A família tem o dever de criar um ambiente propício para a aprendizagem escolar, incluindo acompanhamento sistemático e orientações contínuas em relação aos hábitos de estudos e às tarefas escolares.

Segue-se, com 8 respostas, os parâmetros *através dos trabalhos expostos* e *em conversas com a Educadora*. Com 4 respostas encontra-se a resposta *através do site da sala*.

CONSIDERA IMPORTANTE A RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA?**Gráfico 9 – Considera importante a relação Escola-Família?**

Com o número total de respostas, todos/as os/as EE consideram importante o envolvimento da família no Jardim de Infância.

Tabela 1 – Justificação sobre a importância da relação Escola-Família

Justificação apresentada	Quantidade de respostas
<i>Ao trabalharmos em conjunto conseguimos um melhor aproveitamento dos nossos filhos.</i>	1
<i>A Escola é um complemento da família na educação da criança.</i>	1
<i>Muito importante para o desenvolvimento e bem-estar da criança.</i>	2
<i>A Escola é a segunda casa deles e os encarregados de educação e professores devem estar sempre em sintonia.</i>	1
<i>Só em conjunto conseguimos desenvolver e compreender as necessidades da criança.</i>	1
<i>Estabilidade, continuidade, programação e articulação.</i>	1
<i>A Escola promove o desenvolvimento, aprendizagem e socialização da criança.</i>	1
<i>Para estarmos em constante atualização do estado de evolução e progressão de aprendizagem do nosso educando.</i>	2



Gráfico 10 – Considera que estabelece uma boa comunicação com a Educadora de Infância do/a seu/sua filho/a?

No total de respostas, todos/as os/as Encarregados/as de Educação indicam ter uma boa comunicação com a Educadora de Infância do/a(s) seu/sua(s) filho/a(s).

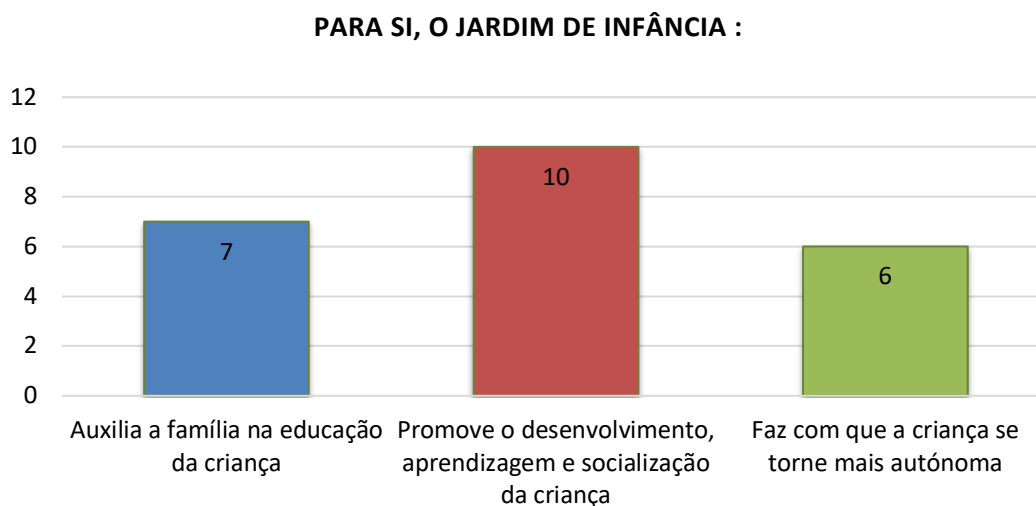


Gráfico 11 – Para si, o Jardim de Infância:

Sobre a importância que o Jardim de Infância tem para as famílias, os/as Encarregados/as de Educação destacam o desenvolvimento, aprendizagem e socialização da criança, seguindo-se o auxílio da família na educação da criança e, por fim, o desenvolvimento da sua autonomia.

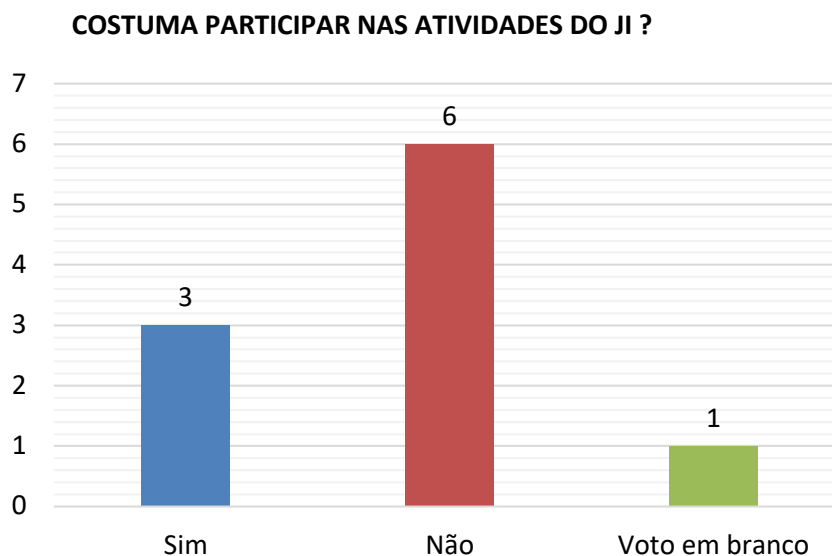


Gráfico 12 – Costuma participar nas atividades do J.I.?

