



Bruna Filipa Mouquinho
Vidal
Nº200139016

**O ENVOLVIMENTO DAS
FAMÍLIAS NO CONTEXTO DE
CRECHE E JARDIM DE
INFÂNCIA**

Relatório do Projeto de Investigação
Mestrado em Educação Pré-Escolar

VERSÃO DEFINITIVA

Julho 2022

PRESIDENTE: Professora Doutora Sofia Gago da Silva Corrêa Figueira

ARGUENTE: Professora Especialista Maria Manuela de Sousa Matos

ORIENTADORA: Professora Doutora Ana Luísa Rebelo de Oliveira Pires

Agradecimentos

A finalização deste relatório representa para mim um marco importante na minha vida, não só por ser o fim de uma etapa de cinco anos, como também a concretização de um sonho. Contudo, apesar de ser um caminho pessoal, quero agradecer o apoio de algumas pessoas que me foram acompanhando ao longo deste percurso.

Primeiramente, queria agradecer à minha orientadora pelo apoio incondicional que me deu durante todo este processo, sem dúvida que foi uma mais-valia para me orientar na escrita deste relatório.

À minha família que sempre me apoiou na ida para a faculdade e nunca desistiu de mim. Pelos valores que me transmitiram, pela coragem, pelo amor incondicional e pela paciência. Sou quem sou graças a vocês.

Ao meu namorado, que me acompanhou desde início, pela paciência, compreensão, amor e companheirismo. De todos, foi talvez a pessoa que mais me deu forças para terminar este relatório, nunca duvidando das minhas capacidades.

Aos meus amigos por acreditarem sempre nas minhas capacidades enquanto futura educadora. Obrigada por acharem que serei a melhor educadora para os vossos filhos.

Às educadoras cooperantes que se cruzaram no meu caminho e que deixaram a sua marca, partilhando as suas práticas e sobretudo a todas as crianças com quem vivenciei as melhores experiências durante os estágios. Obrigada pelo carinho que foram demonstrando enquanto estive presente nas vossas salas. Obrigada, também, às famílias que sempre se mostraram dispostas em colaborar, para que este projeto fosse concretizado.

A todos, muito obrigada.

Resumo

O presente relatório do Projeto de Investigação do Mestrado em Educação Pré-Escolar tem como principal foco o envolvimento das famílias no contexto de creche e jardim de infância. O estudo que está na base deste projeto desenvolveu-se nos contextos onde realizei os meus estágios, com a finalidade de compreender como se pode promover o envolvimento das famílias e quais as estratégias postas em prática pelas educadoras com essa finalidade.

O objetivo deste estudo foi compreender que relação existe entre a instituição e a família e de que forma é importante o envolvimento da família no desenvolvimento do processo educativo da criança. Enquanto estagiária e futura profissional na área, procurei conhecer as conceções das educadoras sobre este tema, através de inquéritos por questionário, mas também através de conversas informais e de reflexões cooperadas. Também realizei algumas intervenções com o intuito de promover o envolvimento das famílias e crianças.

Este estudo baseia-se numa metodologia de investigação qualitativa, orientada pelos princípios da investigação-ação. Para a recolha de informações relevantes ao meu estudo, recorri a diferentes procedimentos como a observação participante, as notas de campo, o registo fotográfico e os inquéritos por questionário. No tratamento da informação utilizei também a pesquisa e análise documental referente aos projetos pedagógicos das salas.

Através deste estudo pude vivenciar diversas experiências em ambos os contextos e conhecer duas realidades diferentes. Com isso, percebi que em certos momentos desta profissão é preciso que o educador se ajuste à realidade que está a viver, como foi o caso da pandemia Covid-19, em que as educadoras tiveram de encontrar estratégias para envolver as famílias nos seus contextos. Tanto as crianças, como as famílias e a equipa pedagógica beneficiam ao envolvermos as famílias no contexto educativo, tendo em conta que estas participam no desenvolvimento das suas crianças.

Palavras-Chave: Família; Educação de Infância; Envolvimento das Famílias.

Abstract

The main focus of this report of the Research Project of the Master's Degree in Preschool Education is the involvement of families in kindergarten and nursery school. The study on which this project is based was developed in the contexts where I did my internships, in order to understand how to promote the family involvement and what strategies are put into practice by educators for this purpose.

The objective of this study was to understand the relationship between the institution and the family and how important the involvement of the family is in the development of the child's educational process. As a trainee and future professional in the area, I tried to find out the educators' conceptions on this subject, through questionnaires, but also through informal conversations and cooperative reflections. I also made some interventions in order to promote the involvement of families and children.

This study is based on a qualitative research methodology, guided by the principles of action research. To collect information relevant to my study, I used different procedures such as participant observation, field notes, photographic record and questionnaire surveys. In processing the information, I also used the document research and analysis related to the pedagogical projects of the classrooms.

Through this study I was able to live several experiences in both contexts and get to know two different realities. With that, I realized that in certain moments of this profession it is necessary that the educator adjusts to the reality that he or she is living, as was the case of the Covid-19 pandemic, in which educators had to find strategies to involve families in their contexts. Children, families and the pedagogical team all benefit by involving families in the educational context, taking into account that they participate in their children's development.

Keywords: Family, Childhood Education, Family involvement.

