

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relação Família/ Jardim-de-Infância e Creche

Ana Catarina Gomes Costa

Coimbra, 2018

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Ana Catarina Gomes Costa

Relação Família/Jardim-de-Infância e Creche

Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar, apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutora Ana Maria Sarmento Coelho

Arguente: Prof. Doutora Silvia Maria Rodrigues da Cruz Parreiral

Orientador: Prof. Doutora Maria de Fátima Fernandes das Neves

Março de 2018

Agradecimentos

O presente Relatório espelha o fecho de um ciclo de formação pessoal e profissional, o qual não teria sido possível realizar sem o apoio incansável de algumas pessoas, deixo-lhes assim o meu profundo agradecimento.

Aos meus pais, por todos os sacrifícios que fizeram para que o meu sonho se tornasse realidade.

Ao meu irmão, Fábio, por me ter apoiado e me ter dado força para lutar até ao fim.

À Tatiana Farias, por ter ouvido os meus desabaços e pelo apoio prestado.

À minha madrinha, Alexandra Rupino, por todos os conselhos dados ao longo do meu percurso, que foram essenciais para conseguir manter a calma e o ânimo.

À Nicole Monteiro, por me “ter dado na cabeça” em todas as alturas que me apetecia desistir e pelo seu apoio incondicional.

À Eva Pedro, por todo o companheirismo e pela amizade inesperada que surgiu quando mais precisava.

À Marina Pratas, por toda a paciência que teve na partilha de conhecimentos e por ter sido uma excelente companheira de estágio em Creche.

À “Magaida”, Margarida Nunes, por ter vencido comigo “A Maldição da Dona Mafalda” e ter feito com que os estágios realizados se tornassem mais animados.

Por último e não menos importante, à Professora Doutora Fátima Neves que orientou este Relatório Final, pelo seu profissionalismo, disponibilidade e por todas as indicações e correção que me deu para tornar este trabalho melhor.

Relação Família/Jardim-de-Infância e Creche

Resumo

O presente Relatório foi elaborado como parte integrante do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Coimbra, e no qual se apresenta um trabalho de investigação sobre a Relação Família/Jardim-de-infância e Creche desenvolvido nos dois contextos de estágio.

Este Relatório encontra-se dividido em duas partes. Na primeira parte, faz-se uma breve caracterização dos contextos formativos, bem como uma reflexão crítica sobre todo o trabalho realizado nesses contextos.

A segunda parte apresenta a Componente investigativa e está subdividida em três capítulos. No primeiro capítulo, introduz-se a problemática da investigação sobre “A Relação Família/Jardim-de-infância e Creche”.

O segundo capítulo trata do enquadramento teórico, onde se procurou perceber a forma como a educação pré-escolar se foi desenvolvendo ao longo dos tempos, dando ênfase à relação entre as Famílias/Jardins-de-infância e Creches. O impacto que as famílias podem ter no envolvimento com estes contextos, o ponto de vista dos pais e dos educadores de infância, na perspetiva de vários autores e, ainda, o que pode ser feito para que esta relação seja profícua foram, igualmente, abordados.

No terceiro capítulo, apresenta-se o Quadro Metodológico usado na investigação, abrangendo a pertinência do estudo, os objetivos de investigação, os métodos usados para a pesquisa e análise dos dados obtidos no presente estudo.

Por último, num quarto capítulo, fazem-se as considerações globais e um balanço que sintetiza o percurso vivenciado ao longo desta investigação, assim como as conclusões.

Palavras-chave: Relação, Família, Jardim-de-infância, Creche

Relation Family/ Kindergarten / Daycare

Abstract

This Report was prepared as an integral part of the Master's Degree in Pre-School Education, at the Coimbra Higher Education School, and in which a research work is presented on the Family Relationship/Kindergarten and Daycare developed in the two formative contexts.

This report is divided into two parts. In the first part, a brief account of the formative contexts, as well as a critical reflection on all the work done in these contexts.

The second part presents the investigative component which is divided into three chapters. In the first chapter, we introduce the problems of research into "Family Relationship/Kindergarten and Daycare".

The second chapter deals with the theoretical framework, which sought to understand how pre-school education has developed over time, with emphasis on the relationship between the Family Relationship/Kindergarten and Daycare. The impact that families may have on their involvement in these contexts, from the point of view of parents and early childhood educators, from the perspective of several authors, and what can be done so that this fruitful relationship were also addressed.

In the third chapter, the methodological framework used in the research is presented, covering the pertinence of the study, the research objectives, the methods used for the research and analysis of the data obtained in the present study.

Finally, in a fourth chapter, we make the global considerations and a balance that synthesizes the path experienced throughout this investigation, as well as the conclusions.

Keywords: Relationship, kindergarten, Daycare, Family

Índice

Resumo.....	II
Abstract.....	III
Índice de Gráficos	VI
Abreviaturas.....	VIII
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – OS CONTEXTOS DA INVESTIGAÇÃO	5
1. Caracterização dos contextos de Estágio	6
1.1 Jardim-de-Infância	6
1.2 Creche	7
2. Reflexão crítica sobre o Estágio.....	8
2.1 Jardim-de-Infância	8
2.2 Creche	9
PARTE II – COMPONENTE INVESTIGATIVA	11
CAPÍTULO I – Problemática.....	13
1. A Relação Família/Jardim-de-Infância e Creche.....	13
CAPÍTULO II – Enquadramento Teórico.....	15
1. A evolução da Educação Pré-Escolar em Portugal (Breve síntese).....	15
2. A relação Jardim-de-Infância/Família	17
3. Envolvimento e Participação	19
4. Formas de envolver os pais no Jardim-de-Infância	20
5. Fatores que interferem na participação das famílias no Jardim-de- infância.....	21
6. Benefícios da participação dos pais no Jardim-de-Infância.....	23
7. A realidade da Creche em Portugal	26
8. A relação Creche/Família em Portugal	28

CAPÍTULO III – Quadro Metodológico	31
1. A pertinência do Estudo.....	31
2. Objetivos da Investigação	31
3. Amostra.....	32
4. Instrumentos de recolha e de análise de dados	32
5. Apresentação, Análise e Interpretação de Resultados QJI.....	34
6. Apresentação, Análise e Interpretação de Resultados QC.....	40
7. Conclusões	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
Bibliografia.....	53
Legislação Consultada.....	56
ANEXOS.....	57
Anexo 1 – Exemplos de Atividades para a participação dos Familiares em atividades no Jardim-de-Infância.....	59
Descobrimo as Profissões.....	59
Os mistérios do 25 de Abril.....	61
Anexo 2 – Questionário realizado em Jardim-de-Infância.....	63
Anexo 3 – Questionário realizado em Creche	67

Índice de Gráficos

Gráfico 1- Grau de parentesco do/a Encarregado/a de Educação.....	35
Gráfico 2- Idade do/a Encarregado/a de Educação.....	35
Gráfico 3- Grau de escolaridade do/a Encarregado/a de Educação.....	36
Gráfico 4- Situação Profissional do/a Encarregado/a de Educação.....	36
Gráfico 5- Ida ao Jardim-de-Infância pelo/a Encarregado/a de Educação.....	37
Gráfico 6- Razão da ida ao Jardim-de-Infância.....	37
Gráfico 7- Importância da participação no Jardim-de-Infância.....	38

Gráfico 8- Razão da importância da participação no Jardim-de-Infância.....	38
Gráfico 9- Razão da não participação nas atividades no Jardim-de-Infância.....	39
Gráfico 10- Participação suficiente no Jardim-de-Infância.....	39
Gráfico 11- Razões da participação insuficiente no Jardim-de-Infância.....	40
Gráfico 12- Grau de parentesco do/a Encarregado/a de Educação.....	41
Gráfico 13- Idade do/a Encarregado/a de Educação.....	41
Gráfico 14- Grau de escolaridade do/a Encarregado/a de Educação.....	42
Gráfico 15- Situação profissional do/a Encarregado/a de Educação.....	42
Gráfico 16- Razões de colocar o educando na Creche.....	43
Gráfico 17 -Atividades realizadas pelo educando na Creche.....	43
Gráfico 18 -Importância da participação/colaboração das famílias das crianças na Creche.....	44
Gráfico 19- Razão da importância da participação/colaboração das famílias das crianças na Creche.....	44

Abreviaturas

JI – Jardim-de-Infância

EE – Encarregados de Educação

QJI – Questionário Jardim-de-infância

QC – Questionário Creche

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

PE – Projeto Educativo

PCG – Projeto Curricular de Grupo

INTRODUÇÃO

“É preciso toda uma aldeia para educar uma criança”

Provérbio Africano

Este Relatório procura relatar o meu percurso formativo desenvolvido ao longo do Mestrado em Educação Pré-escolar, da Escola Superior de Educação de Coimbra, dando particular ênfase ao trabalho de investigação realizado nos contextos de estágio.

Nos últimos anos, muito se tem investigado sobre a importância da colaboração mais estreita entre o Jardim-de-infância e a Creche e as famílias das crianças. A própria literatura tem vindo a chamar, cada vez mais, a atenção para este fator, procurando, por um lado, salientar as vantagens que esta relação pode ter para o desenvolvimento harmonioso das crianças e, por outro, compreender os obstáculos que estes parceiros educativos enfrentam para que esta relação seja efetivamente conseguida.

Assim, procurou-se desenvolver um trabalho de investigação no sentido de perceber como esta relação era vivenciada nos contextos que tive oportunidade de conhecer, no âmbito dos estágios realizados em Jardim-de-Infância e Creche, ou seja, pretendeu-se verificar qual a real colaboração existente entre as famílias e respetivas instituições, bem como as reais preocupações e opiniões que os encarregados de educação têm sobre este assunto.

Por fim, apresentam-se as Considerações Finais onde se espelham algumas das conclusões que o estudo nos permitiu retirar, bem como a reflexão sobre outros aspetos a abordar acerca da temática em questão.

PARTE I – OS CONTEXTOS DA INVESTIGAÇÃO

1. Caracterização dos contextos de Estágio

De salientar, que o trabalho de pesquisa sobre a temática “Relação Família/Jardim-de-infância e Creche” foi realizado nos contextos de estágio, pelo que se considera pertinente fazer uma breve caracterização das Instituições de estágio, isto é, Jardim-de-Infância e Creche.

1.1 Jardim-de-Infância

A prática educativa em contexto de Jardim-de-Infância (JI) foi realizada numa instituição privada, na cidade de Coimbra com valência de Creche e JI, preparada para acolher cerca de 170 crianças: 79 na valência de Creche e 91 na valência de JI.

O JI de infância tinha como período de funcionamento das 7h30m às 18h30m, sendo que as atividades orientadas pela educadora ocorriam entre as 9h e as 15h, conjugadas com as atividades curriculares de frequência semanal, às quais todas as crianças tinham acesso, como o caso da expressão motora e musical. Para além destas atividades, a instituição dispunha também de atividades extracurriculares não gratuitas nem de participação obrigatória como o caso do Ballet, Judo, Natação e Inglês.

A comunidade educativa abrangida pelo JI era de nível socioeconómico médio-alto, visto que todos os pais das crianças se encontravam empregados ou a trabalhar por conta própria, tendo frequentado, maioritariamente, o ensino superior.

Esta instituição educativa tinha como principais valores o desenvolvimento físico e intelectual das crianças, através de uma aprendizagem dirigida que incentivasse a sua criatividade e a autonomia futuras.

As metodologias utilizadas pela Educadora cooperante eram a Pedagogia de Situação e a Abordagem High Scope, valorizando as suas premissas fundamentais, ou seja, a valorização de cada criança como ser único, procurando um equilíbrio entre a intervenção do educador e a espontaneidade da criança; e a aprendizagem ativa, sendo valorizados o ambiente físico, a rotina diária e as interações adulto-criança e adulto-adulto.

A interação entre a educadora/instituição educativa e as famílias era estabelecida através de conversas informais realizadas no dia-a-dia; de contatos telefónicos para a resolução de alguma questão; de reuniões e, ainda, através do convite aos pais para participarem em algumas atividades de épocas específicas (Projeto Educativo 2015-2018).

1.2 Creche

A prática educativa em contexto de Creche foi realizada numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), situada a cerca de 3,5km da cidade de Coimbra, compreendendo as valências de Creche e JI e prestando apoio a cerca de 222 crianças: 150 crianças em JI e 72 crianças em Creche.

O período de funcionamento desta instituição decorria entre as 7h45m às 18h30m, sendo que as atividades orientadas pela educadora ocorriam entre as 9h e as 17h.

A comunidade educativa abrangida pela Creche era de nível socioeconómico médio-alto, visto que a grande maioria dos pais das crianças encontravam-se empregados ou a trabalhar por conta própria, existindo apenas uma pequena percentagem de pais desempregados, tendo, maioritariamente, frequentado o ensino superior.

Esta instituição educativa tem como objetivo promover momentos de qualidade e de bem-estar, privilegiando as atividades ao ar livre, no exterior, em contato com a natureza, onde as crianças têm a possibilidade de desenvolver a sua atividade corporal, manual e prática, ajudando-a a desenvolver a consciência espontânea e refletida.

A metodologia seguida pelas educadoras em Creche era a Aprendizagem Ativa, onde os bebés e crianças aprendiam ativamente, observando, alcançando e agarrando pessoas e materiais que despertassem a sua atenção (Projeto Educativo 2016/2017).

A interação entre a equipa educativa e as famílias das crianças ocorria através de conversas informais, reuniões individualizadas, reuniões de pais, de atividades sugeridas pela equipa educativa e/ou pelos pais/encarregados de educação e, ainda,

através da participação e colaboração nas festas de épocas específicas (Projeto Curricular de Grupo 2017).

2. Reflexão crítica sobre o Estágio

2.1 Jardim-de-Infância

O estágio em JI ocorreu ao longo de 20 semanas, com início a 4 de novembro de 2015 e fim a 6 de maio de 2016, dividindo-se por três grandes fases: ambientação, integração e desenvolvimento de práticas pedagógicas.

A primeira fase passou por uma observação cuidada, de forma a conhecer todo o ambiente educativo, as suas rotinas, hábitos e ofertas educativas. Permitiu, também, a aproximação com o grupo de crianças que acompanhei, assim como conhecer o modelo curricular pelo qual a orientadora cooperante se regia. Passando para a segunda fase, as preocupações incidiram na análise do Projeto Educativo (PE) e do Projeto Curricular de Grupo (PCG), assim como na concretização de algumas intervenções pontuais, juntamente com o meu par pedagógico.

Por fim, a fase de desenvolvimento de práticas pedagógicas consistiu na intervenção educativa através da Metodologia de Projeto.

As 20 semanas de estágio realizado em JI foram momentos de grande aprendizagem, de conhecimento de novos métodos de trabalho, de muito esforço, dedicação e também de crescimento a nível pessoal, aprendendo a confiar mais no meu trabalho e no que conseguia realizar.

O companheirismo e espírito de equipa, sempre presentes ao longo do estágio, permitiram perceber a importância da cooperação entre toda a equipa pedagógica, para que, em conjunto, se conseguisse realizar um bom trabalho.

Foi um estágio marcado pelo crescimento a nível profissional e pessoal, assim como pela gratidão a todas as pessoas que me acompanharam.

2.2 Creche

O estágio em Creche ocorreu ao longo de 10 semanas, com início a 2 de novembro de 2016 e fim a 20 de janeiro de 2017, dividindo-se em três grandes fases: ambientação, integração e retrospectiva.