Neste gráfico, é perceptível que os/as Encarregados/as de Educação não são ativos/as na participação das atividades desenvolvidas, no e pelo Jardim de Infância, existindo apenas três EE com resposta positiva e uma resposta em branco. Leite (2015) refere que “é perceptível a ausência dos pais, devido à correria do dia a dia não dão atenção mínima aos filhos, ocasionando, assim, a dificuldade da família em resolver problemas gerados pelos filhos, tanto no cotidiano escolar como no meio social” (p.52).

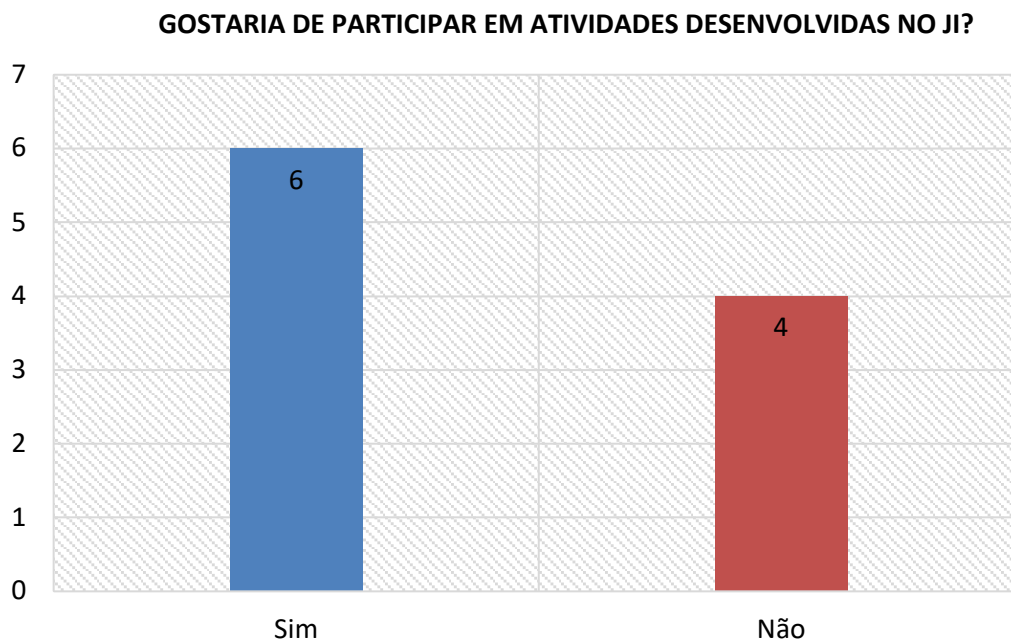


Gráfico 13 – Gostaria de participar em atividades desenvolvidas no JI?

Com 6 respostas os/as Encarregados/as de Educação revelam que gostariam de participar em atividades desenvolvidas no Jardim de Infância, enquanto os restantes 4 mencionam o contrário.

Tabela 2 – Justificações do interesse, ou não interesse, por parte dos/as E.E. na participação de atividades no J.I.

Justificações apresentadas			
Sim. Quais?		Não. Porquê?	
<i>Trabalhos manuais</i>	1	<i>Não tenho tempo, nem horário disponível para participar em atividades</i>	3
<i>Tudo vai depender da atividade proposta pelo Jardim de Infância</i>	1		

Tabela 3 – Tipo de atividades que os/as EE. gostariam de ver realizadas no JI.

Tipo de atividades	Número de respostas
<i>Atividades que promovam a socialização das crianças e a sua independência</i>	1

<i>Interação da escola com a comunidade onde está inserida;</i>	1
<i>Mais visitas de estudo, etc.</i>	1
<i>Acho que o Jardim de Infância já desenvolve um conjunto de atividades excepcional.</i>	1
<i>Qualquer tipo de atividade desde que realizada ao ar livre e prática para que as crianças pudessem aprender coisas diversas e que as libertassem mais das tecnologias existentes atualmente.</i>	1

