

## TRABALHO COM AS FAMÍLIAS – QUAL O PAPEL DA EDUCADORA DE INFÂNCIA NO PROCESSO DE RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS?

Patrícia Quintas

*IPSS “O Sonho”, Setúbal*

patricia.quintas@gmail.com

Ângela Lemos

*Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*

angela.lemos@ese.ips.pt

### Resumo

A educação de infância sofreu várias alterações ao longo dos últimos 180 anos. De meros cuidados puericultores, passou a ser vista como essencial no processo de desenvolvimento das crianças, acompanhando as alterações políticas e governamentais do nosso país. Com as alterações que a sociedade sofreu ao longo dos tempos, torna-se também necessário considerar a existência de um conceito de famílias em detrimento do conceito de família clássica e onde as crianças começam a ocupar um lugar de destaque.

Tal como o conceito de família sofreu alterações, também o modo como a profissão de educadora de infância é encarada pela sociedade se modificou. De cuidadoras e puericultoras, as educadoras de infância passaram a ser vistas como profissionais com diversas competências, para as quais necessitavam de formação adequada. É então compreendida a importância de um bom relacionamento entre as instituições e as famílias, com o intuito de proporcionar um ambiente educativo coerente e seguro às crianças, onde as suas necessidades são respeitadas e onde lhes são proporcionadas oportunidades educativas ricas e diversas.

Assim, este artigo irá explicitar a metodologia de investigação utilizada num projeto de investigação desenvolvido pela primeira autora deste texto (Quintas, 2011), que procura compreender quais são, atualmente, as competências essenciais para o desempenho da profissão de educadora de infância no relacionamento com as famílias.

**Palavras-chave:** Investigação-ação; metodologia; entrevistas; observação participante; análise de dados.

### Introdução

Este artigo tem como principal finalidade explicitar a metodologia utilizada para a construção do relatório do projeto de investigação que foi por nós realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

(ESE/IPS), no ano letivo 2010/2011. De entre todas as vertentes que o trabalho pedagógico e educativo engloba, foi de nosso interesse focalizar a atenção na relação que as instituições educativas constroem, ou deveriam construir, com as famílias das crianças que acolhem, no sentido de criarem uma relação de proximidade, que facilite uma inclusão das crianças e dos seus familiares mais próximos.

Consideramos importante compreender a relação comunicativa e cooperante, através de uma ligação de coeducação que a educadora deve estabelecer, já que se revela essencial a existência de uma boa relação com os adultos de referência para a criança. Esta relação é fundamental na criação de alicerces para uma relação pedagógica saudável e funcional, proporcionando respostas educativas adequadas, personalizadas, coerentes e que permitam a continuidade educativa dos cuidados familiares, dando, assim, resposta às necessidades individuais de cada criança e de cada família.

Assim, a questão central desta investigação está relacionada com a identificação de competências, pessoais, profissionais e sociais, que a educadora de infância deve mobilizar na criação e consolidação de uma relação de cooperação educativa profícua com as famílias. Este projeto foi baseado nas realidades vividas instituições nas quais foi realizado o estágio curricular do mestrado, sendo elas uma creche de uma IPSS situada em zona urbana e um Jardim-de-infância, pertencente à rede pública, situado em zona com características rurais, integrado num mega agrupamento TEIP.

## **Metodologia**

### **Opções Metodológicas**

Para uma investigação significativa na área da Educação de Infância é essencial a opção por um paradigma interpretativo, que atende às qualidades, às subjetividades de todos os participantes, incluindo o investigador, já que esta metodologia favorece a relação interativa entre as diferentes subjetividades do investigador e dos seus participantes. Este paradigma surge associado a estudos que visam compreender e interpretar o sentido que os atores educativos dão às suas práticas. Em consonância com Jacob (citado por Walsh, Tobin & Graue, 2002), o paradigma interpretativo deve corresponder a três atributos: o desenvolvimento da investigação em “cenário natural”, a compreensão pelas perspetivas dos participantes e influência do trabalho de campo na progressão do trabalho investigativo.

A investigação interpretativa não se centra no estudo de comportamentos, pois, por definição, os comportamentos são desprovidos de significado. A investigação interpretativa foca-se na ação, situada no tempo e no espaço, sendo influenciada pelas intenções dos participantes, tal

como refere Coutinho (2011). Os estudos interpretativos podem assumir diferentes abordagens: a abordagem etnográfica, onde se procura recriar as experiências partilhadas por um determinado grupo de pessoas, recorrendo à descrição das suas convicções, conhecimentos e comportamentos; a abordagem de estudo de caso, onde os investigadores elaboram uma descrição pormenorizada de um indivíduo, acontecimento ou lugar, utilizando uma descrição longa e detalhada e apoiando-se no método narrativo; e a abordagem crítica ao construtivismo-social, que visa destabilizar desígnios assumidos como regra e, assim, provocar uma mudança social.