A fase de ambientação, que durou três semanas, foi a altura do estágio que mais me marcou, devido ao desconhecimento que tinha deste ambiente e que se caracterizou pela curiosidade e adaptação a um novo contexto, uma nova forma de trabalhar, novas rotinas que nada se assemelhavam ao JI. Por outro lado, querer aprender tudo o que pudesse durante este percurso em Creche, obter respostas às muitas questões que diariamente se colocavam, quer a nível pessoal, quer profissional, foram os maiores desafios deste estágio que acabou por abrir novos horizontes.

Passando para a segunda fase do estágio em Creche, esta caracterizou-se pela planificação e concretização de atividades pontuais realizadas sempre com a colaboração da educadora cooperante.

Esta foi uma fase de muito nervosismo, alguma angústia nos momentos mais difíceis em que me sentia um pouco perdida relativamente ao que poderia realizar com o grupo de crianças, mas, acima de tudo, uma fase de muitas alegrias e muitas conquistas, onde, cada dia que passava, a curiosidade e a vontade de fazer mais e conhecer mais ia aumentando. Semanas em que o crescimento a nível pessoal foi muito elevado, mas mais ainda a nível profissional, visto ter feito uma imensidão de aprendizagens relativas às necessidades das crianças desta faixa etária (2 anos de idade).

Por último, e para mim a fase mais importante, foi a fase da Retrospectiva, a última semana de estágio, onde refleti sobre o estágio realizado nesta instituição. Este foi o momento em que se olha para o caminho percorrido, se percebem, de forma mais nítida, as dificuldades, bem como a evolução e se ponderam as atitudes mais marcantes de qualquer percurso pessoal e profissional.

PARTE II – COMPONENTE INVESTIGATIVA

CAPÍTULO I – Problemática

1. A Relação Família/Jardim-de-Infância e Creche

A ligação entre o JI/Creche com as famílias das crianças que frequentam estas instituições educativas é uma temática que tem sido, cada vez mais, objeto de estudo ao longo dos últimos anos, quer pela legislação que se tem vindo a atualizar e que definem as famílias como um elemento que faz parte da vida “escolar” das crianças, como pela pertinência que se tem dado a este campo.

Esta é uma ligação que se “constrói, desconstrói-se e reconstrói-se em espaços de diálogo, convergente e/ou divergente, partilhando preocupações educativas, individuais sim, mas também universais.” (Homem, 2002, p. 37), onde se dá valor à cultura familiar, ao ambiente onde a criança cresce, mas também à sociedade onde esta está inserida e aos valores e modos de vida pelos quais ela se guia.

Desta forma, existem fatores que justificam a abordagem, sob vários aspetos, da ligação entre as Famílias/JI e Creche, tais como: as abordagens legais/formais, que fazem referência ao que se encontra definido na legislação; as abordagens educacionais, que cruzam a educação realizada em casa com a educação realizada nos centros educativos; as abordagens pedagógicas, que cruzam a ligação entre a Família/JI e Creche “com o(s) acto(s) pedagógico(s), as circunstâncias e os contextos em que ele(s) ocorre(m) e os resultados por ele(s) atingidos” (Homem, 2002, p. 37).

Por outro lado, esta ligação encontra-se também relacionada com os “direitos” de participação dos pais “onde se opõem pontos de vista que equacionam a ligação escola-família com uma lógica utilitária/consumista de mercado” (Homem, 2002, p. 38). Esta lógica, diz assim respeito ao direito que os pais têm de controlarem “a qualidade de um produto que escolhem e consomem, estando a escola ao serviço de uma clientela que, com base em interesses individuais e gerando condições de competição e de desigualdades (...) interfere no seu produto” (Homem, 2002, p. 38).

Assim, procurou-se desenvolver um pequeno trabalho de pesquisa no contexto de JI e de Creche onde foram realizados os estágios, respetivamente no ano letivo 2015/2016 e no primeiro semestre do 2016/2017.

Através desta pesquisa procura perceber-se de que forma é que as famílias das crianças que frequentam o JI, bem como as que frequentam a Creche, veem a sua participação nas atividades realizadas nestes contextos de educação. Procura-se, também, identificar o grau de importância que atribuem à colaboração entre Família/Instituições, os fatores que estão associados à sua não participação e os motivos que os levou os EE a optarem pela colocação dos seus filhos na Creche.

CAPITULO II – Enquadramento Teórico

1. A evolução da Educação Pré-Escolar em Portugal (Breve síntese)

A educação pré-escolar surge em Portugal no século XIX “associada à classe média portuguesa que, por esta altura, se vai tornando mais influente e educada” (Horta, 2012, p. 5), tendo a primeira instituição de JI sido criada em 1834.

Em 1910, com o fim da monarquia, a educação pré-escolar passou a fazer parte, pela primeira vez, do sistema educativo público, assistindo-se à “criação da rede de Jardins-Escola João de Deus, em 1911, e das Casas da Criança pelo professor Bissaya Barreto, na primeira metade do século XX” (Laranjeira, 2006, p. 39).

Já em 1926, com o início da ditadura militar, “a educação de infância deixa de ser considerada parte do sistema educativo, passando a ter unicamente uma função assistencial” (Laranjeira, 2006, p. 39).

Em 1973, com a Reforma Veiga Simão (1973), a educação pré-escolar passou novamente a fazer parte do sistema educativo destinando-se “a crianças dos 3 aos 6 anos” (Lei nº 5/73 de 25 de julho, Capítulo II, Secção 2º, Base V, ponto 3) mas, no entanto, esta Lei nunca teve efeitos práticos.

Em 1978 “é criada a rede oficial de jardins-de-infância do Ministério da Educação” (Horta, 2012, p. 6). Até meados do século XX, de acordo com Silva (2010) a escola e a família apareciam com funções distintas com “uma clara delimitação entre uma socialização primária a cargo das famílias e a socialização secundária com um importante papel (embora não exclusivo) cometido à instituição escolar” (Silva P. , Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP, 2010, p. 445).

Em 1986, com a nova Reforma Educativa (Lei 46/1986, 14 de outubro) a educação pré-escolar é integrada no sistema educativo (Horta, 2012) e “assistiu-se a uma grande expansão da educação pré-escolar.” (Horta, 2012, p. 6). Já nesta Reforma se salienta o papel da família e da necessidade de cooperação, com efeito, no capítulo II, o artigo 4º, alínea 2) estabelece “A educação pré-escolar, no seu aspecto formativo, é complementar e ou supletiva da acção educativa da família, com a qual estabelece

estreita cooperação” reconhecendo no mesmo capítulo II, o artigo 5º, alínea 8) “que à família cabe um papel essencial no processo da educação pré-escolar”.

A preocupação com a educação pré-escolar foi crescendo e, na década de 90 do século XX, foram tomadas algumas medidas em prol da educação pré-escolar. Assim, foi publicada a Lei nº5/97 de 10 de fevereiro, Lei-Quadro para a Educação Pré-escolar que define no capítulo II artigo 2º que:

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

competindo às famílias (capítulo II, artigo 4º),

participar, através de representantes eleitos para o efeito ou de associações representativas, na direcção dos estabelecimentos de educação pré-escolar; desenvolver uma relação de cooperação com os agentes educativos numa perspectiva formativa; (...) participar, em regime de voluntariado, sob a orientação da direcção pedagógica da instituição, em actividades educativas de animação e de atendimento.

Também, no ano de 1997, foram concebidas e publicadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) como “pontos de apoio” para a prática pedagógica dos educadores, definindo que na educação pré-escolar se deve “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de afetiva colaboração com a comunidade” (Ministério da Educação, 1997, p. 16) de forma a “assegurar a articulação entre o estabelecimento educativo e as famílias, no sentido de encontrar, num determinado contexto social, as respostas mais adequadas para as crianças e famílias” (Ministério da Educação, 1997, pp. 22,23).

Posteriormente, em 2001, foi criado o Decreto-Lei nº 241 de 30 de agosto, o qual define o perfil geral de desempenho do educador de infância e professores do ensino básico e secundário.

No que diz respeito ao educador de infância, no 2º capítulo ponto 4 alínea d), é referido que deve envolver “as famílias e a comunidade nos projetos a desenvolver”.

Através da publicação deste Decreto-Lei podemos assumir que surge a tentativa de reaproximar os pais e de os envolver no apoio educativo dos filhos, “fazendo com que os pais voltem a assumir as suas funções tradicionais de primeiros educadores das crianças” (Marques, 2001, p. 14).

Contudo, os educadores não podem lutar sozinhos por essa reaproximação, necessitando da ajuda das autoridades escolares para criarem, por exemplo, espaços para receber os pais, assim como mudar a sua atitude acreditando nos benefícios da reaproximação dos pais ao JI (Marques, 2001).

2. A relação Jardim-de-Infância/Família

A articulação entre o JI e a família é um fator essencial no processo educativo da criança, sendo os pais os primeiros educadores responsáveis pela educação dos seus filhos, no que diz respeito à sua educação e bem-estar, e os educadores de infância parceiros insubstituíveis na ajuda dessa tarefa.

Dadas as características e os modos de vida das famílias de hoje, “os pais parecem induzir a que se depositem nas mãos dos educadores de infância responsabilidades “indelegáveis” dos pais e que se lhes peça que sejam referência do universo das crianças” (Laranjeira, 2006, p. 68). Assim, a participação dos pais no JI tende a tornar-se mais complexa.

Dessa forma, “as equipas educativas precisam de implementar técnicas de caracterização das famílias para uma cooperação mais assertiva” (Lopes Pereira, 2014, p. 163) de modo a que haja benefício da relação Família/ JI para o bem-estar das crianças.

Assim, conseguir um envolvimento harmonioso é indispensável para encontrar um equilíbrio entre o JI e a família, preservando a identidade de cada um e, ao mesmo tempo, partilhar uma filosofia de educação e de complementaridade. Neste sentido, os adultos de ambos os ambientes, deverão mostrar-se “motivados e recetivos ao diálogo

institucional: os educadores e demais responsáveis pedagógicos têm o dever de sensibilizar os pais para a vida do jardim-de-infância e os pais devem responder a este apelo de forma positiva” (Lopes Pereira, 2014, pp. 158,159).

Através de um ambiente harmonioso, seguro e sereno, conseguirão em conjunto promover o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Segundo Abreu, Sequeira e Escoval (1990) “as crianças não deverão estar sujeitas a grandes discrepâncias entre os ambientes educativos (...) pelo que os professores e pais deverão encetar esforços de aproximação quanto aos modelos e estratégias educativas” (Abreu, Sequeira, & Escoval, 1990, p. 18).

No entanto, é necessário ter em consideração que muitos educadores de infância apesar de mostrarem vontade em envolver as famílias no dia-a-dia das crianças no JI, “nem todos sabem como ou podem ter medo de experimentar” (Laranjeira, 2006, p. 68).

Algumas investigações realizadas em Portugal (Gaspar, 1994,1996), salientam que existe vontade, quer dos pais, quer dos educadores para proceder a um maior envolvimento entre si, no entanto, segundo Gaspar (2002, p.204, citado por Lopes Pereira), falta “dar um conjunto de passos que tornem esse envolvimento numa realidade” (Lopes Pereira, 2014, p. 162).

De acordo com Carol Brunson Phillips (1988) referido em Hohmann e Weikart (1997), os educadores de infância têm que fazer com que a sala de atividades tenha um ambiente que se pareça, o mais possível, com as casas das famílias das crianças, uma vez que o impacto da vida familiar afeta todos os aspetos do desenvolvimento da criança (Hohmann & Weikart, 1997).

Assim, se os educadores desempenharem bem os seus papéis, levarão a que as crianças percebam “como são as suas próprias famílias e a aprender através das famílias das outras crianças.” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 100).

Considerado, pela Declaração da Conferência Permanente dos Ministros Europeus da Educação: sobre a educação das crianças dos 3 aos 8 anos (MEU,1981, p.8) como um “palco das relações entre a escola e a família” (Homem, 2002, p. 41), o

JI pode responder de forma mais facilitadora às necessidades e desejos de participação dos pais nas estratégias educativas. Para tal, é imprescindível que os educadores conheçam as famílias de cada criança, para que em conjunto possam “dar às crianças ferramentas e materiais que elas vêm ser usados em casa” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 100).

No entanto, esta ligação não depende apenas do que é dito por Lei, mas também da forma como os intervenientes nestes processos atuam e lidam, ocorrendo, em muitos casos, um afastamento entre o JI e a família, que “tende a evitar interferências “externas” e a fechar-se sobre si próprio” (Homem, 2002, p. 42).

3. Envolvimento e Participação

De acordo com alguns autores, “Envolvimento” e “Participação” são dois conceitos que tendem a ser considerados como sinónimos um do outro, no entanto, quando falamos do envolvimento dos pais no JI e/ou Creche ou, na sua participação nestas instituições educativas, os conceitos devem ser diferenciados (Silva, 2003; Homem, 2002, Davies, 1989).

Segundo Silva,

por envolvimento entende-se geralmente o apoio direto das famílias aos seus educandos. O apoio assume uma base individual (...) O espaço privilegiado é a casa, embora possa extravasar (...) o conceito de participação remete, antes, para a integração de órgãos de escola, associação de pais ou órgãos a outros níveis do sistema educativo (Silva P. , 2003, p. 83).

Já Davies define a participação como “as atividades dos pais que supõem algum poder ou influência em campos como o planeamento, gestão e tomada de decisão na escola” (Davies, et al., 1989, p. 24).

Identicamente a Silva, também Homem defende que “O conceito de envolvimento parental, pressupondo também a existência de uma relação praticada, apresenta algumas diferenças face ao conceito de participação, sendo este último mais penetrante em relação ao primeiro, porque mais poderoso” (Homem, 2002, p. 47).

Seguindo esta linha de pensamento, ao aludir a um envolvimento parental, referimo-nos à implicação dos pais na educação e desenvolvimento dos seus educandos, integrando todas as formas de atividades que envolvam os pais na educação dos seus filhos, quer sejam em casa, no JI, ou na comunidade. Por outro lado, a participação refere-se exclusivamente às atividades nas quais os pais participam e interferem, com algum tipo de poder, no currículo criado pelo educador, ou por outro órgão do sistema educativo.

4. Formas de envolver os pais no Jardim-de-Infância

“Não há uma única maneira correta de envolver os pais. As escolas devem procurar oferecer um “menu” variado” (Davies, Marques, & Silva, 1997, pp. 24,25).

Segundo Gaspar (2004, pp.70-71) e Wolfendale (1992, pp.7-8) citados por Laranjeira (2006), quando os pais se envolvem no JI, o educador de infância deve refletir e ter em conta alguns aspetos que envolvem as famílias das crianças, tais como:

Os pais fazem o que consideram na sua opinião ser o melhor para o interesse da criança; os pais querem “co-operar”, apesar de se sentirem relutantes por não quererem assumir o compromisso ou por ser difícil arranjar tempo ou por estarem preocupados com outros assuntos; os pais participam no jardim-de-infância quando são convidados se virem os benefícios para a criança (...); as aptidões dos pais e dos educadores complementam-se umas às outras; os pais têm informação vital sobre a criança e os seus pontos de vista são muito importantes; o envolvimento dos pais não deve incluir apenas troca de informações mas também a tomada de decisões; todos os pais têm direito de ser envolvidos no jardim-de-infância e de contribuir para o seu conhecimento (Laranjeira, 2006, p. 76).