2.3.1. Análise aos dados obtidos na entrevista à Educadora Cooperante

Categorias	Indicadores	Unidades de registo
Envolvimento da família no Jardim de Infância	Os pais como primeiros educadores, devem ter voz e atividade na vida pré-escolar dos filhos.	“uma vez que os pais são figuras de referência para as crianças, tendo em conta que foram os seus primeiros educadores, é necessário continuar a desenvolver na escola o trabalho realizado em casa pela família para que as crianças não sintam grandes discrepâncias entre os dois ambientes.”
Necessidade de abrir o Jardim de Infância às famílias	Só assim se estreitam laços e faz com que as crianças se sintam acompanhadas na concretização das suas atividades.	“é fundamental que nós, educadores, estejamos dispostos a acolher as famílias, incentivando-as a ter uma participação ativa na vida escolar dos seus educandos para que estes sintam maior motivação na realização das atividades sugeridas.”
Importância de ouvir os interesses e necessidades das famílias	Contribui para um maior envolvimento e participação no Jardim de Infância, uma vez que	“sempre que possível, tento ser eu a transmitir as informações aos pais, mesmo as mais

	sentem que os seus pontos de vista e atitudes são valorizados.	irrelevantes, de forma a não passar uma mensagem mal interpretada e a manter uma comunicação ativa, mostrando-lhes que a sua opinião é deveras importante e é tida em conta na planificação das atividades do Jardim de Infância”.
Relevância da participação das famílias no Jardim de Infância para a partilha de conhecimentos	As famílias podem ter diferentes capacidades de participação, mas se todas derem o seu contributo, por mais pequeno que seja, lutam em conjunto por um objetivo comum: o bem-estar das crianças.	“O principal objetivo na participação está na partilha que cada um é capaz de realizar, de acordo com as suas capacidades de participação. A participação dos pais pode assumir formas simples porque o que é importante para a criança é sentir que a família está presente.”
Importância da construção de atividades para melhorar a participação das famílias no Jardim de Infância	Cabe aos educadores envolver ativamente as famílias na escola, mantendo uma comunicação ativa, e encontrar estratégias que permitam a participação das famílias em atividades organizadas pelo Jardim de Infância.	“Costumo elaborar atividades relacionadas com os temas que vão sendo abordados na sala, sementeiras, decorações de Natal, contos de histórias, confeção de receitas, atividades livres que gostem de fazer, conversas sobre a sua profissão...”.

Da entrevista da Educadora Cooperante pode salientar-se que, relativamente ao envolvimento da família no Jardim de Infância, considera que, cada vez mais, os pais como primeiros educadores, devem ter voz e atividade na vida pré-escolar dos filhos, e que deve

ser reconhecida a necessidade de abrir o JI às famílias, uma vez que só assim se estreitam laços e faz com que as crianças se sintam acompanhadas nas suas atividades pelas pessoas mais importantes das suas vidas. Acredita, também, que se a família perceber que é escutada, que a sua presença é importante e a sua participação é fundamental, haverá uma entrega muito maior ao JI, com maior prazer e valorização, na medida em que sentem que a sua opinião é tida em conta e que participam realmente na execução de alguma coisa concreta, não sendo meros/as espetadores/as. Neste sentido, acredita que a base da participação incide na partilha de conhecimentos e de aptidões, incentivando os pais a participar no Jardim de Infância em várias ocasiões. Os pais/família costumam participar nas épocas festivas, como o Natal, festas de final de ano, dia da alimentação, entre outras... e sempre que queiram e tenham disponibilidade. Esta participação é feita através da participação artística (teatro, música...), participação com materiais, ajuda na elaboração de cenários, entre outros tipos de colaboração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Terminando este Relatório, concluo que o empenho e a formação foram os pilares fundamentais, durante a minha atuação. Agi sempre com a intenção de fazer mais e melhor pelas crianças e pelas suas famílias, numa estreita parceria entre o Jardim de Infância e a Família. A relação entre a escola e família é uma problemática complexa que tem vindo a ser estudada por diversos autores ao longo do tempo e deve ser mantida com paciência e persistência. Tal como Homem (2002) refere, esta relação “constrói, desconstrói-se e reconstrói-se em espaços de diálogo, convergente e/ou divergente, partilhando preocupações educativas, individuais sim, mas também universais” (p. 37).

As relações com a família podem revestir várias formas e níveis. De acordo com Silva et al. (2016), “importa distinguir a relação que se estabelece com cada família – que decorre do facto da educação pré-escolar e a família serem dois contextos que contribuem para a educação da mesma criança – da relação organizacional que implica coletivamente os pais” (p. 43).

Seguindo este ponto de vista, os/as educadores/as assumem a responsabilidade de ter atenção às novas realidades, aceitando e respeitando as diferenças, tendo sempre presente o bem-estar das crianças. Os contextos educativos devem ser espaços de diálogo, proporcionando a existência de práticas conducentes a uma efetiva diversidade cultural, através de uma verdadeira parceria entre famílias e escola.