O paradigma interpretativo surge da hermenêutica do sentido, analisa grandezas não passíveis de medição, mas sim de interpretação. O paradigma interpretativo, também, por vezes, designado de qualitativo, é adequado aos contextos educativos porque não procura explicar as ações, mas sim compreendê-las, não procura generalizar resultados, mas sim assimilá-los no seu devido contexto (Denzin & Lincoln, 2000).

A investigação-ação é um método de investigação educacional qualitativa, cuja intervenção se baseia nas componentes prática e teórica, de modo a fornecer às educadoras contributos práticos e científicos, no sentido de encontrar soluções inovadoras para os problemas educativos decorrentes das práticas pedagógicas.

Esta metodologia, em geral, caracteriza-se por utilizar os conceitos, as teorias, a linguagem, as técnicas e os instrumentos com a finalidade de dar resposta a problemas reais. A investigação-ação é, no fundo, uma forma de questionamento reflexivo com vista a uma melhoria das práticas. É uma metodologia flexível e prevê que a educadora seja, simultaneamente, investigadora e interveniente, tornando-se ela própria protagonista da investigação (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira, & Vieira, 2009).

Todo e qualquer trabalho de investigação deve começar pela definição e/ou contextualização da questão-problema para a qual se pretende encontrar uma nova compreensão. É em função de situações concretas que se procura agir, no sentido de as transformar para, conseqüentemente, as melhorar. Definir uma situação-problema implica conhecer e compreender as dificuldades ou necessidades de um determinado contexto, as suas causas e a forma como se foram construindo.

É a partir da observação, análise e (auto)avaliação das práticas pedagógicas que surgem algumas situações-problema que exigem uma reflexão aprofundada e uma repensada intervenção. Assim, a educadora deve observar, planificar, agir e refletir, criando um processo sistemático de

aprendizagem, orientado para a prática e pressupondo que será experimentado, de modo conferir a sua adequação.

Durante a realização do trabalho de campo, foram privilegiados três métodos de recolha da informação: a observação direta, onde assumimos a posição de observadoras participantes, procurando realizar registos escritos; a realização de conversas, formais e informais, nas quais procurámos compreender, com maior profundidade, a forma como as famílias e as educadoras vivenciaram o processo de criação de uma relação família ↔ instituição; e a análise documental, incidindo nos projetos educativos das instituições, nos projetos pedagógicos das educadoras responsáveis de sala e nos instrumentos de comunicação casa ↔ instituição existentes nas instituições participantes e que se mostraram significativos para este estudo.

Enquanto estagiária, a primeira autora deste texto encontrou-se numa posição favorável ao desenvolvimento deste trabalho, uma vez que estava inserida no ambiente de estudo, assumindo, assim, uma posição de observadora participante, em plena interação com o grupo alvo do estudo. Foi, em nosso entendimento, uma vantagem para a realização deste estudo, pois permitiu-nos vivenciar, em parte, as relações que as equipas primam por criar com os pais e familiares das crianças que acolhem. Gold (cit. por Bogdan & Biklen, 1994) considera que este tipo de observação participante, em que há um envolvimento total do observador, poderá levar a que o investigador se torne um indígena, ou seja, que este fique tão envolvido que acaba por se dispersar das suas intenções iniciais. Já Bogdan e Biklen (1994) afirmam que ser-se investigador significa interiorizar-se o objetivo da investigação, à medida que se recolhem os dados no contexto, ou seja, é essencial que haja uma reflexão constante e uma adequação da postura às necessidades do contexto e do próprio estudo.

Consideramos que, na situação em questão, esta problemática foi contornada pelo facto deste estudo se centrar nas relações que as educadoras participantes construíram com as famílias com quem colaboram diariamente. De acordo com Denzi e Lincoln (2000), a observação participante é uma estratégia global que combina, simultaneamente, a análise documental, a entrevista, a participação direta, a observação e a reflexão. Ser um observador participante implica ser-se capaz de compreender o processo enquanto participante e descrever essa experiência para os que desconhecem o contexto.