Desta forma, o educador de infância deve questionar inicialmente os pais sobre a forma de como estes gostariam de se envolver no JI, mostrando também os benefícios que podem ocorrer com esse mesmo envolvimento.

Segundo Epstein, Coates, Salinas, Sanders e Simon (1997, citados por Laranjeira, 2006), existem várias formas de envolver os pais no JI de forma a proporcionar “uma relação de sucesso entre escola, família e comunidade” (Laranjeira, 2006, p. 77) tais como: Parentalidade – a escola acompanha e auxilia as famílias no

seu papel educativo; Comunicação – através de reuniões; Voluntariado – o educador pode promover o voluntariado por parte dos pais, com o objetivo de existir uma partilha de conhecimentos; Aprendizagem em casa – o educador procura envolver os pais através de atividades que podem ser realizadas em casa com os seus filhos e que serão iniciadas ou concluídas no JI, levando a que os pais tenham uma maior perceção do que as crianças estão a aprender (Laranjeira, 2006).¹

Sendo a comunicação a forma mais utilizadas pelos educadores de infância para envolver os pais nos JI e/ou na Creche, estes devem “tratar os pais com um enorme respeito, ouvi-los atentamente, tomar em consideração os seus anseios e aspirações, integrar o seu processo de tomada de decisões (...) acolher os pais com entusiasmo e carinho” (Marques, 2001, p. 55).

As crianças, ao partilharem com os seus pais o que aprenderam, estão a fomentar uma forma de envolvimento, bem como a “procurar a colaboração da família no desenvolvimento de atividades” (Laranjeira, 2006, p. 80).

5. Fatores que interferem na participação das famílias no Jardim-de-infância

Os benefícios da participação das famílias no JI são indiscutíveis, no entanto, o seu envolvimento no processo educativo dos filhos é ainda um processo que acarreta algumas dificuldades visto que as famílias estão cada vez mais afastadas da cultura escolar (Marques, 2001).

Colaborar não é apenas ir às reuniões de pais, é “ajudar a resolver problemas ou intensificar e melhorar uma relação” (Marques, 2001, p. 30), fazer alguma coisa em conjunto que pressuponha uma comunicação prévia e onde haja reconhecimento da importância da participação de todos os atores. Quando estes aspetos não estão presentes torna-se difícil obter a colaboração dos pais (Marques, 2001).

¹ Indo ao encontro destas formas de envolver os pais no JI, são apresentados, no Anexo I, dois exemplos de atividades. Para a sua concretização, os pais foram ao JI com o objetivo de partilhar conhecimentos com o grupo de crianças de estágio.

Existem, então, várias questões/fatores que interligados entre si interferem na participação dos pais no JI.

Um dos problemas está associado às questões de poder, pois a participação das famílias no JI muitas vezes é vista por parte dos educadores/as como “um impedimento à sua autonomia e uma crítica à sua competência” (Homem, 2002, p. 60), um excesso de poder que pode comprometer a autonomia a que estão habituados. Desta forma, os educadores de infância acabam, muitas vezes por arranjar estratégias que evitam a participação das famílias no processo educativo das crianças (Homem, 2002).

Por outro lado, é recorrente observar o afastamento em termos participativos por parte das famílias, por sentirem que têm valores e funções diferentes do JI no que diz respeito à instrução académica, afastando-se intencionalmente das interações com os educadores (Homem, 2002).

Os valores políticos e culturais podem também, muitas vezes, levar a discórdias e pôr em causa uma relação de estabilidade existente entre as famílias e os educadores/as provocando, assim, um afastamento e alguma resistência em despertar as opiniões de ambas as partes (Homem, 2002).

Associada ao afastamento que poderá existir, surgem as questões de confiança e valorização dos profissionais de educação que são vistos, especialmente por pais de estratos sociais mais baixos e afastados da cultura académica, como pessoas poderosas com as quais se sentem incapazes e influenciar as suas decisões (Homem, 2002).

As questões profissionais são também um dos aspetos que muito influenciam a falta de participação dos pais no JI. As condições laborais dos 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” (Homem, 2002, p. 62), são também fatores que interferem na participação dos pais.

Já no que diz respeito aos pais, segundo Afonso e Natércio (1993, p.147), “justificam a sua não participação por incompatibilidade de horários e falta de tempo” (Homem, 2002, p. 62).

Existem também questões ligadas à experiência dos pais, pois em algumas situações, os EE tendem a evitar de forma intencional a sua interação e participação nos JI devido a experiências negativas porque já passaram,

porque a sua interferência nem sempre foi bem acolhida e levada em conta, ou porque os assuntos a que são chamados a participar são tidos como trivialidades – ou, ao contrário, são sentidos como ultrapassando a sua competência (...) ou porque as exigências da escola põem profundamente em causa os hábitos e a cultura familiar (Homem, 2002, p. 63).

Por outro lado, o facto de se sentirem “inseguros quanto a si próprios e aos seus papéis” (Homem, 2002, p. 63), não saberem o que vai ser esperado deles ou se terão reconhecimento sobre aquilo que irão partilhar, faz com que estes se afastem desta interação (Homem, 2002).

Também Marques, refere algumas razões pelas quais alguns pais não colaboram com os JI atribuindo essas razões quer ao JI como aos pais (Marques, 2001).

Começando pelos JI, salienta-se o facto da cultura destas instituições, por vezes, não ser compreendida por pais de níveis baixos de escolaridade; de não existirem “espaços adequados e convidativos para receber os pais” (Marques, 2001, p. 35) e da linguagem nem sempre ser explícita por parte dos educadores (Marques, 2001).

No que diz respeito aos pais, Marques (2001), faz referência às elevadas horas de trabalho, assim como às más experiências anteriores relativamente à colaboração com estas instituições (Marques, 2001).

6. Benefícios da participação dos pais no Jardim-de-Infância

A participação dos pais no JI deve ser preparada de forma cuidadosa e com princípios sólidos, “baseados em preocupações de igualdade e cuidadosamente seguidos para se evitarem efeitos perversos” (Davies, et al., 1989, p. 38), estando diretamente relacionado com o desenvolvimento das crianças e com o seu sucesso académico, sendo “as crianças de famílias de baixos rendimentos aquelas que mais poderão beneficiar com o envolvimento dos pais” (Nunes, s/d, p. 51).

Segundo Marques “Os estudos realizados, em vários países, nas últimas décadas, mostraram que, quando os pais se envolvem na educação dos filhos, eles obtêm melhor aproveitamento escolar.” (Marques, 2001, p. 19).

O primeiro aspeto que é salientado ao falar de colaboração do JI com as famílias é a comunicação entre os educadores e os pais das crianças, constituindo esta “a forma mais vulgar e mais antiga de colaboração” (Marques, 2001, p. 19). No entanto, já começa a ser recorrente a participação dos pais em atividades escolares, como comemorações e visitas de estudo.

Esta relação vai constituir “um grande apoio no momento em que a realidade do mundo dos adultos aparece por vezes fragmentada nas relações, nas ocupações, nos convívios” (Ministério da Educação, 1997, p. 15).

Se a relação entre o JI e a família for consistente, vai permitir que haja autonomia e cooperação para que se possam completar, reforçando também a necessidade que as crianças têm “de coerência por parte dos adultos mais próximos, para que possa ir construindo o seu juízo crítico em relação a si, aos acontecimentos e às pessoas” (Ministério da Educação, 1997, p. 15).

Na relação existente entre a família e o JI, a criança pode “encontrar um quadro de referência que articule os diferentes meios em que vive as suas experiências (...) isto é, onde o sentido do que vive seja marcado pelas relações com as pessoas e das pessoas entre si” (Ministério da Educação, 1997, p. 16).

Ao existir uma coincidência de valores entre a família e o JI, onde não exista ruturas culturais, em que os educadores “partilham os mesmos valores, linguagem e padrões culturais” (Marques, 2001, p. 21) dos pais das crianças, as aprendizagens das crianças vão ocorrer com maior facilidade.

A participação dos pais no JI trás também benefícios, quer para os pais, como para os educadores. Relativamente aos pais, ajuda-os a compreender melhor o esforço e o trabalho dos educadores; “Ajuda os pais a desempenharem melhor os seus papéis, ou seja, incentiva os pais a serem melhores pais” (Marques, 2001, p. 20); aumenta a sua influência quer no JI como na creche; auxilia no crescimento de informação e de

materiais de formação e ainda aumenta os “sentimentos de auto-estima, da influência e da motivação para continuarem a sua própria educação” (Nunes, s/d, p. 52).

No caso dos educadores, reforça o seu prestígio profissional e estimula-os a serem melhores educadores (Marques, 2001).

Quando os pais se disponibilizam e se voluntariam para realizar atividades com as crianças no JI, mostram que têm confiança na instituição, acreditam no trabalho dos educadores e “valorizam mais a educação dos seus filhos e desenvolvem competências educativas e cívicas que lhes são úteis em muitos contextos diferentes” (Marques, 2001, p. 109).

Quando os pais se disponibilizam para realizar atividades no JI, devem ter o apoio dos educadores e as atividades devem ser preparadas em conjunto, para que os pais sintam que o seu trabalho é apreciado.

Regra geral, os familiares das crianças que são mais fáceis de envolver em atividades “são os pais reformados, as mães que não trabalham fora de casa e os avós” (Marques, 2001, p. 110).

No entanto, existem algumas condições que são facilitadoras ao envolvimento dos familiares das crianças em atividades voluntárias, tais como: Existência de um inquérito anual que permita perceber quais são os interesses e os dias/horários em que as famílias se encontram mais disponíveis; Existência de um ficheiro com moradas e telefones para que seja possível contactar os familiares voluntários; Manifesto de “apreço pelo trabalho voluntário dos pais” (Marques, 2001, p. 110).

Nos JI, estas atividades de voluntariado podem passar por “contar histórias, conversar com as crianças sobre as profissões ou viagens” (Marques, 2001, p. 111), ou abordar temas dos quais considerem pertinentes para o conhecimento/desenvolvimento das crianças.

Ao existir um clima de apoio familiar, vai-se proporcionar uma “partilha de controlo entre adultos e crianças” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 104) onde as

brincadeiras e as aptidões das crianças vão ser apoiadas quer no ambiente familiar, como no JI.

Quando trabalha com crianças, o adulto tem de focar-se “naquilo que elas e as suas famílias conseguem fazer” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 106), uma vez que, ao procurar descobrir e promover hábitos individuais de cada criança e de cada família, o educador irá ajudar as restantes crianças a reconhecer e valorizar os seus colegas (Hohmann & Weikart, 1997).

Sendo as brincadeiras das crianças reflexos das suas situações familiares, como casamentos, convívios ou reuniões familiares, as suas atitudes vão ser melhor compreendidas (Hohmann & Weikart, 1997) o que vai permitir à criança “saber que tem um ouvinte empático e recolher informação útil sobre como pode lidar com as diferenças que encontra” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 106), levando a que a criança se sinta confiante para partilhar as experiências que realiza com a sua família. Com esta partilha, o grupo em que cada criança está inserida vai aprender a respeitar cada colega, diminuindo a ansiedade que estas possam encontrar quando encontram diferenças, ou semelhanças, entre as suas casas e as casas dos colegas, assim como as suas casas e o seu ambiente educativo (Hohmann & Weikart, 1997).

Assim “Numa atmosfera de apoio deste tipo, as crianças podem dar atenção, de forma integral, aos assuntos que surgem, e apreciar a energia e a camaradagem que as rodeiam” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 109).

7. A realidade da Creche em Portugal

Segundo estudos realizados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), nos países ricos, a percentagem de crianças menores de 3 anos “que frequentam uma estrutura de cuidados é actualmente de cerca de 25% no conjunto dos países da OCDE e de mais de 50% em alguns países” (UNICEF, 2008, p. 3) como o caso da Dinamarca e a Islândia com cerca de 60% (UNICEF, 2008). No caso concreto de Portugal, a inscrição de crianças menores de 3 anos numa estrutura de acolhimento é cerca de 25% (UNICEF, 2008).

“Em todos os países industrializados, a estrutura de cuidados fora de casa faz parte da vida de cada vez mais crianças, cada vez mais cedo e durante cada vez mais horas.” (UNICEF, 2008, p. 3).

Estas mudanças e o aumento de crianças a frequentarem as Creches devem-se, sobretudo, ao facto de dois terços das mulheres em idade ativa, atualmente, trabalharem fora de casa.

No entanto, o facto de as opiniões dos especialistas sobre a colocação, ou não colocação, das crianças, até aos 3 anos, na Creche não ser consensual, “leva a que os pais enfrentem sérios dilemas sobre o que será melhor para a sua criança e sobre as consequências do atendimento em creche” (Portugal, 1998, p. 13).

A Creche é, assim, segundo Gabriela Portugal “uma realidade e uma necessidade para milhares de famílias” (Portugal, 1998, p. 14) que surge como “um meio de cobrir as necessidades das famílias que, frequentemente por razões económicas, não podem de outro modo realizar a educação das crianças” (Portugal, 1998, pp. 123,124).

Indo ao encontro do que refere Matos (2010, citado por Lopes, 2012), ainda “se encara a Creche como uma pequena escola que prepara os pequeninos para um mundo de número, letras, regras e muitas atividades que transformam as crianças pequenos estudantes para que se tornem adultos mais bem sucedidos” (Lopes, 2012, p. 26).

No entanto, e concordando com o que Portugal (1998) refere, a Creche “além de constituir um serviço à família, pode responder às necessidades educativas dos mais pequenos” (Portugal, 1998, p. 124), existindo, no entanto, a necessidade de serem criadas linhas orientadoras para que os/as educadores/as que trabalham com crianças desta idade possam melhorar a qualidade das propostas educativas (Lopes, 2012, p. 27), necessidade esta que foi sentida a nível pessoal ao longo do estágio curricular realizado nesta valência a quando a planificação de atividades a realizar com as crianças do grupo.

Por outro lado, apesar da falta de linhas orientadoras, Portugal (1998) afirma que as atividades propostas pelas educadoras “incluem experiências sensoriais, motoras, linguísticas, exploratórias e de realização de tarefas determinadas.” (Portugal, 1998, p. 208), na medida em que as crianças “através da coordenação paladar, tacto, olfato, visão, audição, sentimentos e acções, são capazes de construir o conhecimento.” (Post & Hohmann, 2003, p. 23). Por outro lado, há a salientar que neste contexto de Creche, o brincar tem uma enorme importância tal como refere Homem (2009, citado por Lopes, 2012):

No dia-a-dia da sala de creche, o brincar, para além de possibilitar o exercício daquilo que é próprio no processo de desenvolvimento e aprendizagem, possibilita situações em que a criança constitui significados, sendo uma forma de assimilação dos papéis sociais e de compreensão das relações afetivas que ocorrem no seu meio, assim como para a construção do conhecimento (Lopes, 2012, p. 26).

8. A relação Creche/Família em Portugal

“Historicamente, até aos anos 60, a relação família/Creche esteve “adormecida” pois cada uma tinha papéis muito distintos, cabendo à creche ter um carácter puramente assistencial” (Silva M. F., 2014, p. 28) não existindo qualquer tipo de intervenção por parte dos pais neste meio. No entanto, “As mudanças de mentalidades permitiram a evolução relação entre família e creche” (Silva M. F., 2014, p. 28).