Do decorrer do presente trabalho, e, através das experiências realizadas e vivenciadas ao longo dos estágios curriculares, compreendi quanto importante é a colaboração e a participação das famílias das crianças no contexto educativo. No entanto, nem sempre é fácil colocar este envolvimento familiar em prática. Verifiquei que, apesar dos/as Encarregados/as de Educação das crianças terem perceção da importância da sua participação nas atividades desenvolvidas no Jardim de Infância, essa participação nem sempre acontece devido a inúmeras razões de ordem pessoal e/ou profissional.

O presente estudo contribuiu para uma reflexão crítica enquanto futura educadora de infância, uma vez que compreendi que terei de assumir a grande responsabilidade de fazer com que os familiares das crianças compreendam como é fundamental a sua participação na vida da instituição educativa seus/suas dos/as filhos/as e, ainda, como a

sua colaboração é imprescindível. Não é possível pensar no bem-estar das crianças, sem pensar, de igual modo, nas suas famílias e, mais importante, pensar com as famílias, no sentido de observar a sua realidade, bem como analisar e refletir acerca da complexidade de fatores que envolvem o seio familiar.

Ser educador/a, nos dias de hoje, é cada vez mais um desafio. É saber respeitar, cooperar, colaborar, partilhar e trabalhar em equipa e em comunidade. A realização da presente investigação contribuiu para o meu crescimento pessoal e profissional, na medida em que me permitiu refletir teoricamente sobre a prática realizada. Consegui tirar partido dos pontos altos e dos obstáculos que foram surgindo, transformando-os em experiências que contribuíram para a minha evolução. Considero que os objetivos traçados inicialmente foram cumpridos e, sobretudo, consegui observar e extrair conhecimento de uma educadora experiente, de modo a enriquecer a prática educativa no futuro.

As atividades desenvolvidas com a participação de figuras de referência para as crianças motivou-as e envolveu-as, fazendo com que aprendessem significativamente. Uma limitação da presente investigação prende-se com o facto de apenas duas encarregadas de educação terem conseguido dinamizar uma sessão de aprendizagem para o grupo de crianças. No entanto, este aspeto faz-nos refletir sobre ele e evidencia a falta de participação ativa dos pais e encarregados de educação, atualmente, na vida escolar dos seus filhos, apesar de, através do questionário, termos constatado que consideram importante esta participação.

Por último, considero que a concretização deste estudo foi, indubitavelmente, uma experiência muito significativa e que marcou o meu percurso pessoal e profissional, tendo em vista a minha preparação para a minha futura carreira docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referências Bibliográficas

Abreu, A. C. A. (2012). *A importância da cooperação entre a escola e a família: um estudo de caso* [Dissertação de Mestrado, ESE de Castelo Branco]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Alarcão, M. (2002). *(des)Equilíbrios familiares*. Quarteto.

Amado, J. (2014). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.

Baptista, M. (2013). *Os pais e a família no jardim de infância: uma parceria na construção e desenvolvimento do currículo* [Dissertação de Mestrado, ESE de Portalegre]. Repositório Comum.

Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.

Beja, M. (2009). *Escola e família: da inevitabilidade da comunicação à construção de uma realidade relacional* [Tese de Doutoramento, Universidade da Madeira]. Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira.

Bernardo, J. (2019). *Envolvimento da família no Jardim de Infância: contributo para o bem-estar da criança - um estudo de caso* [Dissertação de Mestrado, ESE Santarém]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém.

Bernardo, J., & Seixas, S. (2020). *Envolvimento da Família no Jardim de Infância: um estudo de caso. Da prática de ensino supervisionada à investigação na educação pré-escolar e no ensino básico*. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém, Comunidades & Coleções, Escola Superior de Educação, Livros e capítulos de livros ESES, pp. 23-45.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em educação (12.ªEd)*. Porto Editora.

- Borràs, L. (2002). *Manual de Educação Infantil*. Mariana Editores
- Cabaço, A. (2018). *O Jardim de Infância e a família: Uma relação que se tece ao longo do tempo* [Dissertação de Mestrado, ESEI Maria Ulrich]. CORE.
- Cardona, M. (coord.), Piscalho, I., Uva, M., Luís, H., Tavares, T., (2013). *Toddler Projeto Europeu: Envolvimento parental na educação das crianças pequenas*. Psicossoma Editores 2.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Carvalho, S. (2008). *A participação dos pais no jardim-de-infância* [Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense Infante D. Henrique]. Repositório da Universidade Portucalense.
- Coelho, R., & Tadeu, B. (2015). A importância do brincar na educação de infância. *Atas do II encontro de mestrados em educação e ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa*, pp. 106-114.
- Conselho Nacional de Educação (2005). *Educação e Família*. Conselho Nacional de Educação.
- Correia, L. (1999). *Alunos, Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto Editora.
- Costa, A. (2018). *Relação família/jardim-de-infância e creche* [Dissertação de Mestrado, ESE de Coimbra]. Repositório Comum.
- Costa, H. (2015). *Relação Família-Escola: Um Olhar de Ecologia Humana entre o Ensino Público e o Privado*. De Facto Editores
- Diez, J. (1989). *Família-Escola, uma Relação Vital*. Porto Editora.
- Fernandes, D. (2014). *Relatório da prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar-relação-família-escola: vivências e práticas de envolvimento na creche e*

no jardim-de-infância [Dissertação de Mestrado, Universidade de Évora].
Repositório Universidade de Évora.