As conversas, formais e informais, realizadas aos familiares e às educadoras cooperantes revelaram-se fundamentais na compreensão dos sentimentos de ambas as partes. As conversas formais tomaram o formato de entrevista, na procura da compreensão dos sentimentos de

ambas as partes face aos relacionamentos desenvolvidos entre a instituição, mais especificamente a educadora enquanto sua representante, e as famílias.

As entrevistas surgem como método complementar de recolha de dados, em parceria com a observação participante. Bogdan e Biklen (1994) afirmam que as entrevistas são utilizadas para que, através da voz do próprio sujeito, possa ser recolhida informação descritiva que irá permitir ao investigador inferir uma noção sobre a forma como esse mesmo sujeito interpreta o mundo.

Realizámos a análise de dados com o intuito de potenciar a compreensão de toda a informação, permitindo a sua sistematização para apresentação a terceiros. A análise da informação recolhida foi um processo de busca e de organização metódica da informação que obtivemos através das entrevistas e das notas de campo resultantes das observações registadas e da análise documental. Para esta análise organizámos a informação em unidades funcionais e manipuláveis, sintetizamo-la, averiguámos a existência, ou não, de padrões e selecionámos os aspetos que considerámos cruciais para a compreensão do fenómeno em estudo.

### **Descrição dos Contextos**

Este estudo foi realizado em contexto de prática pedagógica, ou seja, nos dois locais onde se realizaram os estágios no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar da ESE/IPS da primeira autora deste texto. Ambos os estágios tiveram a duração de dez semanas, sendo que a permanência nas instituições ocorreu apenas de segunda a quarta-feira, salvo ocasiões excecionais. Diariamente deveriam ser cumpridas cinco horas de estágio, as quais excedemos, com o intuito de aproveitar as oportunidades de aprendizagem que iam surgindo.

Desde o primeiro momento de estágio que as educadoras cooperantes foram convidadas a participar neste estudo, sendo-lhes explicitado as finalidades do mesmo, pelo que consideramos que nos centrámos numa abordagem objetiva, com explicitação clara dos interesses e com o devido pedido de cooperação dos intervenientes (Bogdan & Biklen, 1994). Desde início que se demonstraram disponíveis para cooperar e colaborar em tudo o que lhes fosse possível. Consideramos que a duração do período de observação permitiu a recolha de informação pertinente, pois consistiu numa observação prolongada e diversificada dos procedimentos de comunicação e interação entre a instituição e as famílias.

As relações educadora ↔ estagiária criadas em ambas as instituições em muito contribuíram para o bom desenvolvimento desta investigação. De referir que as relações se basearam na entreajuda, no respeito e na cooperação, criando-se condições para que ambas as partes sentissem o à vontade suficiente para expor dúvidas, para realizarem reflexões cooperadas com

profundidade suficiente para desconstruir alguns conceitos menos bem consolidados e repensar algumas práticas instituídas.

### **Dispositivos e procedimentos de recolha e análise da informação**

Como referido anteriormente, este estudo baseia-se em três tipos de dispositivos de recolha de informação: entrevistas, observação participante e análise documental.

#### **Entrevistas**

As entrevistas são “conversas intencionais entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas” (Morgan, cit. por Bogdan & Biklen, 1994, p. 134), tendo estas o intuito de obter informações específicas sobre o entrevistado. Em investigação qualitativa, as entrevistas podem variar quanto ao grau de estruturação, consoante as intencionalidades do investigador. Se o entrevistador controlar em demasia o conteúdo da entrevista, o entrevistado poderá não ser capaz de transpor para as suas respostas as experiências e vivências pessoais. Mas, se a entrevista for demasiado aberta poderá dificultar a recolha de informação pertinente para o estudo, uma vez que o entrevistado tem maior liberdade no discurso e é o entrevistador que tem de possuir a capacidade de ir direcionando o discurso em seu favor (Bogdan & Biklen, 1994).

No âmbito da nossa investigação, elaborámos entrevistas semiestruturadas (com base no Manual Desenvolvendo Qualidade em Parceria, da DGIDC/ME), pois pretendíamos que, partindo de uma questão inicial ampla, os entrevistados pudessem produzir um discurso livre e espontâneo, com base nas suas vivências, nos seus quadros de referência e nas suas experiências. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992), este tipo de entrevista, apesar de partir de um guião previamente elaborado, concede ao entrevistado alguma liberdade para desenvolver as suas respostas de acordo com os aspetos que considere mais relevantes e mais adequado, criando oportunidades para os explorar de uma forma flexível e aprofundada. Bogdan e Biklen (1994) referem que, o recurso à entrevista semiestruturada permite ao investigador obter dados comparáveis entre os diferentes entrevistados.