Em 2010, através da publicação do Manual de Processos-Chave da Creche que salienta que se deve

Ter em consideração o superior interesse da criança, especialmente quando se encontra a planificar o trabalho, aspecto que implica um trabalho de grande proximidade com a família desta (...) de forma a obter informação acerca das capacidades e competências das crianças (Instituto da Segurança Social, 2010, p. 2)

e da publicação do Modelo de Avaliação da Qualidade da Creche, o qual tem como um dos seus objetivos “Apoiar no desenvolvimento e implementação de um Sistema de Gestão da Qualidade nas Respostas Sociais, permitindo uma (...) maior dinamização e efectivação da participação da família no âmbito da Resposta Social”

(Instituto da Segurança Social, 2010, p. 6), pode afirmar-se que ocorreu “um enorme avanço no caminho da qualificação desta resposta social” (Silva M. F., 2014, p. 29).

Os pais e os educadores começaram também a reconhecer “a importância das relações sociais da criança” (Portugal, 1998, p. 21) preocupando-se com os seus relacionamentos, por contribuírem para uma maior tranquilidade, tanto em casa como na Creche.

No entanto, e tal como acontece em JI, a aproximação entre os profissionais que trabalham em Creche e as famílias das crianças nem sempre é fácil, visto que os educadores podem sentir-se desconfortáveis “quando os pais tentam influenciar a escolaridade dos filhos e o círculo familiar pode sentir-se invadido, sempre que os educadores/professores dizem aos pais como podem apoiar melhor os seus filhos” (Silva M. F., 2014, p. 28).

Por outro lado, segundo Marques (1989, p.55, citado por Silva, 2014) o “desacordo surge quando se avança para níveis de envolvimento mais participativo como...tomada de decisões escolares e na partilha do poder deliberativo na escola” (Silva M. F., 2014, p. 29).

Partilhando da mesma opinião de Tavares (2010) “a relação pedagógica em creche passa por uma relação de respeito e cooperação com as famílias, nas suas necessidades, nos seus contributos para o desenvolvimento de um trabalho cooperado” (Silva M. F., 2014, p. 52).

As relações existentes entre o educador e os pais da criança vão, também, facilitar a interação mais alargada da criança com o mundo, visto que ela vai ser estimulada quer pelo feedback social, o incentivo dado pelos pais e educador, como pelo feedback interno, através das experiências por que estas vão passar ao longo dos dias (Portugal, 1998).

É do conhecimento geral que “a família constitui a primeira instância educativa do indivíduo. É o ambiente onde este desperta para a vida como pessoa, onde interioriza valores, atitudes e papéis” (Homem, 2002, p. 36) e a Creche é o segundo

local onde muitas das crianças passam grande parte dos seus dias. Assim, De Nez e Bhering (2002) consideram que

A importância do envolvimento de pais nesta fase é então auto-explicativa: família e escola/creche, juntas, podem promover situações complementares e significativas de aprendizagem e convivência que realmente vão de encontro às necessidades e demandas das crianças e de ambas as instituições (Bhering & De Nez, 2002, pp. 63,64).

Tal como referem Formosinho e Araújo (2013), o envolvimento e participação dos pais não deve ser limitado apenas às suas visitas às Creches, onde lhes são respondidas as dúvidas que estes tenham e clarificadas as preferências e necessidades demonstradas pelas crianças em casa. Numa sala de Creche, os pais podem envolver-se disponibilizando objetos que sejam familiares para as crianças, como fotografias da família ou objetos de conforto (Formosinho & Araújo, 2013).

Da mesma forma, a participação dos pais pode estender-se

por exemplo, na manutenção do jardim ou na escolha de músicas ou histórias a serem incluídas no dia a dia da sala. A participação em atividades e projetos afigura-se, também, muito importante, sendo que os pais poderão contribuir para umas e outros com informação, materiais, histórias tradicionais, canções, etc. (Formosinho & Araújo, 2013, p. 20).

Assim, e tal como refere Oliveira (2014), “A creche e a família são dois ambientes que se complementam, ambos dão continuação ao trabalho realizado por cada um, transmitindo à criança uma maior segurança” (Oliveira, 2014, p. 10).

CAPÍTULO III – Quadro Metodológico

1. A pertinência do Estudo

Como futura educadora tenho presente que farei parte do núcleo de pessoas que se encontram mais próximas das crianças relativamente à sua educação. Neste sentido, o principal objetivo é trabalhar o mais possível em conjunto com as respetivas famílias.

Por outro lado, a minha curta experiência, enquanto estagiária no âmbito do meu percurso formativo, permitiu-me constatar que a relação entre as Instituições e as famílias das crianças nem sempre era a que eu idealizara, uma vez que, à partida, tinha expectativas de encontrar uma forte ligação/participação entre instituição/famílias. Em consequência, considerou-se pertinente fazer um pequeno trabalho de investigação com a finalidade de compreender a importância da Relação Escola/Família (neste caso concreto, referimo-nos à Relação Família/JI e Creche), identificando as razões que dificultam uma efetiva colaboração entre as famílias e as instituições que os filhos frequentam.

Inicialmente, pretendeu-se fazer este estudo apenas no contexto de JI, no entanto, considerou-se do maior interesse alargar para o contexto Creche, procurando, igualmente, perceber a perceção e a importância que os Encarregados de Educação (EE) das crianças atribuem à frequência da Creche.

2. Objetivos da Investigação

Este pequeno trabalho de investigação tem como principais objetivos: compreender a importância da Relação Escola/Família, concretamente Relação Família/Jardim-de-Infância e Relação Família/Creche; identificar as razões das dificuldades existentes na relação entre as famílias e as instituições frequentadas pelos seus filhos; verificar se, habitualmente, participam nas atividades desenvolvidas no JI e na Creche; perceber a importância que os EE atribuem à sua participação nessas atividades; constatar os motivos que levam as famílias a colocar os seus filhos na Creche.

3. Amostra

O estudo foi realizado num grupo de crianças de um JI privado do concelho de Coimbra, assim como num grupo de crianças de Creche numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) também do concelho de Coimbra. O grupo de JI era constituído por 22 crianças, sendo que 8 eram do sexo feminino e 14 do sexo masculino, enquanto o grupo de Creche era constituído por 16 crianças, 8 do sexo feminino e 8 do sexo masculino.

Os agregados familiares dos grupos de crianças de ambas as instituições pertencem, no ponto de vista socioeconómico, ao estrato médio-alto, sendo, maioritariamente, habilitados com o ensino secundário e ensino superior.

No caso do JI foram entregues 21 questionários, tendo tido o retorno de apenas 16, correspondendo a 72,72% de retorno.

Relativamente ao contexto Creche, a Amostra era constituída por 16 sujeitos, tendo o questionário sido devolvido, apenas, por 12, o que corresponde a 75% de retorno.

Embora a temática geral seja a participação das famílias no JI e na Creche, optou-se por dirigir os questionários aos EE e pais das crianças, por serem os principais responsáveis pela primeira educação das crianças.

4. Instrumentos de recolha e de análise de dados

A recolha de informação pode ser definida como um “processo organizado posto em prática para obter informações junto de múltiplas fontes, (...) cujos objetivos foram claramente definidos e que dá garantias de validade suficientes” (Ketele & Roegiers, 1993, p. 17).

Uma vez definidos os dados que se quer recolher, é necessário seleccionar o método a ser utilizado para a sua recolha, tendo o método escolhido para recolher a informação pretendida, o inquérito por questionário.

O inquérito por questionário tem por objetivo estudar um tema preciso junto de uma população, cuja Amostra é escolhida consoante os parâmetros que se pretende analisar (Ketele & Roegiers, 1993).

Tal como em qualquer método de recolha de informação, ao utilizar o questionário é essencial definir o objetivo a atingir, assim como o tipo de informação a recolher (Ketele & Roegiers, 1993, p. 36).

Ao seleccionar o inquérito por questionário, como método de recolha de informação, várias são as suas vantagens e desvantagens. Relativamente às suas vantagens: 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. Por outro lado, apresenta uma dificuldade de conceção; taxa de não respostas elevada; as respostas podem ter várias interpretações quando analisadas por pessoas diferentes e as respostas podem ser pouco claras ou incompletas (Sousa & Batista, 2011).

A pesquisa qualitativa permite explicar os fenómenos sociais, experiências e interações no seu contexto natural, adequando os métodos e a teoria àquilo que se quer estudar, analisando experiências de indivíduos ou grupos, assim como interações que estejam a ser desenvolvidas. Com este tipo de abordagem, é também possível perceber a forma como as pessoas veem o mundo à sua volta (Gibbs & Flick, 2009).

Um inquérito por questionário pode conter questões fechadas, semifechadas ou abertas sendo que, nas questões de resposta fechada o inquirido tem de seleccionar apenas uma modalidade de resposta no caso de serem apresentadas questões de resposta única, ou várias modalidades de resposta caso se trate de questões de resposta múltipla.

No caso das questões abertas, “permitem ao inquirido construir a resposta com as suas próprias palavras, permitindo, assim, a liberdade de expressão” (Sousa & Batista, 2011, p. 97). Por último, as questões semifechadas ocorrem quando existem “simultaneamente modalidades de resposta fechada e aberta” (Sousa & Batista, 2011, p. 98).

No caso concreto do presente estudo, o questionário aplicado às famílias com crianças em situação de JI (QJI) era constituído, na sua grande maioria, por questões fechadas, sendo que nas questões 1; 7.1; 8; 9.1 era dada a possibilidade de os sujeitos indicarem outra opção para além das constantes no questionário, tratando-se assim de questões semifechadas.

No que respeita ao questionário aplicado às famílias com crianças em Creche (QC) integrou também, questões fechadas, assim como questões semifechadas no caso das questões 1; 5; 6; 7.1 em que é dada a hipótese de serem explicitadas outras preferências além das indicadas no questionário.

Para garantir a fiabilidade dos instrumentos utilizados (QJI e QC), antes da sua aplicação foi realizado um pré-teste a uma população com características idênticas aos sujeitos da Amostra, ou seja, o questionário QJI foi aplicado a sujeitos com filhos no JI e o QC a sujeitos com crianças em Creche, sendo o nível socioeconómico semelhante, porque segundo Sousa & Batista “o pré-teste ao questionário consiste num conjunto de verificações feitas, de forma a confirmar que ele é realmente aplicável com êxito (...)” (Sousa & Batista, 2011, p. 100).

Uma vez concluído o pré teste nos dois grupos de sujeitos, constatou-se não ser necessário alterar os respetivos questionários (QJI, QC), (Anexo 2 e 3).

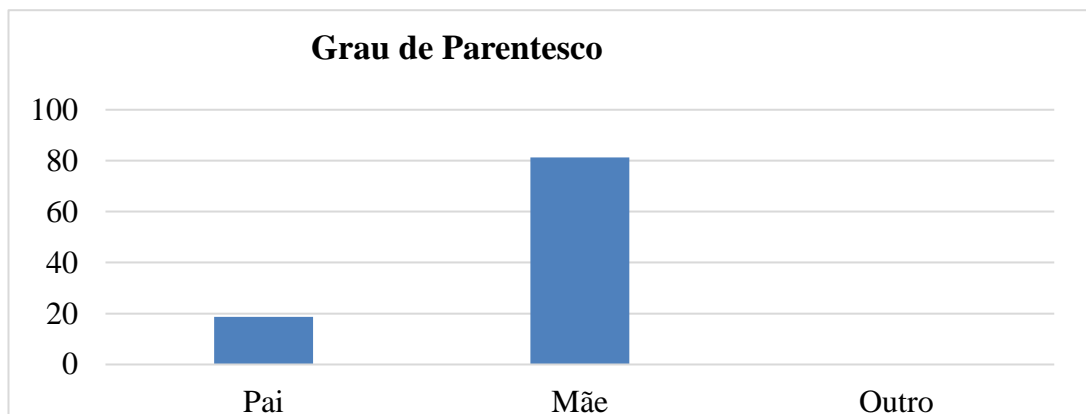
Para análise dos dados obtidos foi feita uma abordagem estatística recorrendo a folhas de Excel e à elaboração de gráficos de barras de modo a ter uma perceção mais correta e rigorosa das respostas obtidas.

5. Apresentação, Análise e Interpretação de Resultados QJI

O QJI era constituído por 2 partes: uma (A) relativa a dados pessoais, outra (B) dedicada à participação dos EE. Neste sentido, a análise dos dados procurou, por um lado, identificar os respondentes e, por outro, inferir sobre as suas perceções sobre a participação JI/família.

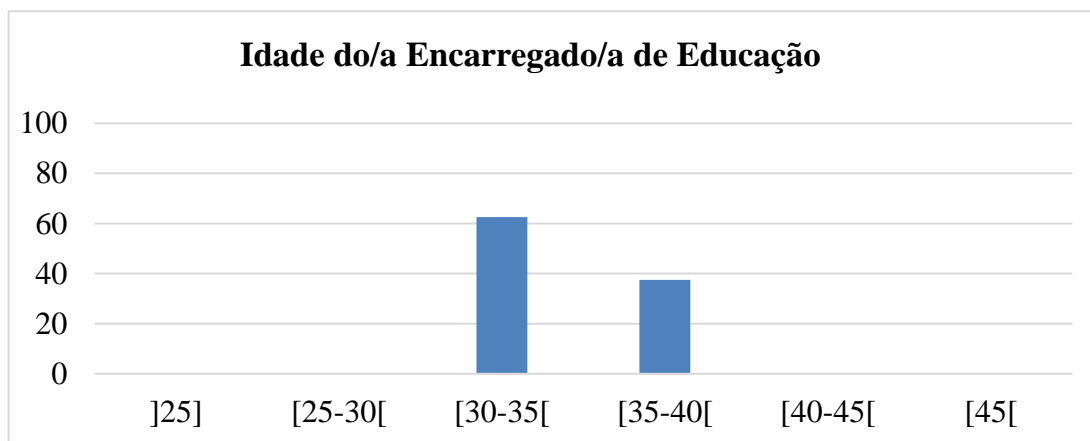
De referir que as questões 6 e 7.1 foram consideradas inválidas em 2 questionários e a questão 8 em 5 questionários por preenchimento incorreto.

Gráfico 1 – Grau de Parentesco



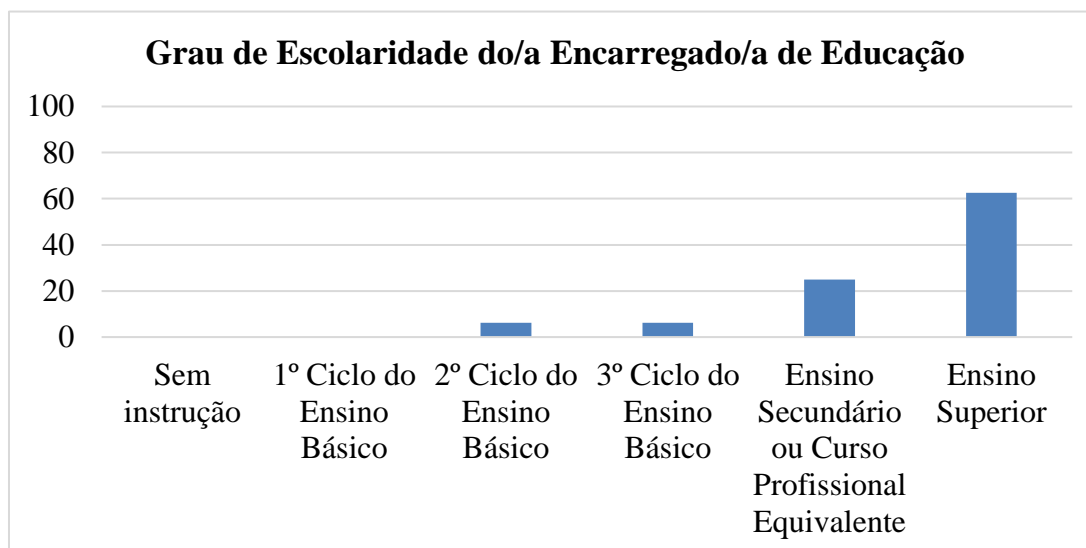
Assim, analisando os dados pessoais, verificou-se que, dos 16 respondentes, 13 (81.25%) eram do sexo feminino e 3 (18.75%) eram do sexo masculino, ou seja, responderam 13 mães e 3 pais.