Fernandes, M. (2011). *Envolvimento da família na educação de infância: algumas potencialidades* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho].
RepositóriUM.

Figueiredo, A., & Figueiredo, F. (s/d.). *Apontamentos Teóricos e Exercícios. Teoria da amostragem*. Repositório Aberto.

Flick, U. (2009). *Introdução à Pesquisa Qualitativa*. (3ª ed.). Artmed.

Fonseca, C. (2011). *O Envolvimento dos Pais no Jardim-de-Infância – As ideias dos Educadores de Infância* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa].
Repositório da Universidade de Lisboa.

Giddens, A. (2013). *Sociologia*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Gimeno, A. (2001). *A Família: o desafio da diversidade*. Instituto Piaget.

Gomes-Pedro, J., Nugent, J., Young, J., Brazelton, T., et al. (2005). *A criança e a família no século XXI*. Dinalivro.

Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança* (5ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.

Homem, M. (2002). *O Jardim de Infância e a Família. As fronteiras de cooperação*. Instituto de Inovação Educacional.

Laevers, F. (2014). Fundamentos da educação experiencial: bem-estar e envolvimento na educação infantil. *Estudos em avaliação educacional*, 25(58), 152-185.

Leitão, M. (2013). *Brincar, aprendizagem e desenvolvimento em jardim-de-infância*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro]. CORE.

- Leite, F. (2015). *Família e escola: parceria necessária para erradicar o fracasso escolar* [Dissertação de Mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. Repositório Científico Lusófona.
- Lopes, A. (2016). *A relação escola-família – Um estudo de caso sobre as perceções de encarregados de educação da Educação Pré-Escolar, encarregados de educação do 1º Ciclo do Ensino Básico, educadores e professores do 1º Ciclo do Ensino Básico* [Dissertação de Mestrado, ESE Jean Piaget]. Repositório Comum.
- Magalhães, G. (2007). *Modelo de Colaboração Jardim-de-Infância/Família*. Instituto Piaget.
- Marchão, A. (2012). *No Jardim-de-Infância e na Escola do 1ºCiclo do Ensino Básico – Gerir o Currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico*. Edições Colibri.
- Marques, R. (2001). *Professores, Família e Projeto Educativo*. Edições ASA
- Martins, T. (2014). *A importância do envolvimento da família na creche e no jardim de infância* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Lisboa]. Repositório Científico.
- Meira, M., & Centa, M. L. (2003). A evolução da família e suas implicações na educação dos filhos. *Família, saúde e desenvolvimento*, 5(3), 215-223.
- Mendonça, G. (2012). *O envolvimento dos pais e encarregados de educação na escola Caso: Escola Secundária Manuel Lopes Cidade da Praia* [Memória Monográfica, Universidade Jean Piaget de Cabo Verde]. Portalacademico.
- Ministério da Educação (2000). *A Educação Pré-Escolar e os Cuidados para a Infância em Portugal*. Ministério da Educação.
- Nogueira, M. (2007). A Família: conceito e evolução histórica e sua importância. *Revistas UFSC*, pp.1-7. BuscaLegis.ccj.ufsc.br

Nunes, T. (2008). *Colaboração Escola-Família: para uma escola culturalmente heterogénea*. Acime.

Oliveira, J. (2002). *Psicologia da família*. Universidade Aberta.

Pereira, M. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. [Tese de Doutoramento em Educação Infantil e Familiar, Investigação e Intervenção Psicopedagógica, Universidade de Málaga e E.S.E. João de Deus].

Picanço, A. (2012). *A Relação entre Escola e Família: as suas implicações no processo de ensino-aprendizagem* [Dissertação de Mestrado, ESE João de Deus]. Repositório Comum.

Pinheiro, C. (2015). *O envolvimento parental no Jardim-de-Infância* [Dissertação de Mestrado, ISCE Felgueiras]. Repositório Comum.

Portugal, Gabriela (1992) *Ecologia e desenvolvimento humano em Bronfenbrenner*. Ed. CIDINE.

Prata, C. (2018). *O envolvimento da família no desenvolvimento de competências em crianças com dificuldades na leitura* [Dissertação de Mestrado, ESE de Paula Frassinetti]. Repositório ESEPF.

Pratas, M. (2018). *Dois famílias um único objetivo* [Dissertação de Mestrado, ESE de Coimbra]. Repositório Comum.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Edições Gradiva.

Rodrigues, P., Lima, W. & Viana, M. (2017). A importância da formação continuada de professores da educação básica: a arte de ensinar e o fazer cotidiano. *Saberes Docentes em Ação*, 3(1), 28-47.