Os destinatários destas entrevistas dividiram-se em três grandes grupos: Educadoras Cooperantes dos dois estágios realizados pela primeira autora do texto, pais/familiares e crianças que frequentavam o jardim-de-infância da EB1/JI do Agrupamento de Escolas A no ano letivo 2010/2011.

O guião destinado às educadoras de infância foi organizado em quatro categorias: percurso pessoal e profissional, com a qual pretendemos aceder ao percurso realizado; princípios pedagógicos, onde pretendemos que explicitassem os princípios pelos quais orientam as suas

práticas; práticas da instituição, que nos permitisse conhecer e compreender o funcionamento das instituições face à relação com as famílias; e relação com as famílias, através da qual pudéssemos, por um lado, identificar e compreender as diferentes competências que as educadoras de infância consideram que devem desenvolver, no âmbito da construção de um relacionamento com as famílias, que beneficie e sustente o trabalho pedagógico e, por outro, compreender de que forma é divulgado e articulado, junto das famílias, o trabalho pedagógico. Com estas entrevistas dirigidas pretendemos compreender as competências e atitudes que consideram que uma educadora de infância deve assumir no estabelecimento e manutenção de relações com as famílias.

O guião preparado para as famílias dividiu-se também em quatro categorias: apresentação, onde pretendemos ficar a conhecer o percurso pessoal e profissional dos familiares entrevistados; princípios pedagógicos, onde quisemos compreender o grau de conhecimento que as famílias têm relativamente aos princípios pedagógicos da educadora; práticas da instituição, onde os familiares puderam manifestar os seus sentimentos face ao funcionamento da instituição; e relação com as famílias, onde se pretendeu identificar e compreender as diferentes competências que as famílias consideram que a educadora de infância deve desenvolver, no âmbito da construção de um relacionamento com as famílias. Estas entrevistas tiveram o intuito de auscultar e compreender quais as competências e atitudes que as famílias consideram essenciais que uma educadora de infância assuma no estabelecimento e manutenção de relações com as famílias.

Relativamente ao guião preparado para as crianças, delineámos apenas três categorias: apresentação, onde tiveram oportunidade de se apresentar; jardim-de-infância, na qual pretendemos compreender quais as conceções das crianças relativamente à educação pré-escolar; e relação com as famílias, onde quisemos auscultar a interpretação que as crianças dão aos diferentes mecanismos de comunicação entre o jardim-de-infância e as famílias. Estas entrevistas permitiram-nos, por um lado, refletir sobre a visão das crianças relativamente às relações entre a educadora e as suas famílias, por outro permitiram compreender que mecanismos identificam como relevantes nesse relacionamento.

Como estratégia, relativamente às questões a colocar às educadoras cooperantes, pretendemos partir da experiência das entrevistadas, das vivências que ambas tiveram durante os seus percursos profissionais e das suas crenças enquanto educadoras de infância. Foi nossa intenção criar um espaço para que as entrevistadas pudessem partilhar as competências que consideram essenciais na construção e manutenção de relações com as “suas” as famílias. Nas entrevistas direcionadas aos pais/familiares, a estratégia foi semelhante, partindo sempre das vivências dos

entrevistados, das experiências que possuem enquanto pais e Encarregados de Educação, incentivando os entrevistados a partilhar abertamente as competências que consideram que uma educadora de infância deve possuir no relacionamento com as famílias. Quanto às crianças, procuramos apenas auscultar quais as suas conceções relativamente à ligação que existe entre a família e a instituição, estando sensíveis ao seu olhar sobre a realidade em que se encontram inseridas.

Durante o processo de realização das entrevistas estabelecemos um contrato, verbal, de confidencialidade, quer dos entrevistados quer da informação recolhida, tal como Bogdan e Biklen (1994) referem.

Todas as entrevistas decorreram nas instalações das instituições, de modo a evitar deslocações e incómodos excessivos aos entrevistados, que prontamente aceitaram o convite para participar. A seleção dos familiares participantes neste estudo teve em consideração um critério: a frequência com que encontram a educadora na instituição.