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



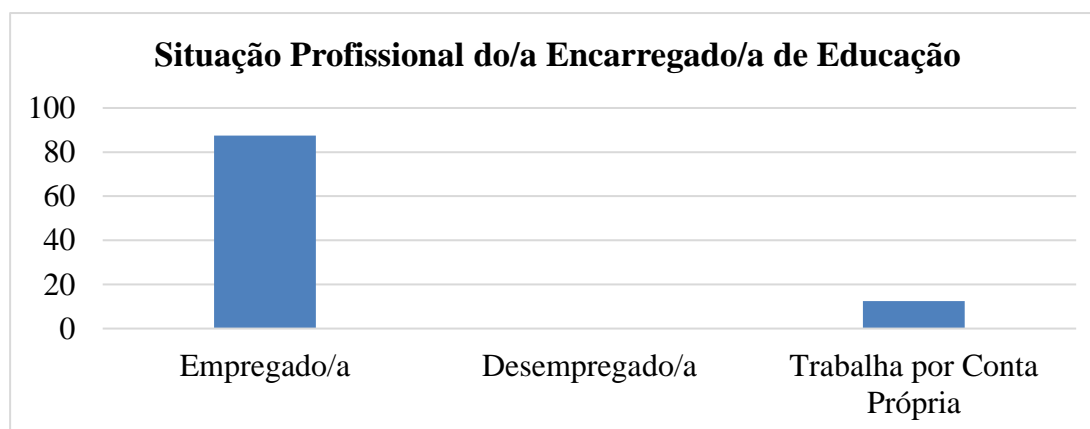
Relativamente à faixa etária, situou-se entre os 30 e os 40 anos, sendo 10 (62.5%) com idades entre os 30 e os 35 anos e 6 (37.5%) com idades entre os 35 e os 40 anos. De referir que a idade dos 3 pais que responderam, se situa entre os 30 e os 40 anos, tendo 2 entre 30 e 35 anos e 1 entre 35 e 40 anos.

Gráfico 3- Grau de Escolaridade do/a Encarregado/a de Educação

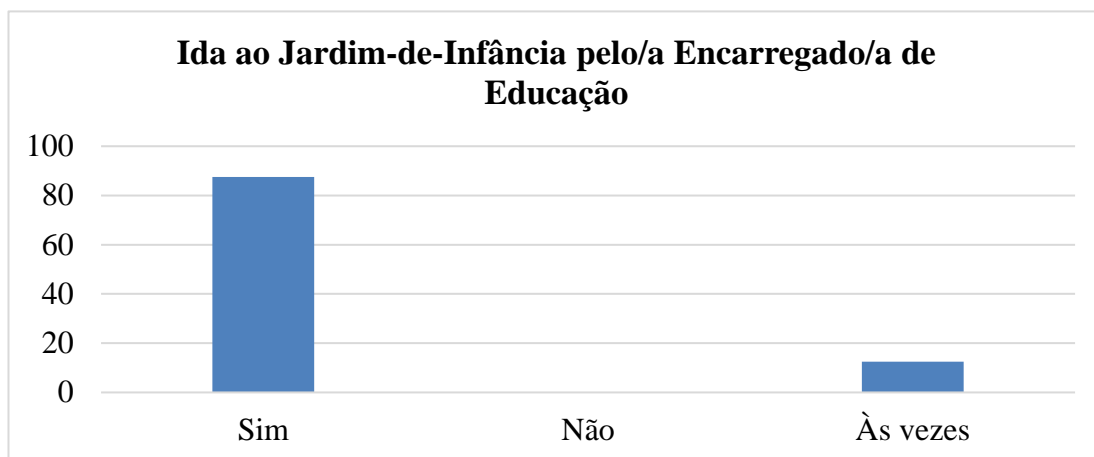


O grau de escolaridade dos/as EE é, maioritariamente, de Ensino Superior com cerca de 62,5%, enquanto com o Ensino Secundário ou Curso Profissional Equivalentes corresponde a 25% dos respondentes. Com o 3º e 2º Ciclos do Ensino Básico correspondem 12,5% dos respondentes, com a percentagem de 6,25% para cada um dos Ciclos.

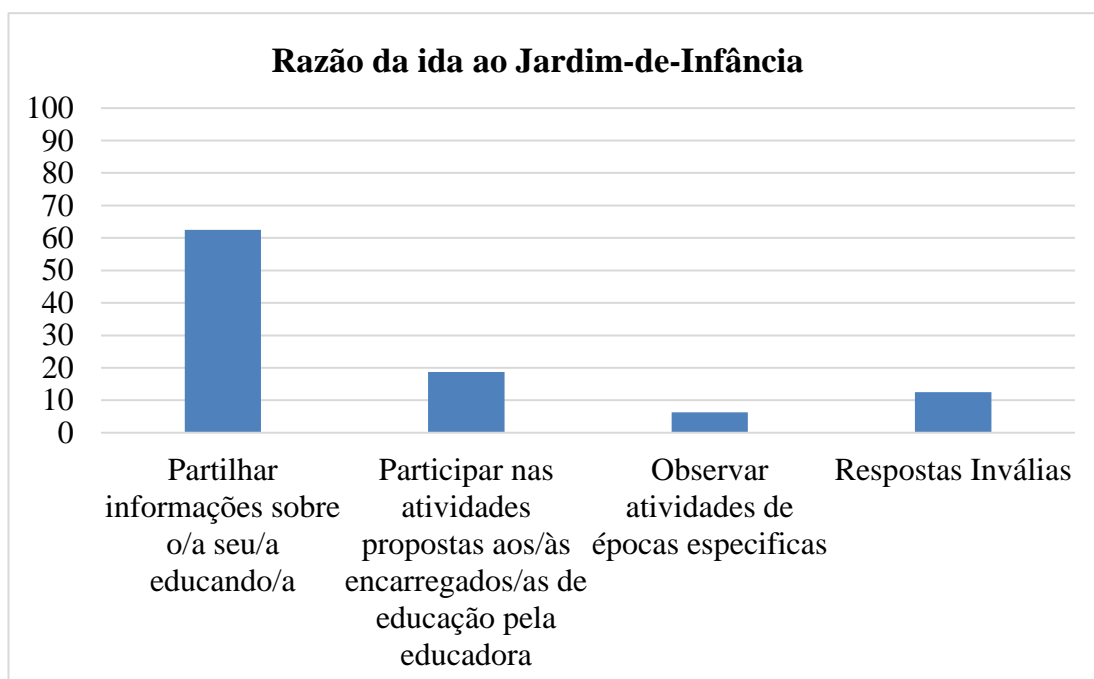
Gráfico 4- Situação Profissional do/a Encarregado/a de Educação



No que diz respeito às situações profissionais dos encarregados de educação, 14 (80,5%) encontram-se empregados e 2 (12,5%) trabalham por conta própria.

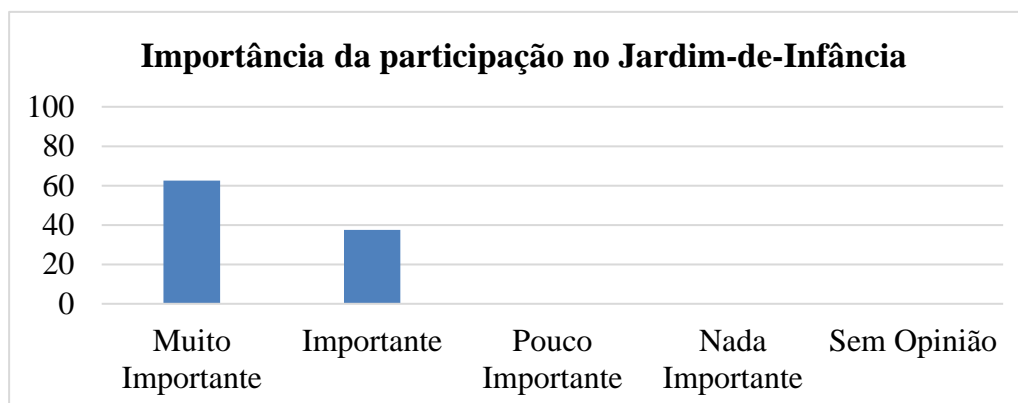
Gráfico 5- Ida ao Jardim-de-Infância pelo/a Encarregado/a de Educação

Relativamente à questão 5 “costuma ir ao Jardim-de-Infância”, verificou-se que 14 (87.5%) iam diariamente à instituição e apenas 2 (12.5%), iam ocasionalmente.

Gráfico 6- Razão da ida ao Jardim-de-Infância

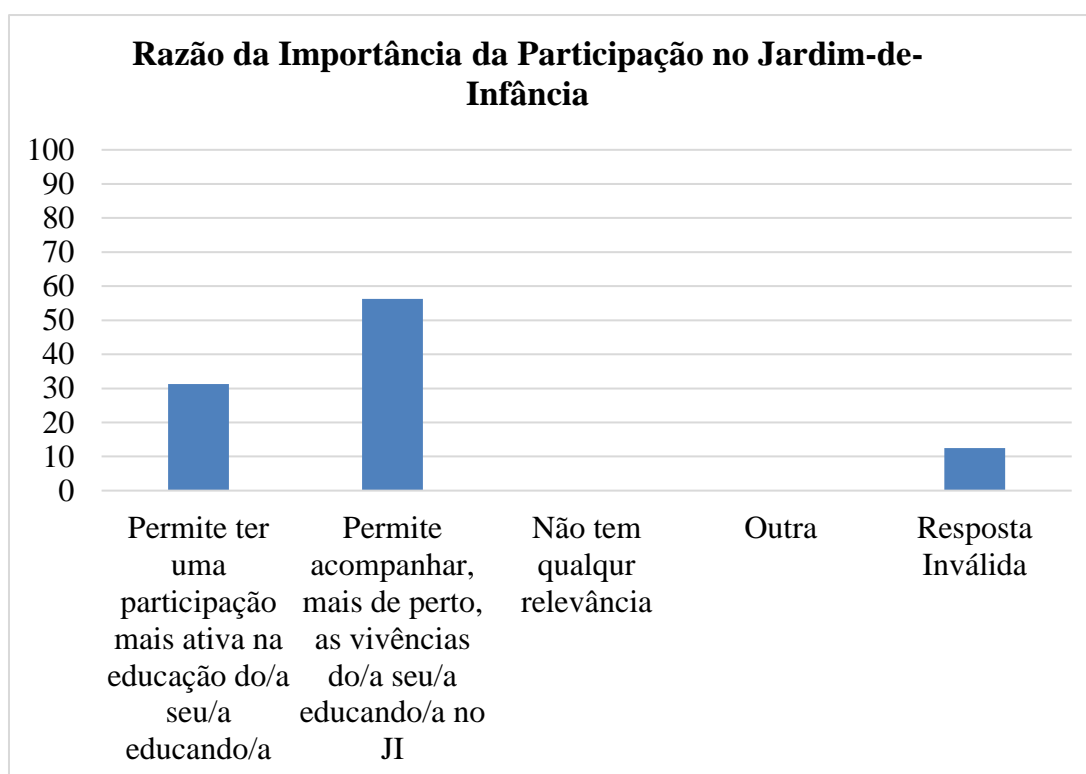
Dos 16 respondentes todos se deslocam ao JI, ainda que uns (87,5%) o façam frequentemente e outros (12,5%) apenas esporadicamente, no entanto, é de salientar que 10 (62,5%) tem a finalidade de “partilhar informações sobre o/a seu/a educando/a”, 3 (18,75%) para a “participar nas atividades que lhe são propostas pela educadora” e apenas 1 (6,25%) para observar as atividades de épocas específicas.

Gráfico 7- Importância da participação no Jardim-de-Infância

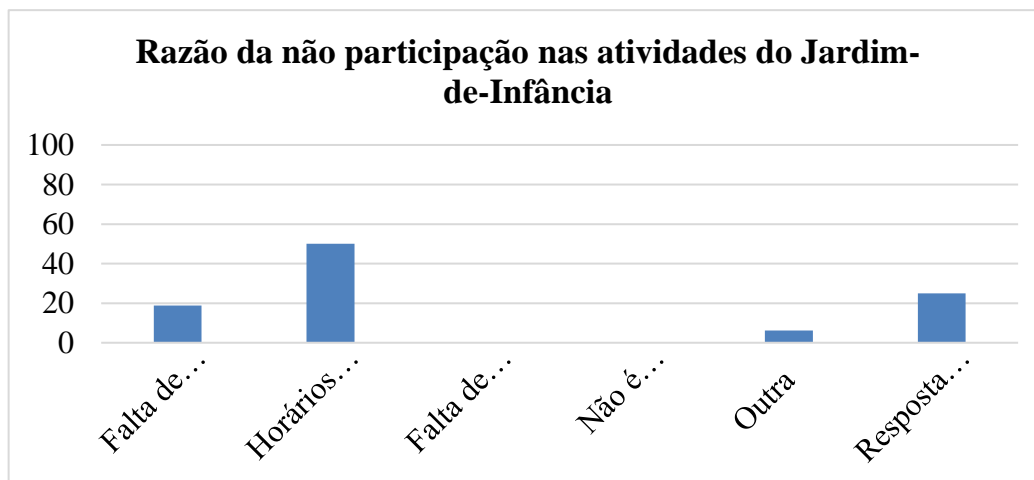


No que diz respeito à importância da participação, 10 (62,5%) dos/as EE, consideram-na muito importante, enquanto que 6 (37,5%) referem que é importante.