- Rodrigues, S. (2011). *A importância das rotinas matinais no desenvolvimento da criança no jardim de infância* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Viana do Castelo]. Repositório Científico IPVC.
- Salvador, V. P. M. (2013). *Participação e envolvimento das famílias no jardim de infância* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Algarve]. Repositório da Universidade do Algarve.
- Santos, L. (2016). A importância do brincar para o desenvolvimento cognitivo da criança na educação infantil pré-escolar sob a percepção de professores. *Projeção e Docência*, 7(2), 23-34.
- Santos, M. (2015). *A importância da creche para o desenvolvimento da criança de jardim-de-infância* [Dissertação de Mestrado, ESE de Paula Frassinetti]. Repositório ESEPF.
- Saraceno, C. (1992). *Sociologia da família*. Editorial Estampa.
- Silva, A., Fonseca, A., Guimarães, A., Novo, C., Rocha, D., Cardona (coord.), M., Pagarete, J. & Marques (coord.), R. (2008). *Aprender e Ensinar no Jardim de Infância e na Escola*. Edições Cosmos.
- Silva, I. (coord.), Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma Relação Armadilhada - Interculturalidade e Relações de Poder*. Edições Afrontamento.
- Simões, M. (2014). *Formação parental em contexto escolar: promoção da construção de pontes entre escola e família* [Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação]. Repositório Científico da UC.
- Spodek, B. (2010). *Manual de Investigação em Educação de Infância (2.ª Edição)*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *Pesquisa Qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada* (2ª ed.). Artmed.

Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Vala, J. (1986). A Análise de Conteúdo In Silva, A.S. e Pinto, J.M. (Org.) *Metodologia das Ciências Sociais*. Edições Afrontamento.

Varão, C., Batista, C. & Martinho, V. (2005). *Métodos de Amostragem. Metodologia de Investigação*. Departamento de Educação FCUL.

Vasconcelos, T. (2009). *Prática Pedagógica Sustentada: Cruzamento de saberes e de competências*. Edições Colibri.

Villas-Boas, M. A. (2001). *Escola e família: uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Escola Superior de Educação João de Deus.

APÊNDICES

APÊNDICE I – Questionário aos E.E.

Questionário aos/às Encarregados/as de Educação

O presente questionário faz parte do Relatório Final, que está a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Coimbra. Este tem como objetivo compreender a sua perspetiva relativa à relação Família/Jardim de Infância.

A sua colaboração é fundamental para o desenvolvimento deste estudo, desde já agradeço a sua disponibilidade e cooperação, garantido o anonimato das respostas.

Grata pela colaboração,

A Estagiária

Daniela Francisco

QUESTIONÁRIO POR INQUÉRITO

A) Dados Relativos ao/à Encarregado/a de Educação

1. Grau de parentesco do/a Encarregado/a de Educação:

- Pai
 Mãe
 Outro: _____

2. Idade do/a Encarregado/a de Educação:

_____ anos

3. Estado Civil: _____

4. Habilitações literárias:

- 4º Ano 12º Ano Outro. Qual? _____
 6º Ano Licenciatura
 9º Ano Mestrado

5. Profissão atual: _____

B) Participação dos/das Encarregados/as de Educação no Jardim de Infância

1. Costuma deslocar-se ao Jardim de Infância do(s) seu(s) filho(s)?

- Sim
 Não
 Às vezes

1.1 Em que situações se desloca ao Jardim de Infância?

- Participar em atividades
- Observar eventos festivos
- Obter informações sobre o/a seu/sua filho/a, de forma espontânea
- Reunião de pais
- Outro. Qual? _____

2. Como acompanha as atividades desenvolvidas pelo seu/sua filho/a no Jardim de Infância?

- Em diálogo com o/a meu/minha filho/a
- Através dos trabalhos expostos no Jardim-de-Infância
- Em conversas com a Educadora
- Através do site da Sala

3. Considera importante a relação Escola-Família?

- Sim. Porquê?

- Não. Porquê?

4. Considera que estabelece uma boa comunicação com a Educadora de infância do/a seu/sua filho/a?

Sim

Não

4.1 Se não, diga porquê?

5. Para si, o Jardim de Infância:

Auxilia a família na educação da criança

Promove o desenvolvimento, aprendizagem e socialização da criança

Faz com que a criança se torne mais autónoma

Outro. Qual? _____

6. Costuma participar nas atividades do Jardim de Infância?

Sim

Não

7. Gostaria de participar em atividades desenvolvidas no Jardim de Infância?

Sim

Quais?

Não

Porquê?