Índice

Introdução	8
Capítulo I - Quadro Teórico de Referência	11
A Família	11
A Relação entre a Instituição Educativa e a Família	13
O Envolvimento das Famílias no Contexto Educativo	16
O Papel do Educador de Infância	19
Capítulo II – Metodologia de Investigação	22
A Investigação Qualitativa	22
A Investigação-Ação	24
Procedimentos de Recolha e Tratamento de Informação	26
• Observação	26
• Observação Participante	26
• Notas de Campo	27
• Registo Fotográfico	28
• Inquérito por Questionário	29
Procedimentos de Análise e Tratamento de Informação	30
Capítulo III - Caracterização dos Contextos de Estágio	32
Contexto de Creche – Instituição A	32
• Infraestruturas e espaço físico	32
• Projeto Educativo	33
• Projeto Pedagógico	33
• Equipas Educativa e Pedagógica	34
• Grupo de Crianças	34
• Envolvimento das Famílias	35
• Organização da Rotina, Espaço e Materiais	38
Contexto de Jardim de Infância – Instituição B	40
• Infraestruturas e espaço físico	40
• Projeto Educativo	41
• Projeto Pedagógico	41
• Equipas Educativa e Pedagógica	42
• Grupo de Crianças	43
• Envolvimento das Famílias	44
• Organização da Rotina, Espaço e Materiais	46
Capítulo IV - Apresentação e Interpretação das Intervenções	50

Intervenções em Contexto de Creche	50
Intervenções em Contexto de Jardim de Infância	57
Reflexão Global das Intervenções	64
Conceções das Educadoras Cooperantes	65
Capítulo V - Considerações Finais	70
Referências Bibliográficas	77
Documentos Oficiais	80
Apêndices	82
Apêndice 1 – Inquérito por Questionário	82
Apêndice 2 – Quadro Conceções das Educadoras Cooperantes.....	83
Apêndice 3 - Páginas Facebook Instituição A.....	87
Apêndice 4 – Partilha na página de Facebook da sala	87
Apêndice 5 - Mensagem enviada às famílias de creche	88
Apêndice 6 - Quadro com respostas das famílias	88
Apêndice 7 – Início da Atividade	89
Apêndice 8 – M. coloca a sua almofada na área da biblioteca	89
Apêndice 9 – M.R. coloca a sua matrioska na área dos jogos	89
Apêndice 10 – V. coloca na caixa o ukulele.....	90
Apêndice 11 – Mensagem partilhada com as famílias na página de Facebook.....	90
Apêndice 12 – Mensagem de agradecimento às famílias.....	91
Apêndice 13 – Mensagem enviada às famílias do jardim de infância	91
Apêndice 14 – Participação das famílias na atividade	92
Apêndice 15 – Participação de uma mãe na atividade	92

Introdução

O presente relatório refere-se ao projeto de investigação realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, constituindo a finalização de um percurso de cinco anos na área da educação de infância.

Quando iniciei o primeiro estágio não tinha noção da importância da escolha de um tema transversal aos dois contextos, tendo em conta que eu nunca tinha estagiado em nenhum. Apesar de na licenciatura se realizar estágios em cada contexto – creche/pré-escolar, 1º ciclo e 2º ciclo do ensino básico -, no meu caso não foi possível, tendo em conta que quando iria iniciar o estágio em contexto de pré-escolar, iniciou-se a pandemia. A minha ideia sempre foi escolher um tema que fosse pouco abordado ou observado, para que pudesse investigar e aprofundar os meus conhecimentos sobre ele, e que me suscitasse interesse. Ao mesmo tempo, queria que as educadoras entendessem o meu trabalho como um contributo para o trabalho pedagógico com as crianças e as suas famílias. Com o passar do tempo, fui-me apercebendo que o envolvimento das famílias na sala era pouco ou nenhum - devido à pandemia que o país atravessava não era permitida a presença de familiares nos contextos educativos – razão pela qual, numa conversa com a educadora de creche, surgiu a hipótese de trabalhar o envolvimento das famílias, tendo em conta que este tema se adequava tanto a creche como a jardim de infância e era um tema pouco visível num contexto de pandemia. Nesta conversa, partilhei com a educadora que tinha necessidade de perceber como é que as famílias se envolviam nas salas e de que maneira é que isso seria um ponto positivo para o desenvolvimento das crianças. Além disso, queria também perceber que tipo de relação é que as educadoras criavam com as famílias.

Considero que a criança se desenvolve mais facilmente no ambiente educativo quando existe uma envolvimento da família, tendo em conta que esta ligação é bastante importante para o seu desenvolvimento. Quando as famílias partilham com a educadora as características/dificuldades/particularidades das suas crianças, permitem que esta adapte as suas práticas às necessidades do grupo. Desta forma, a educadora passa a conhecer melhor cada criança, através de informações detalhadas que as famílias vão partilhando. Através destas pequenas conversas informais que a educadora vai tendo

com as famílias, vão se criando pequenas relações, facilitando a comunicação entre ambos os intervenientes, ao mesmo tempo que a família começa a ganhar confiança no trabalho efetuado pela educadora face às necessidades de cada criança.

A família, ao criar um elo de ligação com a educadora e a restante equipa da sala, sente-se à vontade para participar na vida escolar da criança, colaborando e envolvendo-se ativamente no contexto educativo, potenciando o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança.

Deste modo, defini como questão de investigação-ação: “Como envolver as famílias no contexto de creche e jardim de infância?”. Para conseguir encontrar respostas à minha questão de investigação, procedi à recolha de informações através das conceções das educadoras, tentando compreender quais as suas perspetivas em relação a este tema. Além disso, recorri, também à observação, conversas informais, notas de campo, registos fotográficos e análise documental. Contudo, o meu foco foi observar os momentos de acolhimento e despedida para conseguir perceber os comportamentos da equipa e das famílias. Por outro lado, as intervenções que realizei tiveram como objetivo promover o envolvimento das famílias, bem como o das crianças, proporcionando momentos de família.

Este relatório encontra-se dividido em cinco capítulos, sendo que no primeiro capítulo apresento o quadro teórico de referência, onde abordo o conceito de família, a relação entre a instituição educativa e a família, o envolvimento das famílias no contexto educativo e o papel do educador de infância.