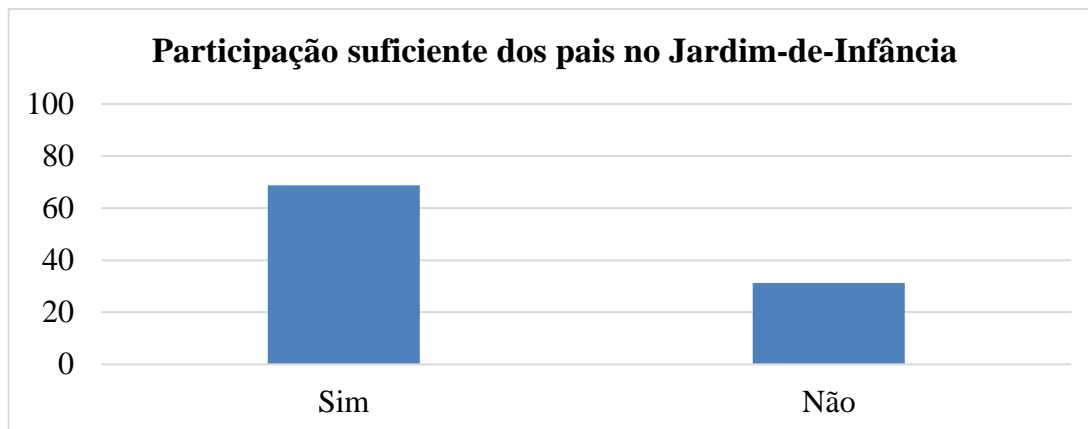
Gráfico 8- Razão da Importância da Participação no Jardim-de-Infância



Justificando a sua resposta, 9 (56,25%) referiram “permitir acompanhar mais de perto as vivências do/a seu/a educando no JI” e 5 (31,25%) por “permitir uma participação mais ativa na educação do/a seu/a educando/a”.

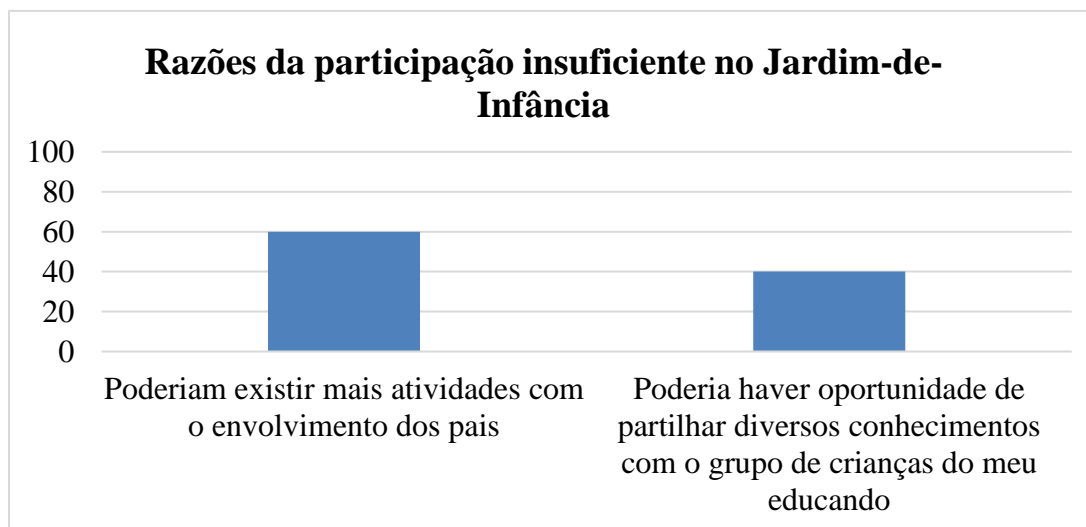
Gráfico 9- Razão da não participação nas atividades do Jardim-de-Infância

Relativamente à questão “às razões da não participação nas atividades do JI, dos que afirmaram “não participar” 8 (50%) referiram “horários incompatíveis” e 3 (18,75 %) por falta de tempo.

Gráfico 10 – Participação suficiente dos pais no Jardim-de-Infância

No que diz respeito à questão da participação dos pais no JI ser suficiente, larga maioria 11 (68,75%) considerou que esta era suficiente, no entanto, 5 (31,25%) referiram que não.

Gráfico 11 – Razões da participação insuficiente no Jardim-de-Infância



Dos 5 inquiridos que responderam “que a participação não era suficiente” 3 (60%) mencionaram que poderiam existir mais atividades com o envolvimento dos pais e 2 (40%) referiram que poderia haver oportunidades de partilhar diversos conhecimentos com o grupo de crianças do seu educando.

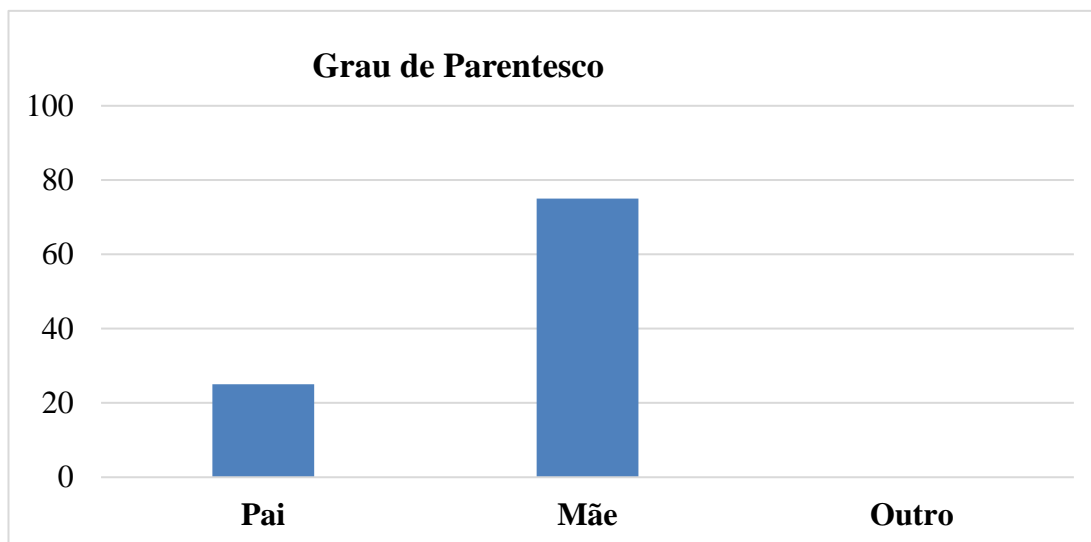
6. Apresentação, Análise e Interpretação de Resultados QC

O QC era constituído por 2 partes: uma (A) relativa a dados pessoais, outra (B) dedicada ao “olhar” dos EE sobre a Creche.

Desta forma, a análise dos dados procurou perceber qual “o olhar” dos EE relativamente à Creche, assim como as opções que os levaram a eleger a Creche como lugar para os seus educandos crescerem.

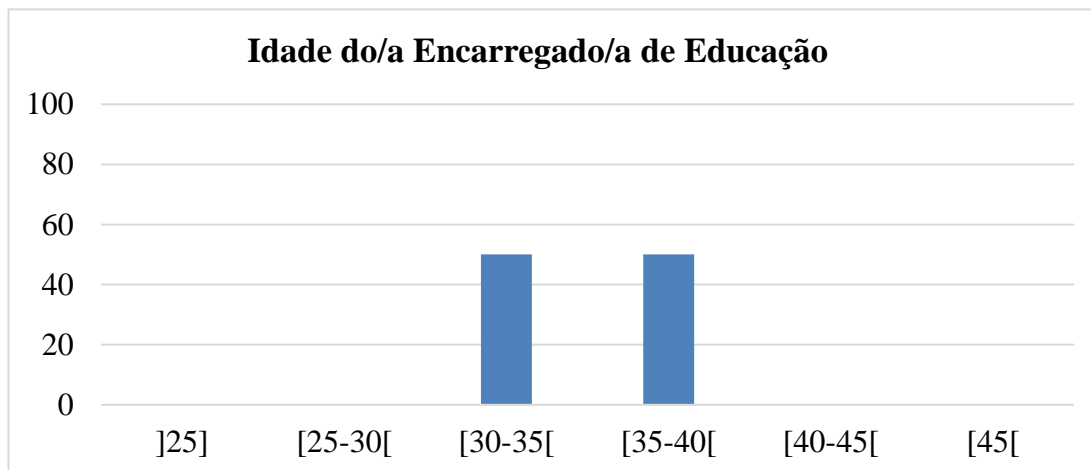
De referir que as questões 5 e 7 foram consideradas inválidas em 2 questionários e a questão 6 em 2 questionários por preenchimento incorreto.

Gráfico 12 – Grau de Parentesco



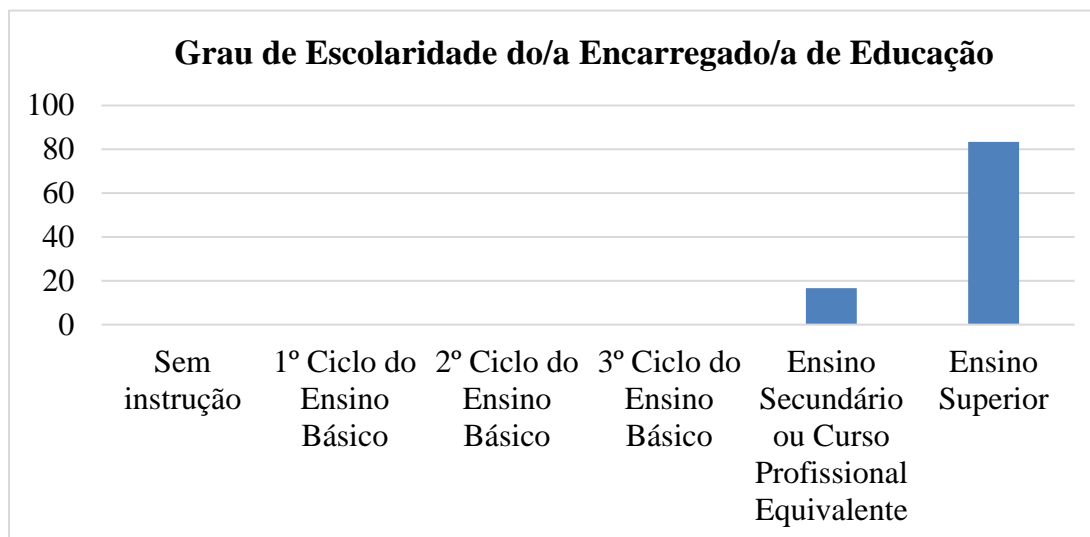
Analisando os dados relativos ao/aos EE verificou-se que, dos 12 respondentes, (75%) eram mães e 3 (25%) eram pais.

Gráfico 13 – Idade do/a Encarregado/a de Educação



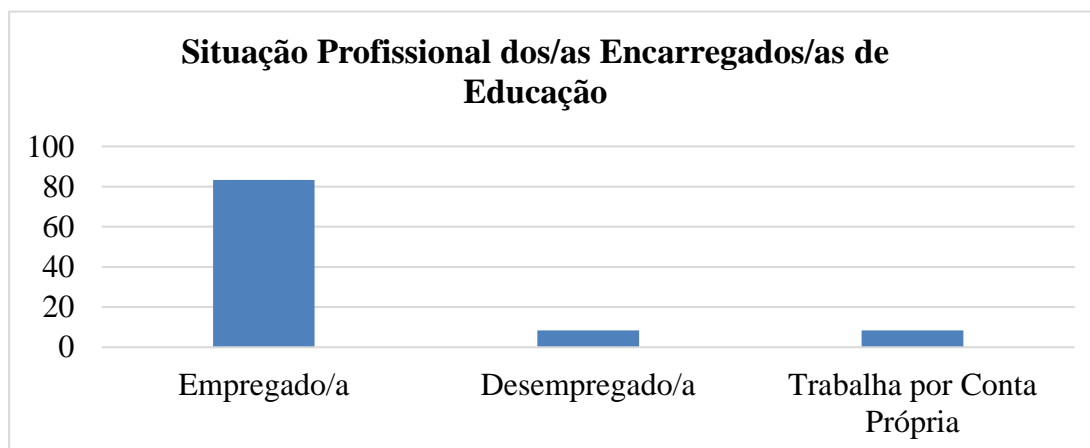
Relativamente à sua faixa etária, 6 (50%) encontram-se com uma idade compreendida entre os 30 e os 35 anos e, os outros 6 (50%) entre os 35 e os 40 anos. Dos 3 sujeitos do sexo masculino (pai) constatou-se que a idade de 1 deles se situa entre os 30 e os 35 anos e 2 entre os 35 e os 40 anos.

Gráfico 14 – Grau de Escolaridade do/a Encarregado/a de Educação

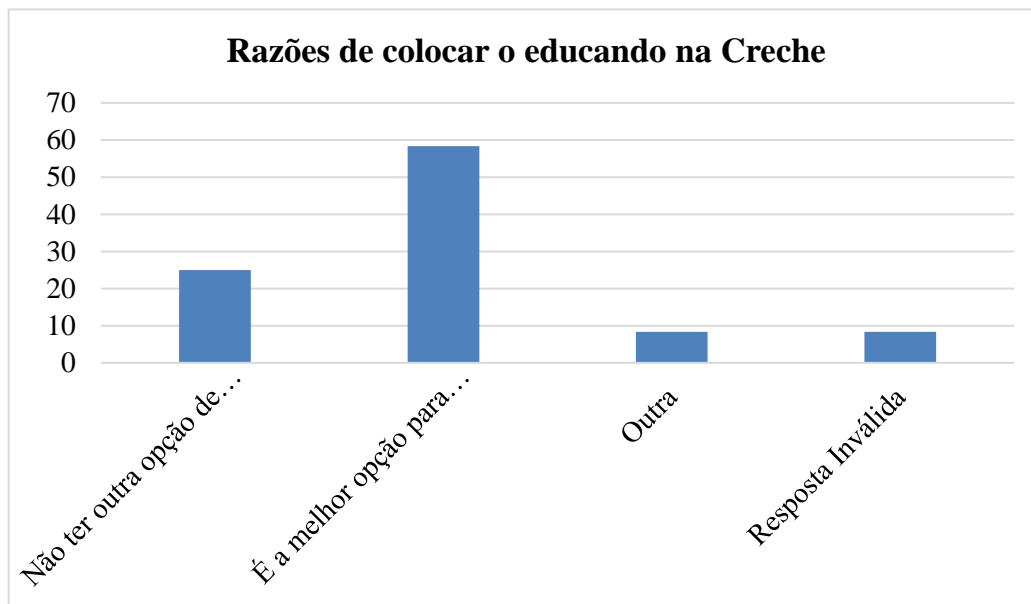


Relativamente ao grau de escolaridade dos/as EE, 10 (83,33%) frequentaram o Ensino Superior enquanto que 2 (16,67 %) frequentaram o Ensino Secundário ou Curso Profissional Equivalente.

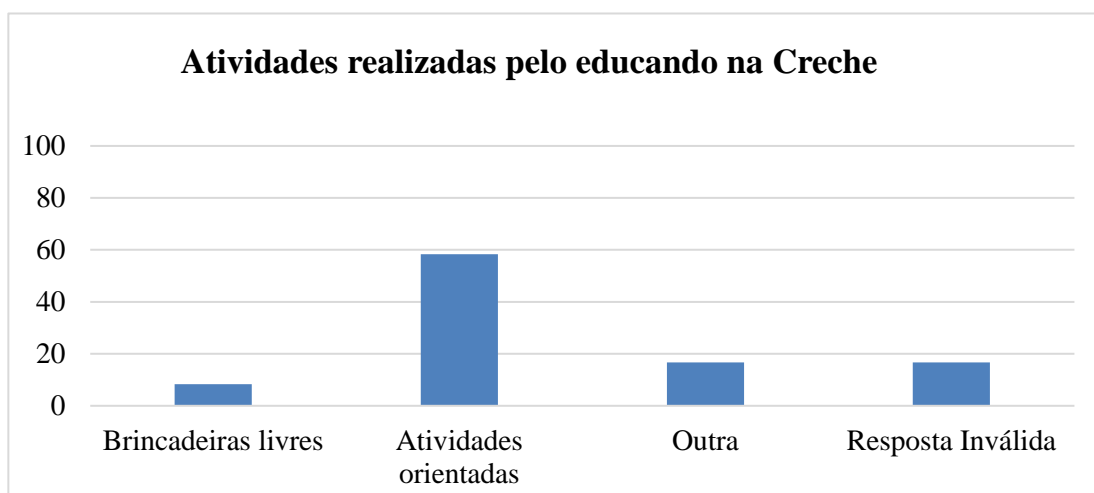
Gráfico 15 – Situação Profissional dos/as Encarregados/as de Educação



Analisando a situação profissional dos/as EE, 10 (83,33%) encontram-se empregados, 1 (8,33%) desempregado e 1 (8,33%) a trabalhar por conta própria.