Uma vez que, devido às obrigações laborais, há pais/familiares que nem sempre se encontram com a educadora diariamente, procurámos selecionar, em ambas as instituições, um familiar que encontrasse a educadora diariamente e, conseqüentemente, conseguisse comunicar diretamente com esta, e um familiar que, por norma, não encontrasse a educadora diariamente, procurando, assim, auscultar diferentes vivências e refletir sobre as suas perspetivas acerca desta temática. Devido à necessária brevidade deste estudo, considerámos pertinente selecionar apenas um familiar, respeitando o critério acima referido. Esta seleção decorreu com apoio da educadora cooperante, na medida em que o seu conhecimento permitiu indicar quais os familiares que poderiam estar mais disponíveis para participar.

As entrevistas às crianças foram realizadas apenas no segundo momento de estágio, porque as crianças do local de Estágio I encontravam-se na faixa etária dos 4 aos 18 meses e ainda não possuem maturidade suficiente para compreender e responder às questões por nós elaboradas. Foram realizadas a pares, tendo sido entrevistados, separadamente, dois pares de crianças que foram convidados a responder às questões na sala de educadoras/gabinete de atendimento. As crianças que integraram estes dois pares foram selecionadas aleatoriamente de acordo com um critério específico. Um par foi constituído por duas crianças que não usufruem da Componente de Apoio à Família (CAF) e o outro por crianças que usufruem do mesmo, para podermos auscultar diferentes experiências.

As entrevistas tiveram, em média, a duração de trinta minutos. Decorreram num clima de informalidade, uma vez que a investigadora já havia contactado com alguma frequência com os entrevistados: as crianças, as educadoras e os familiares.

### **Observação Participante**

A investigadora inseriu-se nos diferentes contextos na qualidade de estagiária e, como tal, a postura que assumiu foi a adequada às funções a assumir, envolvendo-se com a equipa, com as crianças e com as famílias, procurando sempre integrar-se em ambos os contextos. Bogdan e Biklen (1994) consideram importante *calcular a quantidade correta de participação e o modo como se deve participar*, considerando sempre o tipo de estudo que se pretende elaborar. Em nosso entendimento, uma vez que o projeto de investigação estava inserido no desenvolvimento de estágios, não faria sentido que a investigadora não se envolvesse totalmente com as diferentes vertentes da vida institucional, ou correríamos o risco de prejudicar a formação da identidade profissional em detrimento da realização deste projeto de investigação.

Sentimos que este envolvimento permitiu também que a investigadora/estagiária se tornasse “invisível”, no sentido de se tornar elemento integrante daquela comunidade. Ambas as partes, educadoras e famílias, sentiam maior confiança e à vontade para partilhar as suas vivências e agirem com maior descontração nas suas interações diárias. Foi também possível à investigadora assistir a alguns momentos festivos e a participações das famílias nas rotinas da instituição, tais como festa de Natal, reuniões de pais, celebrações de aniversários, familiares que contaram histórias ao grupo e ainda a festa de final de ano, podendo assim estabelecer também algumas inferências relativamente à participação dos pais/familiares nas vidas das instituições.

O objetivo de uma observação atenta, facilitada pela participação do investigador no contexto, é a possibilidade de realizar uma descrição exaustiva, rica em detalhes por vezes apenas pouco perceptíveis a quem não faz parte da relação, permitindo assim maior quantidade de informação para poder procurar compreender o fenómeno em estudo. Para além de nos permitir recolher uma maior quantidade de informação, a observação prepara também o investigador para a construção de outros instrumentos de recolha de informação que possa querer utilizar, como no presente estudo as entrevistas, tornando-as mais adequadas àquelas pessoas, àquelas realidades e contextos, obtendo então, resultados mais coerentes e mais específicos no âmbito da sua investigação.

### **Análise documental**

Ao procedermos à leitura atenta, seguida da respetiva reflexão crítica, dos documentos institucionais já referidos, foi-nos possível compreender as políticas institucionais relativamente ao trabalho a realizar com as famílias e também parte das crenças das educadoras, bem como algumas das estratégias que preveem utilizar para envolver as famílias no desenvolvimento do seu trabalho pedagógico.

O Ministério da Educação, através da circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007, define Projeto Curricular de Turma como um “documento que define as estratégias de concretização e de desenvolvimento das orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar, e do Projeto Curricular de Estabelecimento/Escola, visando adequá-lo ao contexto de cada grupo/turma” (p. 2). Assim, na construção anual do seu Projeto Curricular de Grupo, bem como do Projeto Pedagógico em contexto de Creche, a educadora deverá começar por definir o seu grupo de crianças, o seu grupo de famílias, a organização do espaço e do tempo, a equipa pedagógica de sala e deve também expressar as suas intencionalidades educativas, inerentes às escolhas por si feitas. Essas intencionalidades educativas devem estar também presentes nos mecanismos de colaboração e participação que deverá propor às famílias, de modo a que estas possam participar ativamente no desenvolvimento do trabalho pedagógico com as suas crianças.