O segundo capítulo é referente à metodologia utilizada no meu estudo. Neste abordo a investigação qualitativa e a investigação-ação, bem como os procedimentos de recolha e tratamento de informação, como a observação, a observação participante, as notas de campo, o registo fotográfico, os inquéritos por questionário e os procedimentos de análise e tratamento da informação.

No terceiro capítulo apresento a caracterização dos contextos educativos. A elaboração deste relatório articula-se com os quatro momentos de estágio realizados em contexto de creche e jardim de infância, sendo que os dois primeiros tiveram uma duração de dez semanas, em cada contexto, e foram realizados no primeiro ano do

mestrado. Já os dois segundos momentos de estágio tiveram uma duração de duas semanas, em cada contexto, e foram realizados no segundo ano do mestrado.

A caracterização dos contextos irá conter uma descrição das instituições, (mantendo o seu anonimato), dos projetos educativo e pedagógico, das equipas educativa e pedagógica, dos grupos de crianças, do envolvimento das famílias e da organização das rotinas, espaço e materiais.

No quarto capítulo são apresentadas as descrições e interpretações das intervenções, com o apoio das notas de campo, realizadas em creche e jardim de infância, referindo as minhas intencionalidades, dificuldades e pontos fortes.

No quinto capítulo, são apresentadas as considerações finais, realçando as aprendizagens adquiridas, as dificuldades sentidas, os medos, as inquietações, não só ao longo deste estudo, mas também ao longo de todo o meu percurso até aqui. Além disso, saliento os aspetos que considere relevantes sobre o tema escolhido.

Por fim, irei referir a bibliografia utilizada neste relatório, bem como os apêndices, fundamentais à estrutura do trabalho.

Capítulo I - Quadro Teórico de Referência

Neste capítulo irei apresentar alguns conceitos relevantes para uma melhor compreensão do tema do meu projeto de investigação. Desta forma, mobilizei alguns autores de referência, para que fosse possível compreender a temática do estudo e, ao mesmo tempo, fundamentar teoricamente o conceito de família, a relação da instituição com a família, o envolvimento da família na instituição e o papel do educador de infância.

A Família

O tema do meu projeto de investigação leva-me a procurar aprofundar o conceito “família”, uma vez que é através desta que a criança adquire as primeiras aprendizagens, está em constante interação, tem contacto com o mundo que a rodeia e, com isso, começa a ter as suas primeiras relações sociais. Desta forma, percebemos que a família tem um papel educativo fundamental no que se refere ao desenvolvimento global da criança.

Homem (2002), diz que “a família constituiu a primeira instância educativa do indivíduo. É o ambiente onde este desperta para a vida como pessoa, onde interioriza valores, atitudes e papéis (...)” (p.36). Através dela a criança adquire valores e atitudes, desenvolvendo as suas primeiras interações, emoções, valores, relações, crenças e afetos. No mesmo sentido, Nunes (2004) menciona que “a família é a instituição primeira e permanente da vida, onde se nasce, se processa o crescimento e se constrói um projecto de vida autónomo” (p.32). Segundo estes dois autores, a família é a base da educação das crianças, aquela que transmite os princípios e os valores, sendo que a instituição educativa se torna num complemento da família em relação à educação das crianças.

Na perspetiva de Magalhães (2007), a família é um “contexto que presta os primeiros cuidados, o afecto e proporciona uma variedade de oportunidades” (p.44) que favorecem a aquisição de novas aprendizagens/conhecimentos.

A família é o primeiro contexto educativo com o qual a criança contacta, tendo grande influência no seu desenvolvimento e crescimento, sendo o seu papel fundamental no processo de socialização, comportamento e sentido de identidade da criança, na medida em que “é em contexto familiar que se desenvolvem as competências para o exercício da cidadania, que se adquire um quadro de referências culturais que servirá de pauta de leitura das relações e interações sociais” (Sousa & Sarmiento, 2010, p.148).

Sprinthall e Collins (1994) referem que “a família determina as nossas primeiras relações sociais, assim como os contextos onde ocorrem a maior parte das aprendizagens iniciais que efectuamos, acerca das pessoas, situações e capacidades individuais” (p.296). Hohmann e Weikart (2009) corroboram esta ideia, salientando que

“Desde o dia em que nascem, as crianças vivem numa família que dá forma às suas crenças, atitudes e acções. Ao tentar compreender e respeitar a família de cada uma delas, vamos encorajá-las a verem-se, a si próprias e aos outros, como sendo pessoas de valor e membros participantes da sociedade” (p.99).

Para Portugal (1998) a família “tem sido considerada como um contexto de socialização por excelência, pois aí ocorrem as experiências mais precoces da criança, sendo também aí que a criança (...) realiza a maior parte das suas interações sociais” (p.123). Na mesma linha de pensamento da autora, Santos (2004) refere que

“a família é o contexto relacional e afetivo que permite à criança desenvolver-se e construir a sua identidade. Para que este processo decorra de forma harmoniosa é necessário que a família se constitua como um contexto estruturante e organizador, com particular destaque para dois parâmetros que me parecem especialmente relevantes, designadamente a diferença de gerações, e a diferença de género, feminino e masculino. As figuras parentais, pai e mãe, e a forma como se relacionam entre si e com os filhos, têm naturalmente muito significado neste processo” (p.38).

Desta forma, a família deve ser um porto seguro da criança, proporcionando-lhe ambientes harmoniosos e momentos afetivos, uma vez que é neste seio que a criança se sente segura e protegida. Esta torna-se responsável por ensinar e educar, ao mesmo tempo que a insere na sociedade.

Diogo (1998) menciona a família como um “espaço educativo por excelência, é vulgarmente considerada o núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afectivo, no qual se “criam” e “educam” as crianças, ao proporcionar os contextos educativos indispensáveis para cimentar a tarefa de construção de uma existência própria” (p.37).

Miranda (2002) afirma que “a família é, também, o primeiro e o mais marcante espaço de realização, de desenvolvimento e de consolidação da personalidade” sendo que se aprofundam “princípios éticos, sociais, espirituais, cívicos e educacionais” (p.11).