Gráfico 16 - Razões de colocar o educando na Creche

Passando para o “olhar” dos EE sobre a Creche, a primeira questão prendeu-se pelas “razões que o/a levou a optar por colocar o seu educando na creche”, sendo que 7 (58,33%) afirmaram ser a melhor opção para o crescimento/desenvolvimento da criança, 3 (25%) realçaram não ter outra opção de onde deixar a criança em horários laborais, 1 (8,33%) selecionou a opção outra justificando que concordava com as duas primeiras opções e pelo facto da componente de integração e interação social existente neste meio.

Gráfico 17- Atividades realizadas pelo educando na Creche

Relativamente ao tipo de atividades que as crianças realizam na creche, 7 (58,33%) dos EE afirmaram ser atividades orientadas, 1 (8,33%) brincadeiras livres e 2 (16,67%) selecionaram outra opção, justificando que seriam os dois tipos de atividades referidas nas alíneas anteriores.

Gráfico 18– Importância da participação/colaboração dos familiares das crianças na Creche

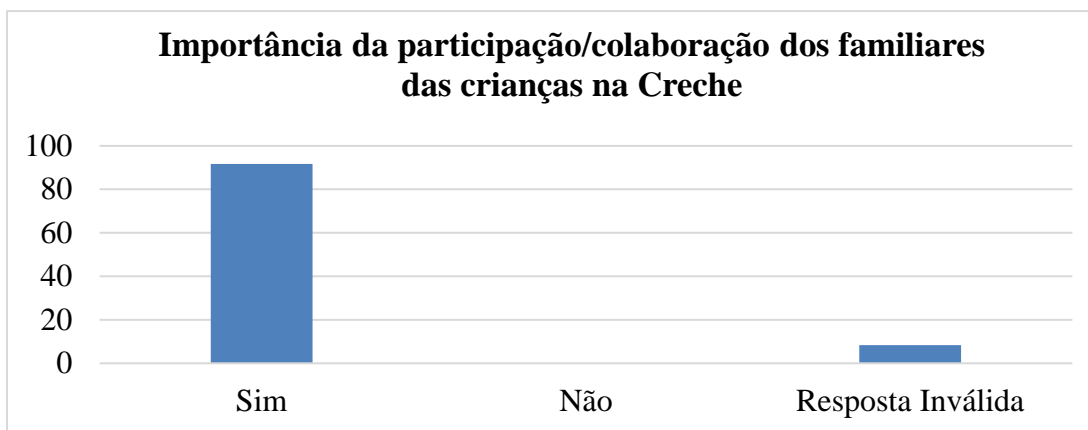
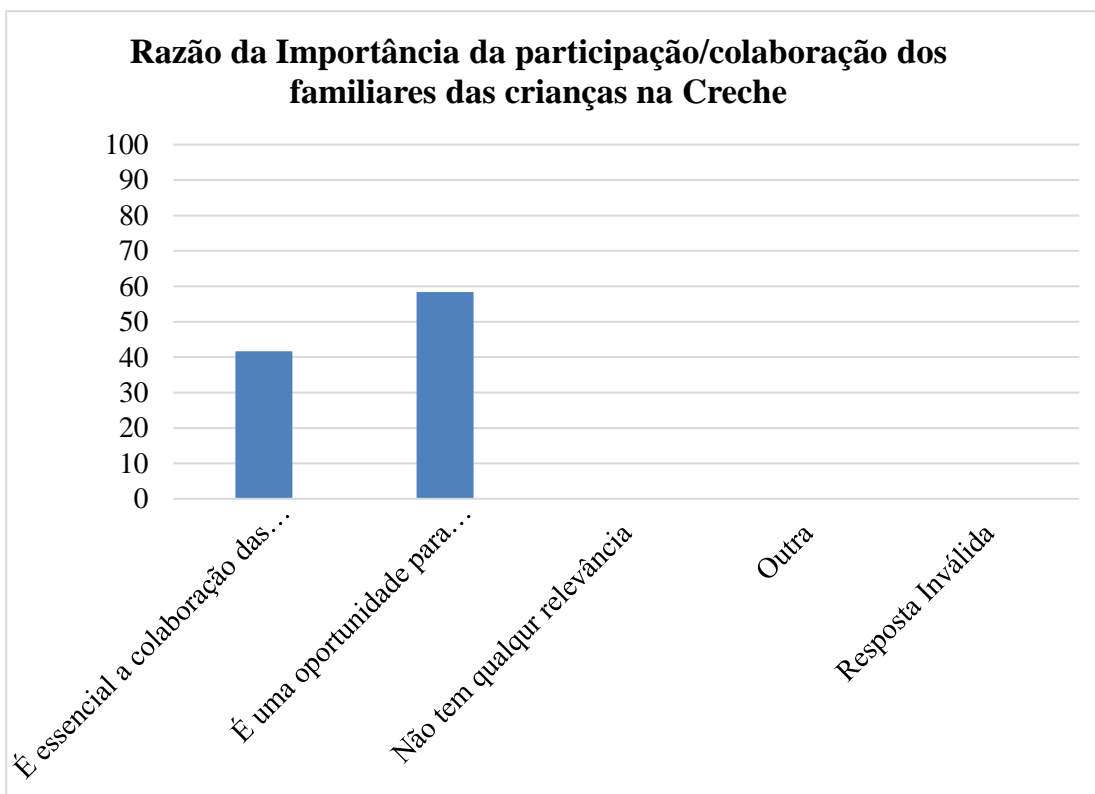


Gráfico 19 – Razão da Importância da participação/colaboração dos familiares das crianças na Creche



Por último, focando a importância da participação/colaboração dos familiares das crianças na Creche, 11 (91,67%) dos respondentes afirmaram que esta era importante. Relativamente à justificação das suas respostas, 7 (58,33%) afirmaram ser uma oportunidade para participar mais ativamente no desenvolvimento das crianças e 5 (41,67%) consideraram que era essencial a colaboração das famílias para que se proporcionem aprendizagens mais enriquecedoras para as crianças.

7. Conclusões

Através dos resultados obtidos pudemos perceber melhor a forma como os pais de crianças em situação de educação pré-escolar veem a sua participação nas atividades que lhes são propostas.

Analisados os resultados, o primeiro aspeto a salientar é a diferença entre o número daqueles que se envolvem no JI e os que realmente participam nas atividades realizadas neste contexto. Tal como defendem Silva (2003) e Homem (2002), quando falamos em envolvimento referimo-nos a todo o tipo de atividades onde exista algum apoio e/ou interesse por parte das famílias no JI. Neste sentido, a totalidade dos sujeitos da Amostra relativa ao JI mostraram envolver-se através da partilha de informações sobre os seus educandos, da participação em atividades que lhes eram propostas ou da observação das atividades realizadas em épocas específicas.

No entanto, quando o foco é a verdadeira participação, ou seja, a participação em atividades em que os pais têm influência nos campos de planeamento e de gestão, apenas 18,75% dos inquiridos responderam nesse sentido, o que vem ao encontro do que é salientado por Homem (2002).

Relativamente à importância que os EE atribuem à participação, podemos concluir que, para a generalidade dos respondentes, ela é importante ou muito importante porque só desse modo podem acompanhar mais de perto as vivências dos seus educandos no JI, assim como garantir uma participação mais ativa na educação dos seus filhos.

Por outro lado, as respostas dadas pelos inquiridos que responderam à questão sobre as razões que os levava a não participar nas atividades desenvolvidas no JI, tal

como no estudo realizado por Afonso e Natércio em 1993, salientado por Homem em 2002, obtivemos a mesma justificação, ou seja, a incompatibilidade de horários e a falta de tempo.

Ainda relativamente à participação dos EE no JI, questionou-se se esta seria, ou não, suficiente, tendo 68,75% justificado que, efetivamente, era suficiente e 31,25% que consideravam que não era suficiente, realçando que poderiam existir mais atividades com o envolvimento dos pais, assim como mais oportunidade de partilha de saberes com o grupo dos seus educandos.

No que respeita aos dados obtidos na última questão do questionário realizado em JI, 31,25% de pais consideraram “insuficiente” a sua participação no JI, em relação aos que se manifestaram satisfeitos com a sua participação (68,75%), o que torna necessário encontrar estratégias de modo a tornar efetiva a participação de todos os pais.

Homem (2002) salienta que os educadores, por vezes, veem a participação dos pais como um poder que pode comprometer a autonomia a que estão habituados, desenvolvendo, muitas vezes, estratégias que evitam a interferência dos pais provocando, assim, um afastamento e alguma resistência em despertar as opiniões de ambas as partes. Os EE da nossa Amostra também manifestaram sentir esse afastamento ao referirem terem uma participação aquém daquela que gostariam de ter. Com efeito, e como se pode constatar através dos resultados obtidos, alguns pais afirmaram desejar a existência de mais atividades onde pudessem participar, podendo, nestes casos, optarem por desenvolverem estratégias de aproximação e participação que resultassem numa ação conjunta.

Em síntese, foi perceptível que os EE das crianças têm a consciência de que a sua participação nas atividades desenvolvidas no JI é de extrema importância, mostrando ter vontade de participar mais frequentemente, no entanto, tal nem sempre acontece devido a vários fatores. Esta questão deve fazer refletir sobre a possível existência de uma maior flexibilidade de horários de realização das atividades, o que poderia elevar o nível de participação por parte dos EE, promovendo, assim, uma maior proximidade entre família e Jardim-de-infância.

Relativamente aos dados obtidos através das respostas ao QC pudemos perceber de forma mais clara o modo como os EE encaram a Creche.

Analisando os resultados, e apesar de Portugal (1998) referir que os pais mostram ter dúvidas sobre o atendimento em Creche, devido à falta de consenso por parte dos especialistas, constatou-se que 66,66% dos respondentes mostraram não ter dúvidas na colocação dos seus filhos na creche, referindo ser a melhor opção para o crescimento e desenvolvimento da criança, assim como devido à componente de integração e interação social.

No entanto, 25% dos respondentes referiram que a colocação do seu filho na creche devia-se ao facto de não ter outra opção onde deixar a criança em horários laborais.

Já no que diz respeito às atividades que os pais pensam ser realizadas pelas crianças na Creche, 58,33% referiram as atividades orientadas e 16,67% os dois tipos de atividades, isto é, atividades orientadas e brincadeiras livres. Estas respostas, de certo modo, surpreenderam-me ao constatar que apenas 8,33% dos inquiridos selecionaram a opção “brincadeiras livres”, contrariamente ao que usualmente se pensa sobre o que se faz na Creche. Este resultado permite perceber que, ao contrário da perceção que tinha antes de realizar o estágio em Creche, a maioria dos pais das crianças vê a Creche como um local onde as crianças realizam constantemente atividades orientadas, salientando-se, assim, a intencionalidade educativa deste contexto que deixa de ser visto como apenas um lugar onde as crianças “passam o dia”.

Tal como refere Portugal (1998), um currículo em creche surge com características específicas, onde as atividades planificadas “podem responder a necessidade ou acontecimentos especiais” enfatizando-se “o enriquecimento, crescimento pessoal e ganhos em capacidades e competências” (Portugal, 1998, p. 206).

Da mesma forma, Coelho (2004) salienta a ideia de (Katz & Chard, 1989) de que “quanto mais nova for a criança mais informal e integrado deverá ser o currículo”, tendo “como dimensão prática, tudo o que acontece no dia-a-dia, desde a organização

das rotinas e do ambiente, as interações, as oportunidades de aprendizagem, quer sejam espontâneas quer planeadas” (Coelho, 2004, p. 89).

Relativamente à última questão do QC, pudemos perceber que realmente a participação/colaboração dos familiares na creche é considerada importante, quer para proporcionar aprendizagens mais enriquecedoras como para participar ativamente no desenvolvimento das crianças.

Assim, as respostas mostraram ir ao encontro do que é defendido pelos autores referenciados neste trabalho quanto ao nível de participação dos pais, a qual não deve ser limitada às visitas regulares à instituição, ou à troca de opiniões sobre o comportamento e necessidades das crianças, pelo contrário a participação deve incluir a colaboração das famílias nas atividades e projetos realizados na Creche.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Relação Família/JI e Creche não é uma problemática recente nem sequer simples. Pelo contrário, é um tema complexo e que tem vindo a preocupar, ao longo dos anos, diferentes autores.

No que respeita o trabalho desenvolvido, podemos considerar que não foi um tema fácil, quanto à sua implementação nos contextos de estágios que realizei, visto que, desde o princípio, procurei envolver as famílias das crianças e nem sempre sabia o que esperar.

A ligação entre os parceiros educativos, tal como Homem (2002) refere “constrói, desconstrói-se e reconstrói-se em espaços de diálogo, convergente e/ou divergente, partilhando preocupações educativas, individuais sim, mas também universais.” (Homem, 2002, p. 37) e, na verdade, uma vez terminado o nosso estudo, pudemos perceber que essa ligação se pode ir construindo com diálogo, mas com alguma paciência e persistência.

Ao longo deste trabalho e, através das experiências realizadas e vividas durante os estágios, percebi a real importância da colaboração/participação dos familiares das crianças, mas, no entanto, tive consciência de que nem sempre é fácil colocar em prática tudo o que é exetável e que seria ideal, no que respeita à participação dos familiares nas instituições educativas como a creche e o JI. Mais concretamente, verifiquei que, apesar dos EE das crianças terem consciência da importância da sua participação nas atividades desenvolvidas no JI e na Creche, essa participação nem sempre acontece devido a inúmeras razões de ordem pessoal e/ou profissional.

O trabalho realizado fez-me perceber que, enquanto futura educadora de infância, vou ter de assumir a grande responsabilidade de fazer com que os familiares das crianças compreendam o quão importante é a sua participação na instituição educativa onde os seus filhos estão e, ainda, como a sua colaboração é imprescindível, uma vez que eles são os primeiros educadores.

Tal como refere o provérbio africano “É preciso toda uma aldeia para educar uma criança”, pelo que educadoras e famílias devem unir esforços para garantir às crianças uma educação de qualidade, envolvendo efetivamente as suas Famílias.