8. Que tipo de atividades gostaria de ver realizadas no Jardim de Infância?

APÊNDICE II – Guião de Entrevista à Educadora

Guião de Entrevista à Educadora

- 1. O que acha do envolvimento da Família/ Jardim de Infância?**
- 2. Que importância lhe atribui?**
- 3. Que atividades propõe aos pais/E.E. para desenvolverem no Jardim de Infância?**
- 4. Os pais/E.E. participam em épocas festivas como a Páscoa, o Natal, as festas de fim de ano?**
- 5. De que modo se concretiza essa participação?**

APÊNDICE III – Guião de Entrevista às mães

Guião de Entrevista

➤ **Confeção de Doces**

Porque escolheu esta atividade?

1. Faz este tipo de colaboração habitualmente?

Sim. Porquê?

Não. Porquê?

1.1. Que importância atribui a este tipo de colaboração?

1.2. Porque é que este ano decidiu participar?

2. Pensa repetir este tipo de atividades futuramente?

3. Acha que este tipo de atividades favorece a relação escola-família?

4. Que outras formas poderia indicar para o fortalecimento da relação escola-família?

APÊNDICE IV – Guião de Entrevista às mães

Guião de Entrevista

➤ **Atividades Práticas**

Porque escolheu esta atividade?

1. Faz este tipo de colaboração habitualmente?

Sim. Porquê?

Não. Porquê?

1.1. Que importância atribui a este tipo de colaboração?

1.2. Porque é que este ano decidiu participar?

2. Pensa repetir este tipo de atividades futuramente?

3. Acha que este tipo de atividades favorece a relação escola-família?

4. Que outras formas poderia indicar para o fortalecimento da relação escola-família?

APÊNDICE V – Apresentação da atividade 1: Confeção de brigadeiros

Atividades desenvolvidas pelas mães de três crianças

Como se verificou, na análise dos dados, duas mães disponibilizaram-se para realizar algumas atividades na sala do grupo de estágio.

Embora tenha sido um número muito reduzido de voluntárias, interessa realçar como decorreram as atividades, uma vez que elas tiveram muito impacto nas crianças. Na verdade, nos dias em que houve esta participação das famílias (mães), as crianças estiveram muito entusiasmadas e participaram ativamente nas atividades.

Uma das atividades consistiu na confeção de um doce específico (Os Brigadeiros) e as restantes em atividades práticas.

Os Brigadeiros

Inicialmente, a Educadora referiu que os brigadeiros eram brasileiros, tal como a mãe dos gémeos, a qual começou por explicar que estes doces eram servidos nas festas de aniversário.

A receita dos brigadeiros é composta por 3 colheres de chocolate, 1 lata de leite condensado e 1 colher de manteiga. Todos estes ingredientes devem ser muito bem mexidos e vão ao lume durante algum tempo. Como esta tarefa é demorada, até todos os ingredientes ficarem numa massa homogénea, explicou que a fez em casa. Assim, mostrou uma taça grande com o chocolate já preparado.

Todas as crianças participaram na parte final, ou seja, na confeção de pequenas bolas (os brigadeiros). Para tal, depois das mãos bem lavadas, espalharam margarina, para o chocolate não se agarrar às mãos, enrolaram o chocolate e fizeram as pequenas bolas, as quais foram cobertas com chocolate granulado e colocadas na forma.

Durante o processo algumas crianças referiram: “Eu sei como é”; “Põe-se margarina na mão, faz-se uma bola e cobre-se com chocolate!”

No final da atividade, a Educadora reuniu, na manta, com todos e, juntamente, com a mãe que tinha realizado a atividade, estabeleceram um pequeno diálogo sobre a atividade que tinha sido realizada. As crianças estiveram entusiasmadas e diziam que tinham gostado muito e agradeceram. No final, o grupo demonstrou vontade de realizar mais atividades com a colaboração das suas famílias.



Figura 2 - Massa líquida dos brigadeiros.



Figura 3 - Crianças reunidas em volta da mesa a fazer a massa dos brigadeiros.



Figura 4 - Crianças a moldar os brigadeiros.



Figura 5 - Crianças a moldar os brigadeiros (segunda parte)



Figura 6 - Resultado final dos brigadeiros.



Figura 7 - Prova dos brigadeiros

APÊNDICE VI – Apresentação da atividade 2: Atividades Práticas

Atividades práticas

Uma outra mãe participou na realização de atividades práticas.

Levou consigo um saco com vários materiais: 2 taças (comparou os tamanhos das taças); Copos (referiu para que serviam – fazer de chapéu, falar ao telefone ... e as crianças exclamaram que os copos serviam para beber, contando-os de seguida); 1 pacote de leite (perguntou-lhes se o leite vinha da vaca); Vinagre; Paus de espetada (indicou que era necessário ter cuidado para não os colocarem perto dos olhos e não confundirem com cotonetes); Corante (explicou que a tinta não era própria para consumo, servia somente para ser utilizada nos bolos e outros doces); Bicarbonato. Pediu, ainda, à Educadora detergente e azeite.

De seguida, começou por dizer que iam fazer explosões.