Assim, conseguimos perceber que a família é a estrutura base da sociedade, onde a criança vai construindo e adquirindo novos conhecimentos no contexto familiar desde que nasce (Miranda, 2002). As relações sociais que a criança cria, nos primeiros anos de vida, são relações afetivas que vai mantendo com a família mais próxima. Até à sua adolescência, a socialização da criança tem como influência o seu contexto familiar, tendo em conta que “a família é o primeiro espaço da vida humana e da educação” (Hoz, 1996, p.2).

Através da educação que as famílias dão às suas crianças, estas desenvolvem competências e destrezas e aprendem normas e valores, fundamentais para se envolverem na sociedade enquanto cidadãos e para o seu sucesso escolar (Formosinho, 1998).

A Relação entre a Instituição Educativa e a Família

A família e a instituição educativa são dois contextos que têm um grande significado na vida das crianças, sendo os locais onde passam maior parte do seu tempo. Para isso, é essencial fomentar uma relação de confiança entre a instituição e a família, promovendo o melhor para as crianças. Segundo Marques (2001),

“não restam dúvidas de que os pais são os primeiros educadores da criança e ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros, devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum para os alunos” (p.12).

A Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar refere que

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

A instituição educativa e a família têm funções complementares na vida da criança, sendo ideia geral educar. “Os pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.28). Contudo, é importante que se perceba que a instituição educativa não substitui a família nem a família substitui a instituição educativa. Esta tem o papel fundamental de dar continuidade às experiências familiares e sociais que a criança vai vivenciando ao longo do tempo.

Para que as famílias sintam por parte da equipa pedagógica e da instituição que são indispensáveis é necessário que exista um clima de carinho e afeto, tal como refere Post e Hohmann (2011), “as boas-vindas calorosas e acolhedoras por parte dos educadores asseguram às crianças e aos pais que o centro infantil é como se fosse lar-fora-de-casa seguro e simpático” (p.209).

De acordo com Mata & Pedro (2021), “Quando as famílias se sentem bem-vindas pela comunidade educativa e sabem qual o seu papel, geralmente estão disponíveis para participar ativamente e a sua participação faz a diferença. ‘Escolas amigas das famílias’ são um elemento central na construção de parcerias educativas” (p.29). A comunicação

entre a instituição educativa e as famílias deve ser adequada e natural, respondendo às necessidades de ambas as partes, sendo um meio privilegiado para promover o sentimento de pertença e de bem-estar das famílias.

“Família e escola devem aproveitar, ao máximo, as possibilidades de estreitamento de relações, porque o ajuste entre ambas e a união de esforços para a educação das crianças devem redundar, sem dúvida nenhuma, em elementos facilitadores de aprendizagens e formação das crianças” (Almeida, Almeida e Santos, sd, p.14). Assim, é importante que o educador e a família partilhem diariamente aspetos relevantes relacionados com a criança, para que juntos possam contribuir para seu o crescimento e desenvolvimento. Ao trabalharem em conjunto, criam-se ligações fortes com um mesmo propósito, as crianças. Na mesma perspetiva, Post & Hohmann (2011) corroboram a ideia de que “em conjunto, pais e educadores recolhem, trocam, e interpretam informação específica sobre as ações, sentimentos, preferências, interesses e capacidades sempre em mudança da criança” (p. 329). À medida que vão criando laços, educadores e pais aprendem que esta união contribuirá para que se conheça melhor as crianças, não esquecendo que a colaboração ativa das famílias no contexto educativo contribui para o crescimento das aprendizagens das crianças.

Para Post & Hohmann (2011) “o objectivo central de um contexto de educação infantil é a construção de relações fortes e facilitadoras entre o educador e a criança, entre o educador e os pais, e entre os próprios educadores; só assim estas relações podem apoiar a relação vital entre pais e filhos” (p.300).

Muitos educadores decoram as paredes das suas salas com trabalhos feitos em colaboração com as famílias, para que estas se sintam envolvidas na vida escolar e, ao mesmo tempo, para que as crianças vejam essa colaboração como um ponto positivo. Neste sentido, Oliveira-Formosinho & Araújo (2013) reforçam que a presença das famílias na sala “é percebida como um facilitador importante, compreendendo a presença dos objetos familiares, objetos de conforto ou fotografias da família (...) que surgem nas salas como resultado numa parceria colaborativa contínua com os pais” (p.20).

A instituição educativa surge como um complemento da família com o dever de alargar o papel educativo. Todas as vivências da criança contribuem para a sua aprendizagem e desenvolvimento, desta forma, o educador deve dar continuidade às experiências familiares e sociais no contexto educativo que esta frequente. Assim, ao pensarmos em cada criança compreendemos rapidamente que ao estabelecer uma relação de confiança e segurança com a sua família, proporcionamos o seu bem-estar.

O Envolvimento das Famílias no Contexto Educativo

Brandão (1998) define o envolvimento como um conjunto de interações entre a escola e a família, que pode passar pela simples participação dos pais/famílias em reuniões formais/informais até à realização de atividades na escola, em cooperação com os professores (Reis, 2008). Este envolvimento torna-se bastante benéfico para a criança, no que diz respeito à sua adaptação e ao seu desenvolvimento.

Silva (2003) considera que “por envolvimento entende-se geralmente o apoio directo das famílias aos seus educandos. O apoio assume uma base individual e o seu objecto tem um rosto. O espaço privilegiado é a casa, embora a possa extravasar (ida a reuniões na escola, etc.)” (p.83). Já Marques (2001) refere que “as crianças cujos pais se envolvem na escola e na educação têm vantagens em relação às restantes” (p.19). A família, ao envolver-se na vida da instituição, demonstra o interesse que tem no desempenho e sucesso educativo da criança.