Bibliografia

- Abreu, I., Sequeira, A. P., & Escoval, A. (1990). *Ideias e histórias: contributos para uma educação participada*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Bhering, E., & De Nez, T. B. (2002). *Envolvimento de Pais em Creche: Possibilidade e Dificuldades de Parceria*. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Universidade do Vale do Itajai. Obtido em 4 de Julho de 2017, de <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v18n1/a08v18n1>
- Coelho, A. S. (2004). *Educação e Cuidados em Creche - Conceptualizações de um grupo de educadores*. Dissertação para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação, Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Davies, D., Fernandes, J. V., Soares, J. C., Lourenço, L., Costa, L., Vilas-Boas, M. A., Lima, R. (1989). *As Escolas e as Famílias em Portugal: realidade e perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Davies, D., Marques, R., & Silva, P. (1997). *Os Professores e as Famílias - A colaboração possível* (2º ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Formosinho, J., & Araújo, S. B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Gibbs, G., & Flick, U. (2009). *Análise de Dados Qualitativos*. Porto Alegre: ARTMED EDITORA S.A.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Homem, M. L. (2002). Em I. d. Educacional, & M. da Educação (Edits.), *O Jardim de Infância e a Família - As fronteiras da cooperação* (1º Edição ed.). Lisboa.
- Horta, M. H. (2012). *Relação Escola/Família em Portugal: uma perspectiva histórica*. Obtido em 27 de Março de 2014, de <http://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/5646>

- Instituto da Segurança Social. (2010). *Manual de processos-chave creche* (2º ed.). Obtido em 17 de Maio de 2017, de http://www.seg-social.pt/documents/10152/13337/gqrs_creche_processos-chave
- Instituto da Segurança Social. (2010). *Modelo de avaliação da qualidade creche* (2º ed.). Obtido em 17 de Maio de 2017, de http://www.seg-social.pt/documents/10152/13666/gqrs_creche_modelo_avaliao%C3%A7%C3%A3o/52f8c9e2-70fe-4181-a568-cb476b5a294e
- Ketele, J.-M., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Laranjeira, R. (2006). *O Envolvimento da Família no Jardim de Infância: As perspetivas dos pais*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Coimbra:Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Lopes Pereira, M. (Julho de 2014). *Grandes Inovações Para Gente Pequena: Currículo, Agrupamentos e outros Prolongamentos em Jardim-de-Infância*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Área Científica de Ciências da Educação, Coimbra. Obtido em 4 de Abril de 2017, de <https://estudogeral.sib.uc.pt/jspui/bitstream/10316/26478/4/Grandes%20inovacao%C3%A7%C3%B5es%20para%20gente%20pequena.pdf>
- Lopes, A. R. (2012). *Na creche tudo acontece! Famílias envolvidas com práticas enriquecidas*. Relatório para obtenção de Grau de Mestre, Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa. Obtido em 20 de Junho de 2017, de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3569/1/Tese.pdf>
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais* (1º ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1º ed.). Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação

Básica Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.

Nunes, T. P. (s/d). *Colaboração Escola-Família para uma escola culturalmente heterogénea*. Porto: Acime.

Oliveira, M. d. (2014). *Envolvimento Parental em Creche*. Relatório para obtenção do grau de Mestre, Universidade do Minho, Instituto de Educação, Minho. Obtido em 28 de Junho de 2017, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/35911>

Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches - Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.

Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Silva, M. F. (2014). *O olhar de Pais e Educadores sobre a interação da Creche/Família*. Relatório de Mestrado em Educação Pré-Escolar, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, Lisboa. Obtido em 17 de Maio de 2017, de <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/17091>

Silva, P. (2003). *Escola-família, uma relação armadilhada: interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Afrontamento.

Silva, P. (2010). Sociologia: Revista do Departamento de Sociologia da FLUP. *Análise sociológica da relação escola-família: um roteiro sobre o caso português, XX*, pp. 443-464.

Sousa, M. J., & Batista, C. S. (2011). *Como Fazer Investigações, Dissertações, Teses e Relatórios Segundo Bolonha* (4º ed.). Lousã: PACTOR.

UNICEF. (2008). *A transição dos cuidados na primeira infância*. Florença: UNICEF.

Legislação Consultada

Decreto-Lei nº 241, de 30 de agosto de 2001. Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor dos Ensinos Básicos. Diário da República nº 201 – I Série A. Lisboa: Assembleia da República.

Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro. Lei Quadro da Educação Pré-Escolar. Diário da República nº 34 – I Série A. Lisboa: Assembleia da República.

Lei nº 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República nº 237 – I Série. Lisboa: Assembleia da República.

Lei nº 5/73, de 25 de julho. Diário do Governo nº 173 – I Série. Lisboa: Presidência da República.

ANEXOS

Anexo 1 – Exemplos de Atividades para a participação dos Familiares em atividades no Jardim-de-Infância

Sendo a Relação Família/JI e Creche a temática central deste trabalho, procurou-se perceber até que ponto as famílias das crianças do JI onde foi realizado o estágio estavam disponíveis para participar na realização de atividades.

Assim, foi lançado o desafio às famílias de participarem ativamente em duas atividades que seriam realizadas em dois momentos semanais, onde o objetivo seria um ou mais membros da família de cada criança dirigir-se ao JI e partilhar os seus conhecimentos e vivências pessoais com o grupo.

Estas seriam atividades em que o familiar seria o principal interveniente.

Deste modo, as famílias foram contactadas pessoalmente para que fossem explicados os objetivos de cada atividade, assim como todos os pormenores ou dúvidas que surgissem.

Para a realização deste desafio, optou-se por se escolher temas que estavam diretamente ligados ao plano de atividades a desenvolver pelo grupo de crianças, bem como a eventuais datas específicas, sendo dadas condições de participação para que o desafio fosse concretizado com êxito, tais como: liberdade de escolha relativamente à data e duração da realização da atividade e dos materiais a utilizar. Assim, surgiram duas atividades: “Descobrimo as Profissões” e os “Mistérios do 25 de abril”.

Descobrimo as Profissões

No dia 14 de abril de 2016 foi realizada a primeira atividade com a participação dos familiares no contexto de JI. Esta atividade ocorreu com a participação de duas mães de crianças do grupo, sendo as únicas que poderiam comparecer no JI para participar na atividade.

A atividade planeada para o dia 14 de abril teve a finalidade de realizar a partilha de informação sobre as profissões que exerciam, assim como todos os aspetos ligados às mesmas. Esta atividade permitiu perceber as reações das crianças à presença dos seus familiares e os familiares dos seus colegas como fontes de novos

conhecimentos e novas aprendizagens, assim como as reações por parte dos próprios familiares e educadora.

Iniciando a atividade, foi explicado às crianças o que as mães dos colegas de grupo estavam ali a fazer, dando, seguidamente, espaço para que as mães pudessem realizar a atividade e esclarecer as questões colocadas pelas crianças.

A mãe X começou por se apresentar, referindo o nome e profissão (enfermeira), e explicou as funções que desempenhava, surgindo, desde logo, imensas questões por parte das crianças. Desde questões relacionadas com os instrumentos que ela utilizava, a diferença das cores das batas entre os enfermeiros e os médicos, a razão da utilização de máscaras e luvas, o tipo de calçado que tinham de usar, para além de outro tipo de questões, como, por exemplo, “também dão picas?”.

Depois de respondidas todas as questões das crianças, passou-se a palavra à mãe Y que começou por confessar que não sabia muito bem como explicar a crianças desta idade o que faziam as pessoas com a sua profissão, ou seja, os/as notários/as.

De forma tranquila, a mãe Y apresentou-se começando de uma forma muito simples por dizer que era notária dando um exemplo do que fazia, explicando que “quando alguém quer comprar uma casa, essas pessoas têm de ir a um notário registarem a sua casa para que ninguém lhas possa tirar”, assim como “quando alguém que tem menos de 18 anos quer viajar, os pais dessa pessoa têm de ir ao notário assinar um papel para deixarem os seus filhos viajar”.

As crianças mostraram-se curiosas e fizeram várias questões, procurando saber como eram os instrumentos de trabalho dos notários, tendo sido explicado, pela mãe Y, que na sua profissão utiliza o computador, livros e carimbos.

Para que as crianças percebessem melhor e ficassem com um registo do que se pode fazer no notário, a mãe Y realizou uma pequena atividade. Foi, então, que as crianças foram chamadas a “preencher” um impresso carimbando a sua impressão digital e assinando-o de forma a identificarem a sua identidade pessoal.

Tal como mencionado ao longo do ponto “Benefícios da participação dos pais no Jardim-de-Infância” este tipo de atividades, realizadas por iniciativa dos pais, devem ser apreciadas e valorizadas pelos educadores. Desta forma, os pais sentem que o seu trabalho e esforço é apreciado e percebem quanto é fundamental a sua participação no JI, na medida em que, através desta colaboração, ficam mais informados sobre o que se faz no JI e mais envolvidos nas etapas de crescimento dos seus filhos.

Os mistérios do 25 de Abril

No dia 22 de abril, com o aproximar do 25 de abril, foi realizada a segunda atividade com a participação dos familiares das crianças, tendo participado uma avó que deu o seu testemunho das mudanças ocorridas com o 25 de Abril, salientando que, na época, tinha apenas 8 anos e, como tal, não tinha muitas recordações desse dia e iria partilhar as diferenças dessa época em relação ao presente.

Durante esta atividade, a avó partilhou, com as crianças, as canções “Grândola Vila Morena” de Zeca Afonso e “E depois do adeus” cantada por Paulo de Carvalho, tendo sido explicada a sua importância enquanto momentos-chave da Revolução de abril. Foi, também, explicada a razão do nome de Revolução dos Cravos à Revolução de 25 de abril de 1974, flor que ainda se usa no dia da comemoração desta Revolução.

A participação e o envolvimento desta avó numa atividade no JI veio, mais uma vez, mostrar o interesse e o empenhamento que as crianças demonstram quando os temas são abordados por familiares, assim como é gratificante verificar o entusiasmo e satisfação manifestados pelos membros da família (neste caso, uma avó) no momento da partilha das suas experiências com os mais novos.

Em jeito de conclusão, no que se refere à concretização destas duas atividades realizadas em JI, a sensação foi de dever cumprido, na medida em que, apesar de a adesão dos familiares das crianças não ter sido muito elevada, devido, na sua maior parte, a obstáculos tais como os referidos em “Fatores que interferem na participação

das famílias no Jardim de Infância”, foi possível que alguns familiares das crianças participassem nas atividades propostas.

Estas atividades foram consideradas como o início de um caminho a percorrer para fomentar a participação das famílias, uma vez que, através de pequenas atividades realizadas pontualmente, acredita-se que, se houver um trabalho continuado neste sentido, a participação das famílias torna-se, cada vez mais, num fator valorizado e, dessa forma, numa presença cada vez mais forte na educação das crianças.

Anexo 2 – Questionário realizado em Jardim-de-Infância

Questionário aos Encarregados/as de Educação

Excelentíssimo/a Encarregado/a de Educação.

O presente questionário é parte integrante do Relatório Final, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Coimbra, e tem como finalidade obter dados sobre a sua perspetiva relativa à Relação Família/Jardim-de-Infância.

Os dados obtidos, através das suas respostas, serão anónimos e confidenciais, servindo apenas para fins estatísticos.

Para consecução do objetivo deste trabalho, as suas respostas são imprescindíveis, pelo que solicito o preenchimento deste questionário.

Agradeço antecipadamente a sua prestimosa colaboração,

(A estagiária)

Questionário

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:

Até 25

Entre 25 e 30 anos

Entre 30 e 35 anos

Entre 35 e 40 anos

Entre 40 e 45 anos

Mais de 45 anos

3. Grau de Escolaridade do/a Encarregado/a de Educação:

Sem grau de instrução

1º Ciclo do Ensino Básico

2º Ciclo do Ensino Básico

3º Ciclo do Ensino Básico

Ensino Secundário ou Curso Profissional Equivalente

Ensino Superior

4. Situação Profissional do/a Encarregado/a de Educação

Empregado/a

Desempregado/a

Trabalha por Conta Própria

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

5. Costuma ir ao Jardim de Infância?

Sim

Não

Às vezes

Nas questões 6, 7, 7.1 e 8 deve seleccionar apenas 1 opção

6. Se respondeu não, passe para a pergunta número 7. Se respondeu sim ou às vezes, para si é importante:

Partilhar informações sobre o/a seu/a educando/a

- Participar nas atividades propostas aos/às encarregados/as de educação pela educadora
- Observar atividades de épocas específicas

7. Para si, a participação dos Encarregados/as de Educação do Jardim-de-Infância é:

- Muito Importante
- Importante
- Pouco Importante
- Nada Importante
- Sem opinião

7.1. Porquê?

Permite ter uma participação mais ativa na educação do/a seu/a educando/a

Permite acompanhar, mais de perto, as vivências do/da seu/a educando/a no Jardim-de-Infância

Não tem qualquer relevância

Outra: _____

8. Não participa nas atividades desenvolvidas no Jardim-de-Infância do/a seu/a filho/a por:

Falta de tempo

Horários incompatíveis

Falta de convite

Não considera relevante a sua participação nas atividades propostas pelo Jardim-de-Infância/Educador(a)

Outra: _____

9. Considera que atualmente a participação dos pais no Jardim-de-Infância é suficiente?

Sim

Não

9.1. Se respondeu sim, o questionário termina por aqui. Se respondeu não, selecione a opção com que mais se identifica

Poderiam existir mais atividades com o envolvimento dos pais

Poderia haver a oportunidade de partilhar diversos conhecimentos com o grupo de crianças do meu educando

Outro: _____

Anexo 3 – Questionário realizado em Creche

Questionário aos Encarregados/as de Educação

Excelentíssimo/a Encarregado/a de Educação.

O presente questionário é parte integrante do Relatório Final, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Coimbra, e tem como finalidade obter dados sobre a sua perspetiva relativa à Relação Família/Creche.

Os dados obtidos, através das suas respostas, serão anónimos e confidenciais, servindo apenas para fins estatísticos.

Para consecução do objetivo deste trabalho, as suas respostas são imprescindíveis, pelo que solicito o preenchimento deste questionário.

Agradeço antecipadamente a sua prestimosa colaboração,

(A estagiária)

C) 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:

- Até 25
 Entre 25 e 30 anos
 Entre 30 e 35 anos
 Entre 35 e 40 anos

Entre 40 e 45 anos

Mais de 45 anos

3. Grau de Escolaridade do/a Encarregado/a de Educação:

Sem grau de instrução

1º Ciclo do Ensino Básico

2º Ciclo do Ensino Básico

3º Ciclo do Ensino Básico

Ensino Secundário ou Curso Profissional Equivalente

Ensino Superior

4. Situação Profissional do/a Encarregado/a de Educação

Empregado/a

Desempregado/a

Trabalha por Conta Própria

D) O “olhar” dos Encarregados/as de Educação sobre a Creche.

(Nas questões apresentadas a baixo assinale apenas 1 opção).

5. Quais as razões que o/a levou a optar por colocar o seu educando na creche?

5.1. Não ter outra opção de onde deixar a criança em horários laborais

5.2. É a melhor opção para o crescimento/desenvolvimento da criança

5.3. Outra. Qual? _____

6. Quais pensa ser o tipo de atividades que o seu educando realiza durante o tempo que frequenta a creche?

Brincadeiras livres

Atividades orientadas

Outra. Qual? _____

7. Considera importante a participação/colaboração dos familiares das crianças em atividades realizadas na creche?

- Sim
- Não
- Às Vezes

7.1. Porquê?

- É essencial a colaboração das famílias para que se proporcione aprendizagens mais enriquecedoras para as crianças
- É uma oportunidade para participar mais ativamente no desenvolvimento das crianças
- Não tem qualquer relevância
- Outra: _____