O Projeto Educativo é um documento que deve espelhar a cultura e a autonomia da instituição que o concebe, tendo geralmente a validade de três anos. Nele devem figurar referências teóricas que suportem as práticas da instituição, ou dados quantitativos e qualitativos que sejam relevantes para que se possa compreender as estratégias tidas como prioritárias na intervenção educativa. Nas instituições que participaram neste estudo surgiram duas situações diferentes. Em contexto de creche, o Projeto Educativo é essencialmente teórico, funcionando como suporte às práticas assumidas pela instituição e que depois serão especificadas nos projetos pedagógicos de cada uma das salas, adequados pelas educadoras às necessidades de cada um dos grupos. No caso da EB1/JI pertencente ao Agrupamento A, o Projeto Educativo é um documento abrangente, focando as necessidades globais do agrupamento, fornecendo dados quantitativos e qualitativos que apoiam as suas escolhas, mais uma vez, generalizadas a todas as instituições que o integram. No Projeto Curricular de Sala são feitas todas as especificações, relativas ao contexto de jardim-de-infância e ao grupo específico de crianças que integra a instituição naquele ano.

### **Análise de Conteúdo – Tratamento dos dados**

A análise e tratamento de dados realiza-se mediante o desenvolvimento de um

processo de busca e organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais [...], com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205).

Estes autores referem ainda que este processo deverá envolver a organização dos dados em unidades manipuláveis, que permitam, assim, encontrar padrões, sintetizar aprendizagens e selecionar quais as informações que o investigador quer transmitir no âmbito do seu estudo.

A análise de conteúdo foi realizada de acordo com as categorias criadas *a priori* com base no referencial teórico realizado para a investigação, tal como defendeu Bardin (1991). As unidades de análise foram por nós selecionadas de modo a que fossem ilustrativas da realidade por nós observada e vivenciada. Procurámos articular as observações feitas no terreno com as informações obtidas a partir documentos consultados e das contribuições obtidas através dos entrevistados. Consideramos que a transcrição integral das entrevistas realizadas foi essencial para facilitar o processo de articulação de informação.

### **Considerações Finais**

Com a realização deste estudo procurámos compreender as dinâmicas de duas instituições de educação de infância no que concerne à relação criada com as famílias que delas usufruem. Embora nos tenhamos mantido conscientes das diferenças existentes, consideramos que o paralelismo entre as informações recolhidas em ambas as instituições nos permitiu apurar algumas das competências essenciais para o desempenho profissional e profícuo de uma educadora de infância, independentemente do contexto em que exerce as suas funções.

Consideramos, ainda, que a duração dos momentos de estágio, nos quais foi realizada a observação e a análise documental, é significativamente curta, uma vez que a investigadora/estagiária apenas se encontrava em cada uma das instituições três dias por semana, durante dez semanas. Durante este período ocorreram vários processos em simultâneo, nomeadamente o da adaptação da investigadora enquanto estagiária, o reconhecimento dos princípios educativos e pedagógicos das instituições e a recolha de informação através das observações que foi realizando. As primeiras observações poderão não ter transmitido informação totalmente fidedigna, uma vez que o conhecimento que se possui sobre a realidade onde se está a inserir é significativamente reduzido, ou seja, poderão ter sido contagiadas pelos sentimentos que a investigadora, enquanto estagiária, possa ter desenvolvido relativamente a esses contextos.

O facto de a investigadora se encontrar inserida nas realidades educativas enquanto estagiária poderá levantar algumas questões de ordem afetiva, uma vez que não se apresenta apenas

como observadora, mas como aprendiz e colaborante no desenvolvimento do trabalho pedagógico. A criação de relações com a equipa e com as famílias poderá ter influenciado a sua perspetiva e, conseqüentemente, os resultados obtidos durante o estudo. Eticamente, há a consciência de que essa postura deve ser evitada de todo, contudo, apesar de considerarmos que este é um estudo imparcial e que esse distanciamento foi conseguido, reconhecemos a dificuldade em manter consciente a necessidade dessa mesma separação de interesses.