Segundo Abel, Correia & Dias (2016) é “(...) fundamental que se proporcione o envolvimento das famílias nos projetos e atividades desenvolvidas com e pelas crianças, valorizando-se a pertença à família e estabelecendo-se, ao mesmo tempo, a ligação ecológica entre o Jardim-de-Infância e as famílias” (p.75). É, por isso, importante que as famílias estejam envolvidas no processo educativo dos filhos. Para isso, são chamadas a cooperarem e a colaborarem com o educador, quando participam/promovem atividades inerentes aos projetos planeados. “A importância dos pais na educação das crianças é fundamental e reconhecida, sendo assim recomendada a proximidade entre estes e os educadores, procurando-se formas de cooperação e estratégias que a viabilizem” (Homem, 2002, p. 167).

De acordo com Mata & Pedro (2021),

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

Logo, é importante que a escola e a família partilhem informações para o desenvolvimento e crescimento da criança.

Homem (2002) afirma que o envolvimento é “um tipo de ligação escola-família baseado na acção directa dos pais relativamente aos seus próprios filhos” (p. 48), ou seja, cabe à família participar ativamente na vida da sala como da instituição, criando uma relação tanto com as crianças como com a equipa pedagógica.

“O envolvimento das famílias no Jardim-de-Infância permitirá, ainda, entender melhor as diferenças fundamentais do pensamento e vivências das crianças/famílias, observando-se as suas características individuais como uma qualidade ímpar” (Abel, Correia & Dias (2016, p.75). Assim, é essencial que o educador conheça as famílias e as crianças, as aceite e respeite conforme as suas características individuais, concebendo programas e atividades que se ajustem aos interesses de cada uma.

Sendo o papel de uma instituição envolver todas as famílias no seu contexto educativo, Post e Hohmann (2011) definem como estratégias:

- “Criar um ambiente acolhedor para as famílias;
- Estabelecer um processo de inscrição centrado na família;
- Partilhar as observações das crianças, mas deixar as “primeiras” para os pais;
- Encorajar os pais a participarem no centro” (p.338).

Outra estratégia que promove o envolvimento das famílias nas instituições educativas é a comunicação, sendo sem sombra de dúvidas o aspeto mais importante na relação entre o educador e a família. Esta deverá ser aberta, coerente e honesta para que se possa construir uma relação de confiança e respeito mútuo.

“A comunicação das intenções do/a educador/a e do seu projeto curricular de grupo aos pais/famílias é uma ocasião para os envolver no processo de planeamento e para recolher as suas sugestões. A partilha desse plano permite, ainda, encontrar um conjunto de possibilidades de os pais/famílias e outros elementos da comunidade participarem no processo educativo do jardim de infância” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 19).

O educador deve aproveitar todos os momentos para demonstrar às famílias a importância da sua participação e cooperação.

A comunicação poderá ser feita de forma informal, como por exemplo nos momentos de acolhimento e de regresso às famílias ou de forma formal, como é o caso das reuniões de pais/individuais.

“As reuniões de pais/famílias são um meio de participação coletiva em que o/a educador/a partilha as suas intenções educativas, o processo a desenvolver e/ou desenvolvido com o grupo, assim como envolve as famílias na elaboração do projeto curricular do grupo. Este envolvimento facilita a participação dos pais/famílias e a sua compreensão do trabalho pedagógico que se realiza na educação pré-escolar” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 29).

Porém, a comunicação entre estes dois sujeitos deve ser diária para que o educador possa ouvir e ser ouvido, de maneira a trocar ideias e impressões com a família acerca da criança, tal como afirmam Hohmann e Weikart (2009) que é importante

“conversar com os elementos da família de manhã, quando deixam as crianças e, mais tarde, quando as vão buscar. Aproveitar ao máximo as oportunidades diárias que surgem nos momentos em que os elementos da família largam e pegam as crianças, para falar com eles” (p.119).

O envolvimento das famílias é fundamental para o desenvolvimento da criança, uma vez que a instituição educativa e família trabalham em conjunto para a sua educação.

O Papel do Educador de Infância

Segundo Portugal (1998), o educador deve ser uma pessoa que desempenhe a sua função da melhor maneira possível, permitindo o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através da atenção, gestos, palavras e atitudes. Deve tomar decisões que permitam à criança sentir-se segura das suas escolhas, mas que ao mesmo tempo lhe possibilitem a autonomia e a autoconfiança.

De acordo com Esteves (2005), “o educador desempenha um papel muito importante na vida das crianças. É com este que elas passam grande parte do seu tempo” (p.11), tendo a função de torná-lo num tempo útil e de qualidade, para que possa proporcionar às crianças aprendizagens significativas e ao mesmo tempo promover o seu desenvolvimento. Castro e Rodrigues (2008) referem que “cabe ao educador estar atento ao que cada criança já conhece e criar contextos significativos que facilitem o seu desenvolvimento” (p.16).

O educador tem o dever de conhecer o grupo pelo qual é responsável, uma vez que as crianças passam a maior parte do seu tempo na escola, sendo ele o melhor observador das suas ações e atitudes. Segundo o Decreto-Lei nº241/2001, de 30 de agosto, referente ao perfil específico do educador de infância, “o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”. Assim, cabe ao educador construir o seu próprio currículo, sendo o responsável pela organização de toda a sua prática educativa. Desta forma, torna-se o principal agente para proporcionar momentos de conhecimento e aprendizagem às crianças, de acordo com os interesses e necessidades de cada uma.

Sendo o responsável pela construção do currículo, o educador deverá ter

“um conhecimento do meio e das crianças, que é atualizado, através da recolha de diferentes tipos de informação, tais como observações registadas pelo/a educador/a, documentos produzidos no dia a dia do jardim de infância e elementos obtidos através do contacto com as famílias e outros membros da comunidade” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 13).