Assim, começou por pedir a uma criança que colocasse vinagre no copo. Depois, explicou as diferentes cores que ia fazendo. Explicou que, como os corantes sujavam as mãos, ela própria fazia. Colocou, num copo, corante azul e vermelho, dando roxo e desaparecendo as cores primárias utilizadas.

Aos quatro copos juntou detergente da loiça, questionando-os sobre o que faltava para fazer explosões. De seguida, com uma colher, uma das crianças juntou bicarbonato de sódio à cor azul o que provocou uma explosão. Depois disto, várias crianças repetiram este procedimento utilizando outras cores.

No fim desta primeira atividade, questionou as crianças se tinham gostado e para classificarem a atividade de 0 a 10. Todas responderam: “Sim! Muito!”; “10!”; “20!”.

Na atividade seguinte, usou uma taça, onde uma das crianças colocou leite. A mãe anunciou que iam colocar corante vermelho, juntamente com corante azul, perguntando que cor achavam que ia dar. De seguida, pegou num pau de espetada e colocou

detergente na ponta. Com essa ponta, tocou no centro das cores (todos experimentaram), tendo percebido que o detergente as afastava.

Posteriormente, colocou leite numa outra taça e solicitou a mais crianças que experimentassem, perguntando o que podiam concluir com aquela atividade. Como ninguém respondeu, a Educadora afirmou “O corante não gosta do detergente e estes afastam-se”. Algumas crianças repetiram, novamente, a experiência enquanto a Mãe explicava mais pormenorizadamente às crianças mais novas o sucedido.

Por fim, perguntou se se lembravam de tudo o que tinham feito, o que tinham utilizado e o que tinha acontecido. Responderam: “Corantes”; “Tintas”; “Leite”; “Explodiu”; “A tinta espalhou-se”.

Seguidamente, a Mãe encheu uma taça com água colocando-lhe azeite. Questionou as crianças sobre o que achavam que iria acontecer, se o azeite se misturava na água ou não. Viram que não se misturava nem com um pau de espetada. Colocou, depois, corante azul na água e viram que se misturava, tal como o corante vermelho em azeite.

Como as crianças estavam muito entusiasmadas pediram para fazer outra experiência. Então, utilizou espuma de barbear e iniciou a experiência interrogando-os sobre como se forma a chuva.

Numa taça com água e com a espuma de barbear, incentivou-os a imaginar que eram nuvens e que ia começar a chover no planeta Terra, colocando corante azul.

No final da atividade, fizeram a avaliação, atribuindo um “10!”.

Antes de se despedir, a mãe que realizou as atividades deixou um cartaz que tinha feito em casa, para ser preenchido com as crianças.

O entusiasmo e interesse pelas atividades desenvolvidas pelas duas mães foram notáveis, manifestando vontade de repetir.



Figura 8 - Materiais necessários à realização da experiência.



Figura 9 - Introdução do vinagre no copo de plástico.



Figura 10 - Introdução de bicarbonato de sódio no copo com vinagre e corante azul.



Figura 11 - Resultado Final da experiência.



Figura 12 - Crianças em volta da mesa para a concretização da terceira experiência.



Figura 13 - Observação da mistura entre corante e leite.



Figura 14 - Observação da mistura entre o azeite e a água.



Figura 15 - Observação da mistura entre a água e os corantes alimentares.



Figura 16 - Observação da mistura entre a espuma de barbear e a água com corante para fazer efeito de chuva.



Figura 17 - Registo das experiências realizadas.

APÊNDICE VII – Grelha de Observação da confeção de doces

Atividade: Confeção de doces

	1	2	3	4	5
Comportamento das crianças					
Participação das crianças					
Envolvimento das crianças (interesse, entusiasmo...)					
Apreciação das crianças					
Interesse das crianças na realização de atividades com outros Encarregados de Educação					

1. Muito negativo
2. Negativo
3. Indiferente
4. Positivo
5. Muito positivo

APÊNDICE VIII – Grelha de Observação das atividades práticas

Atividade: Atividades Práticas

	1	2	3	4	5
Comportamento das crianças					
Participação das crianças					
Envolvimento das crianças (interesse, entusiasmo...)					
Apreciação das crianças					
Interesse das crianças na realização de atividades com outros Encarregados de Educação					

1. Muito negativo
2. Negativo
3. Indiferente
4. Positivo
5. Muito positivo

APÊNDICE IX – Guião de Observação da confeção de doces

Guião de Observação

Atividade: Confeção de doces

Comportamento das crianças	Participação das crianças	Envolvimento das crianças (interesse, entusiasmo...)	Apreciação das crianças	Interesse das crianças na realização de atividades com outros/as E.E.

APÊNDICE X – Guião de Observação das atividades práticas

Guião de Observação

Atividade: Atividades Práticas

Comportamento das crianças	Participação das crianças	Envolvimento das crianças (interesse, entusiasmo...)	Apreciação das crianças	Interesse das crianças na realização de atividades com outros/as E.E.