No que concerne aos instrumentos construídos com o intuito de permitir uma melhor recolha de informação, os guiões das entrevistas, consideramos ser pertinente afirmar que as questões elaboradas foram úteis para recolher a informação necessária. Todavia, sendo estas entrevistas de carácter semiestruturado, no culminar dos momentos de entrevista sentimos necessidade de direccionar um pouco mais as questões, pois durante as entrevistas sentimos dificuldade em obter todas as informações que necessitávamos a partir apenas das questões estruturadas inicialmente nos guiões. Essa é também uma das mais-valias das entrevistas semiestruturadas, pois dão espaço ao entrevistado para partilhar as suas experiências e expectativas permitindo, em simultâneo, que o entrevistador as direcione um pouco mais sempre que desejar obter novas informações.

Seguidamente iremos centrar a nossa reflexão nas informações recolhidas, procurando compreender de que modo é que estas são significativas no âmbito deste estudo. Para tal, sentimos ser pertinente começar essa reflexão incidindo sobre as concepções de infância que os adultos entrevistados possuem. Constatámos que as respostas dadas descreveram as características da infância mais próxima à realidade dos entrevistados, ou seja, as famílias e a educadora da creche descreveram essencialmente concepções relacionadas com a primeira infância, enquanto a educadora e as mães da instituição EB1/JI descreveram concepções coincidentes com as características da educação pré-escolar, no sentido preparatório para o ingresso no primeiro ciclo do ensino básico. Tal pode dever-se ao facto de cada um se ter identificado com o que lhe é mais familiar, com a realidade que lhe é mais próxima.

Em ambas as instituições é reconhecido um bom relacionamento entre a equipa, tanto por parte das educadoras como por parte das famílias que delas usufruem. Em nosso entendimento, um bom trabalho de equipa é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de um bom trabalho pedagógico e educativo. Consideramos que o facto de ambas as partes manifestarem o mesmo sentimento demonstra coerência nesta informação, ou seja, com base nas respostas obtidas e nas observações realizadas nos contextos sentimos que é possível inferir que nestas instituições é feito um esforço nesse mesmo sentido.

A relação criada entre a equipa de sala e as famílias é também importante, uma vez que ambas são parceiras no processo educativo da criança, e o bom entendimento entre ambas garante maior facilidade em conseguir uma continuidade educativa durante o seu desenvolvimento. É, contudo, importante refletir sobre o que é que consideramos ser uma boa relação com as famílias. A proximidade deve ser pensada e ponderada, deve existir sem excessos, sem que sejam invadidos os espaços pessoais de ambos os lados. A família e a escola devem agir em cooperação, num sistema de complementaridade, e não de substituição. Ambas as partes são fulcrais no desenvolvimento da criança, e cada qual deve ocupar inequivocamente o seu lugar. Daquilo que pudemos compreender com base na análise da informação recolhida, nas instituições estudadas procura-se esse equilíbrio, com a intencionalidade pedagógica de garantir o bem-estar das crianças.

É nesse mesmo sentido que, de acordo com a nossa análise, nestas instituições se procura dar a conhecer o trabalho pedagógico e educativo desenvolvido em sala, através de instrumentos criados para esse efeito. A utilização dos diários de grupo, o recurso à exposição dos trabalhos realizados e as reuniões de pais são meios valiosos para que um profissional de educação de infância valorize a sua prática e a sua profissão.

Foi para nós muito gratificante e enriquecedor procurar compreender qual a visão das crianças relativamente a este relacionamento. Foi generalizada a opinião de que os pais apenas vão à “escola” para deixar as crianças e para as ir buscar. Esporadicamente, reconhecem, vão ler histórias para o grupo, mas não identificam que existe uma relação com a educadora. A sua compreensão da relação que existe entre família e a educadora cinge-se aos momentos de acolhimento e de saída onde, no seu entendimento, os familiares e a educadora trocam apenas pequenos cumprimentos cordiais. As próprias reuniões de pais são uma realidade que não compreendem bem, sabem que existem mas não conhecem as suas intencionalidades.

A questão que nos parece menos clara diz respeito aos deveres e direitos dos familiares, aqui referidos como encarregados de educação. De acordo com a investigação, sentimos ser pertinente inferir que esta é uma área com algumas lacunas. Se na instituição creche é entregue um documento no qual figuram os direitos e os deveres dos encarregados de educação, no JI essa informação é passada de forma informal, como que implícita, o que pode conduzir a alguma insegurança por parte dos familiares, uma vez que não estão certos de quais as limitações e potencialidades da sua participação na vida da instituição.