Para a construção do currículo é importante que se envolvam as famílias, uma vez que

“os pais/famílias, como principais responsáveis pela educação dos filhos/as, têm também o direito de participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico, não só sendo informados do que se passa no jardim de infância, como tendo também a oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa” (idem, p. 16).

Para isso, é essencial que exista um diálogo entre o educador e as famílias, para que estas se sintam incentivadas e motivadas a participar no projeto educativo, estabelecendo uma maior ligação de proximidade com as famílias. A relação e o trabalho com as famílias são uma dimensão fundamental na construção do currículo em Educação de Infância. O documento da Segurança Social - Manual de Processos-Chave creche (2010) também reforça esta ideia ao salientar que as famílias são consideradas como parceiros, uma vez que

“As famílias participam na elaboração do projecto educativo do estabelecimento, no levantamento de necessidades de cada criança e diferentes instrumentos que regulam a actividade do estabelecimento, no plano de actividades de cada sala e no plano de actividades diário, pelo que estes reflectem tanto as similaridades como a diversidade cultural das crianças e famílias acolhidas no estabelecimento” (p.39).

Envolvendo as famílias neste processo é fundamental que exista uma relação de confiança, tendo em conta que ambos contribuem para a educação da mesma criança.

Esta relação deverá ter por base a comunicação através de conversas informais ou formais. Assim, estes momentos dão a possibilidade ao educador de conhecer as necessidades e expectativas de cada família, ouvindo as suas opiniões e sugestões e ao mesmo tempo incentivando a participação de cada uma. “A participação das famílias é vista como um factor de enriquecimento dos projetos em curso e, ao mesmo tempo, como uma fonte privilegiada de conhecimento acerca das crianças” (Gonçalves, sd, p.110).

O educador deverá ter o papel de ser uma pessoa afetiva e promover o diálogo aberto com todas as famílias, sem esquecer que cada uma é única, procurando conhecer o seu contexto familiar e as suas especificidades. Esta prática implica que se encontre tempo para conversar quer seja em reuniões formais ou outros momentos de natureza informal (Folque, Bettencourt, & Ricardo, 2015). Através destes momentos o educador comunica a cada família todas as informações e observações que vai fazendo ao longo do tempo e que tenham alguma relevância no desenvolvimento da criança, assim como os pais devem comunicar ao educador alguma informação que achem pertinente.

Outra estratégia que o educador pode adotar para envolver e aproximar as famílias da instituição educativa é referente aos momentos de acolhimento e despedida, ou seja, quando as famílias se dirigem à instituição o educador deve aproveitar estes momentos para conversar com elas, partilhando informações essenciais acerca do dia da criança na instituição ou outras informações que considere pertinentes (Hohmann & Weikart, 2009).

Um educador deve compreender que quando tem como intencionalidade envolver a família e estabelecer relações de partilha, afeto e compreensão está a contribuir para todo o desenvolvimento da criança. Assim, de acordo com a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (1997), o educador “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” (p.670).

Assim, o educador deve proporcionar momentos que envolvam as famílias na vida da sala, tornando a presença de cada uma mais ativa. Segundo Post & Hohmann (2011) “a criança, ao sentir o elo de ligação forte entre os pais e o educador, reflete o seu à vontade em relação a uns e outros no seu comportamento” (p.329).

Capítulo II – Metodologia de Investigação

Neste capítulo irei abordar a metodologia de investigação utilizada para o projeto de investigação, evidenciando também os procedimentos de recolha e tratamento de informação essenciais à execução do relatório bem como os procedimentos de análise e tratamento de informação. Primeiramente, apresento a metodologia de investigação, mais concretamente a investigação qualitativa e a investigação-ação, e em seguida, os procedimentos de recolha e análise de informação.

A Investigação Qualitativa

A investigação qualitativa é a metodologia utilizada no meu projeto de investigação, tendo em conta as suas características e potencialidades.

Uma vez que a investigação qualitativa se desenvolve no seio do paradigma interpretativo, entende-se por paradigma “um conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação” (Bogdan e Biklen, 1994, p.52). Este paradigma interpretativo é bastante importante em educação, na medida em que permite ao investigador o estudo de ações que despontam em contextos e realidades específicas.

A investigação qualitativa desenvolve-se principalmente no contexto, ou seja, no seu ambiente natural. Para as suas pesquisas os investigadores qualitativos frequentam os contextos ou locais onde ocorre o estudo, pois entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Com isto, os dados são recolhidos em situação e complementados pela informação que se recolhe através do contacto direto. Nesta abordagem o investigador é o instrumento principal, ou seja, é quem questiona, vive e observa (Bogdan & Biklen, 1994).

De acordo com Bogdan & Biklen (1994), a investigação qualitativa possui cinco características:

- “Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (p.47), ou seja, os

investigadores são vistos como os instrumentos principais, sendo importante frequentarem os locais de estudo que pretendem investigar para esclarecer eventuais questões, usando equipamentos de recolha de dados (registo vídeo ou fotográfico, bloco de notas...). É fundamental que os investigadores frequentem e observem o local de estudo, porque “as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” tendo em conta que “o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre” (idem, p.48). Para desenvolver o meu projeto de investigação foi fundamental estar presente nos contextos de estágio para observá-los e conhecê-los, bem como para poder registar os dados adquiridos através da observação.

- “A investigação qualitativa é descritiva” (p.48). Os dados recolhidos pelos investigadores são em forma de palavras, imagens, notas de campo, fotografias, vídeos, entrevistas, documentos e registos oficiais e não em forma de números. Os investigadores são minuciosos na recolha dos dados para que não lhes escape nada, uma vez que “tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo” (p.49). No meu caso, fui descrevendo com pormenor e rigor todos os dados recolhidos, tendo em conta que são uma mais-valia para a realização do projeto de investigação.
- “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (p.49). Desta forma, os investigadores preocupam-se mais com o que vai surgindo ao longo do processo do que propriamente com o produto final. “Este tipo de estudo foca-se no modo como as definições se formam” (p.50). De acordo com o meu tema, o meu objetivo sempre foi perceber os vários passos para envolver as famílias nos contextos, sem as “obrigar” a estarem presentes.
- “Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva”, isto é, “não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas á medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando” (p.50). Como investigadora, parti para os contextos sem qualquer

ideia dos dados e resultados que iria obter, porém fui construindo as minhas percepções de acordo com os dados/informações recolhidos/as.

- “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa” (p.50). Os investigadores tentam perceber que significados as pessoas atribuem às coisas/acontecimentos, uma vez que “ao apreender as perspetivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior” (p.51).

Desta forma, compreendemos que a investigação qualitativa tem como objetivo observar e analisar o que está à nossa volta, uma vez que nada é linear. Para nos ajudar a compreender de forma clara o objeto de estudo, tudo pode ser considerado essencial e significativo.

Na investigação qualitativa, “os investigadores que adotam uma perspetiva qualitativa, estão mais interessados em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão em vez de análise estatística” (Bell, 1997, p.20).

A Investigação-Ação

“A Investigação-Ação considera o "processo de investigação em espiral", iterativo e focado num problema” (Coutinho et al, 2009, p.361). Direciona-se para a resolução de problemas reais, encontrados nos contextos em que o investigador se insere, sendo, portanto, uma metodologia de pesquisa prática.

“A Investigação-Ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica” (Coutinho et al, 2009, p.360). Assim, o projeto de investigação-ação deve seguir uma linha de passos começando pela identificação de um problema real, reflexão e interpretação sobre o mesmo, pesquisa e análise de dados que permitam apresentar algumas propostas para o melhorar, para que sejam adotadas as soluções encontradas.

Segundo Bogdan & Biklen (1994), “a investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais” (p.292). Importa referir que a Investigação-Ação só se desenvolve se o investigador se focar na investigação, de modo a observar, questionar e refletir para melhor compreender o que o rodeia e também na ação, de modo a intervir nos contextos, solucionando problemas e melhorando as práticas educativas.

A Investigação-Ação caracteriza-se por ser uma metodologia de pesquisa, prática e aplicada com vista a solucionar problemas reais. Assim, o tema do meu projeto de investigação centra-se no envolvimento das famílias tendo como pergunta de investigação “Como envolver as famílias no contexto de creche e jardim de infância?”.

Tal como a investigação qualitativa, a investigação-ação também apresenta algumas características. Segundo Coutinho et al (2009), eis as várias características fundamentais da Investigação-Ação:

- Participativa e colaborativa, uma vez que todos os intervenientes estão inseridos no processo, ou seja, o investigador não realiza a investigação sozinho, mas sim com a ajuda dos restantes intervenientes. Em cada contexto de estágio, nunca me senti sozinha, tendo em conta que ambas as educadoras colaboraram sempre no meu processo de investigação.
- Prática e interventiva, cabendo ao investigador intervir no campo da investigação, proporcionando uma mudança. Enquanto investigadora, procurei intervir nos contextos, desenvolvendo estratégias e reforçando com as educadoras a importância de envolver as famílias na sala.
- Cíclica, porque a investigação baseia-se numa espiral de ciclos, uma vez que as questões iniciais geram mudança e, conseqüentemente, depois de implementadas e avaliadas geram um ciclo seguinte;
- Crítica, pois os intervenientes na investigação devem refletir sobre a mesma, atuando como “agentes de mudança, críticos e autocríticos”;
- Auto-avaliativa, sendo que todas as modificações são avaliadas de modo a proporcionar novos conhecimentos. No meu caso, sempre senti a necessidade

de refletir sobre as mudanças que ia proporcionando nos contextos, em relação ao envolvimento das famílias.

Neste sentido, Zuber-Skerrit (1996) citado por Coutinho et al (2009), refere que “Fazer Investigação-Ação implica planejar, actuar, observar e refletir mais cuidadosamente (...) no sentido de introduzir melhorias nas práticas e um melhor conhecimento dos práticos acerca das suas práticas” (p.363). Tal como o autor refere, para poder pôr em prática o meu projeto de investigação, primeiramente, tive de planejar quais as intervenções que queria realizar, para depois poder pô-las em prática. Desse modo, foi possível observar as reações dos intervenientes e, posteriormente, refletir sobre as mesmas e o modo de como as intervenções foram conduzidas.

Procedimentos de Recolha e Tratamento de Informação

- **Observação**

Segundo Carmo & Ferreira (2008) “observar é seleccionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão” (p.111). Desta forma, a observação permite que o investigador consiga observar exatamente o que acontece com o intuito de analisar o ambiente, as pessoas e as relações existentes.

Para o meu projeto de investigação, no início a observação foi fundamental, primeiro para conhecer os contextos de estágio e as suas dinâmicas, e segundo para saber como a equipa interagia com as famílias e que dinâmicas é que poderiam surgir a partir do seu envolvimento. Assim, foi importante passar de observadora “completa” para observadora participante (Bodgan & Biklen, 1994), de modo a intervir diretamente com as famílias bem como nos próprios contextos.

- **Observação Participante**

Para Moreira (2007), na observação participante

“o investigador insere-se no contexto social e cultural que pretende estudar, viver como e com as pessoas objeto de estudo, compartilha com elas a quotidianidade, descobre as suas preocupações e as suas esperanças, as suas conceções do mundo e as suas motivações, com o propósito de obtenção de uma «visão de dentro» que permite a compreensão” (p.178).

Tal como refere o autor, considero que foi importante a minha integração no contexto educativo para conhecer a sua funcionalidade e, assim, poder pôr em prática todas as minhas propostas.