A última questão que colocámos aos entrevistados adultos teve o intuito de compreender claramente quais as competências que uma pessoa deve possuir para que possa exercer a

profissão de educadora de infância em pleno. Uma das competências mais destacadas pelas famílias foi a paciência, a qual inferimos que se relaciona com a disponibilidade e a solicitude que as educadoras em questão assumem na sua prática. Outra característica referida é a empatia, a capacidade empática da educadora na relação com o outro, ou seja, com as crianças e com as famílias, bem como a sensibilidade, essencial no processo de conhecer o outro, de compreender as suas motivações e os seus receios e procurar encontrar forma de os tranquilizar.

As educadoras destacaram a própria facilidade de se relacionarem com outras pessoas, o que associaram a características da sua personalidade, pois consideram que possuem uma facilidade inata para tal. O saber ouvir e ser solícita também são características que consideram relevantes, uma vez que facilitam o processo de conhecer o outro, de compreender as suas ansiedades, expectativas e princípios. Ambas referem que a experiência, adquirida ao longo da prática, é também fundamental. Essa experiência permite-lhes antecipar determinadas ações, prevenir algumas situações menos agradáveis que possam ser proporcionadas pelas condições do contexto e torna-as mais atentas para as necessidades das crianças e das famílias.

Assim, consideramos poder afirmar que a análise resultante da informação recolhida neste estudo foi ao encontro das nossas expectativas iniciais, onde prevíamos a valorização das competências relacionais que esta profissão exige. As competências de socialização, as características de personalidade e a forma de estar na vida irão influenciar a postura que uma educadora de infância assume perante as “suas” famílias. Se esta se assumir disponível, tiver a capacidade de ouvir e de se colocar no lugar do outro sem, contudo, perder a sua identidade e a sua segurança enquanto profissional qualificada, possui as bases necessárias para poder desenvolver uma prática pedagógica de qualidade e adequada às necessidades das crianças e das suas famílias.

Enquanto investigadoras, e enquanto profissionais na área da educação de infância, consideramos que a realização deste estudo constituiu um passo essencial no processo de formação da nossa identidade profissional. Com os exemplos que observados, os relatos dos entrevistados, permitiram consolidar as nossas crenças relativas à importância de uma boa relação com as famílias. A estagiária, enquanto investigadora, sente que se tornou uma pessoa mais desperta para esta conceção de “boa relação”, pois é efetivamente fulcral mediar essa relação, evitar os extremos para que o foco principal se mantenha no bem-estar geral da criança.

Tendo sido um trabalho realizado com o intuito de responder a uma solicitação académica, acabou por trazer aprendizagens úteis para o bom desempenho das funções educativas no quotidiano dos contextos de educação de infância.

Atualmente, enquanto profissionais da área da educação de infância e no desempenho das nossas funções, sentimos que este tipo de trabalho de investigação nos permitiu um olhar mais “treinado” e atento para observar, não apenas para ver. No desempenho das funções de educadora de infância, passámos a registar as observações à semelhança do que fizemos no desenvolvimento deste estudo, e continuamos a procurar transcrever o observado para refletir sobre essas situações, analisando-as no contexto, à luz das suas características específicas. Adotámos o mesmo procedimento na relação com as equipas com quem trabalhamos, e mantemos regulamente conversas, ainda que informais, na procura de uma compreensão das conceções por detrás da ação. Consideramos que só com esta estreita relação entre a observação e a análise se torna possível adequarmos as nossas práticas às tarefas que desempenhamos, tornando-as o mais apropriadas possível.

Por fim, importa referir que esta metodologia mostrou-se útil no desenvolvimento da identidade profissional da investigadora enquanto educadora de infância.

### **Referências bibliográficas**

- Bardin, L. (1991). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreria, M. J. & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura, Vol. XIII, n.º 2*, 455-479. Obtido em 13 de janeiro de 2015, de <http://hdl.handle.net/1822/10148>.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2000). The discipline and practice of qualitative research. In N. Denzin, & Y. Lincoln (Eds), *Handbook of qualitative research* (pp. 1-35). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Ministério da Educação (2009). *Manual DQP – Desenvolvendo Qualidade em Parceria* (adap. portuguesa: Júlia Oliveira-Formosinho). Lisboa: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. ISBN: 978-972-742-300-2.
- Quintas, P. (2011). *Trabalho com as famílias – qual o papel da educadora de infância no processo de relação com as famílias?* Relatório do Projeto de Investigação do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Setúbal: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Walsh, D. J., Tobin, J. J. & Graue, M. E. (2002). A voz interpretativa: Investigação qualitativa em educação. In B. Spodek, *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 1037-1066). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

#### **Referências legislativas**

*Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007* – Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação. 10/10/2007.