Segundo Bogdan & Biklen (1994) a participação do investigador varia ao longo do estudo, tendo em conta que nos primeiros dias de observação este por norma fica um pouco de fora a observar e só com o tempo é que vai participando mais.

Em relação aos meus estágios, adotei uma postura não só de observadora, como também de observadora participante, tentando encontrar “um equilíbrio entre a participação e a observação” (Bogdan & Biklen, 1994, p.127), na medida em que fui uma pessoa ativa nas dinâmicas da sala, no estabelecimento de relações com o grupo e com a equipa. Contudo, neste papel senti algumas dificuldades, principalmente em conseguir registar as notas de campo dos vários acontecimentos, tendo em conta que são momentos que ocorrem naturalmente e torna-se mais complicado afastar-me para retirar notas.

- **Notas de Campo**

De acordo com Esteves (2008) “as notas de campo são instrumentos metodológicos utilizados para registar os dados da observação” (p.88). Assim, também eu tentei ao máximo registar toda a informação proveniente da minha observação, que considerei pertinente para o meu projeto de investigação.

As notas de campo são um procedimento de recolha de informação fundamental para registar as observações efetuadas pelo investigador e, posteriormente, analisá-las. Desta forma, Bogdan & Biklen (1994) referem que as notas de campo são um “relato

escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha, refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150). Além disso, as notas de campo devem ser “detalhadas, precisas e extensivas” (p.150) para que o investigador possa descrever o que observou e refletir sobre isso.

Os mesmo autores referem que as notas de campo se dividem em duas partes, sendo a primeira descritiva em que “o objetivo é captar uma fatia da vida” (p.152), ou seja, é a parte mais extensa, uma vez que o investigador regista todos os detalhes do que observou e a segunda reflexiva que se refere às “frases e parágrafos que refletem um relato mais pessoal do curso do inquérito” (p.152). A parte reflexiva destina-se a que o investigador seja capaz de dar ênfase às suas dificuldades, sentimentos, emoções, problemas...incluindo planos para uma investigação futura.

Nos meus contextos de estágio senti alguma dificuldade em registar as notas de campo, tendo em conta que quando estamos a participar diretamente numa dinâmica torna-se complicado registá-las, contudo e para que não me esquecesse do que queria apontar, aproveitava as horas de almoço ou os momentos de sesta para fazer os meus apontamentos.

- **Registo Fotográfico**

Bogdan & Biklen (1994) dizem-nos que “as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjetivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (p.183). Na mesma linha de pensamento, Esteves (2008) afirma que o registo fotográfico tem “como finalidade ilustrar, demonstrar e exibir (...)” (p.91). Assim, entendemos que através das fotografias, o investigador, consegue ter acesso a diversos pormenores do acontecimento que possam ter escapado, bem como à sua reflexão e análise.

As fotografias usadas neste relatório serviram de base para refletir sobre as minhas intervenções, mas também para as ilustrar. Ao mesmo tempo, apoiaram-me no processo de recolha de informação. Destaco como exemplos, os registos fotográficos

que fiz através das atividades propostas por mim, em creche e jardim de infância. Através deles pude analisar e refletir sobre a forma como dinamizei os momentos.

- **Inquérito por Questionário**

Segundo Carmo & Ferreira (2008) o inquérito é “um processo em que se tenta descobrir alguma coisa de forma sistemática” (p.139). Desta forma, os inquéritos por questionário diferenciam-se dos inquéritos por entrevista uma vez que o investigador não precisa de estar presente. Tal como num inquérito por entrevista, também o inquérito por questionário tem as suas vantagens e desvantagens. De acordo com Santos & Henriques (2021) as vantagens de realizar um inquérito por questionário são:

- a exigência de uma resposta por escrito, fazendo com que o inquirido não fique inibido (ao contrário do inquérito por entrevista);
- as respostas às questões fechadas fazem com que o inquirido não se desvie do que é pedido;
- podem ser aplicados via online, rentabilizando o tempo. No meu caso, o inquérito por questionário mostrou-se ser o mais indicado, tendo em conta o contexto de pandemia, visto que não exigiu a presença física do inquiridor.

Além disso, os mesmos autores apontam como desvantagens:

- os poucos recursos existentes para motivar o inquirido a responder;
- “superficialidade das respostas” (p.30).

Apesar de os autores referirem algumas desvantagens relativamente aos inquéritos por questionário, importa realçar que, no meu caso, não senti isso. As educadoras mostraram-se dispostas a responder e as suas respostas foram claras.

O inquérito por questionário deve possuir uma estrutura organizada e clara, tendo em conta que o investigador e o inquirido não estão juntos, para que se possam tirar dúvidas. Como tal, na elaboração do questionário tentei usar uma linguagem acessível para que as educadoras compreendessem o que era pedido.

Para o meu estudo e de modo a recolher informações pertinentes, elaborei um inquérito por questionário de questões abertas (Apêndice 1) que enviei às educadoras

cooperantes por email, para que pudessem responder de acordo com a sua disponibilidade. Devido à situação de emergência que o país atravessava, COVID-19, as situações presenciais eram evitadas, por isso a escolha do inquérito por questionário.

Com as respostas dadas pelas educadoras, pude conhecer as conceções de cada uma sobre como envolvem as famílias e o trabalho que fazem com elas, ajudando-me a criar as minhas próprias conceções.

Procedimentos de Análise e Tratamento de Informação

O investigador deve realizar uma análise dos documentos que tem à sua disposição, nomeadamente, de documentos referentes à instituição do contexto onde decorre a observação, com vista a obter respostas sobre o tema que investiga. Tendo em conta o tema do projeto de investigação, pude recorrer a alguns documentos institucionais, como por exemplo o Projeto Pedagógico da Creche e o Projeto Curricular de Turma.

“A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo estimulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou” (Bogdan & Biklen, 1994, p.205).

Quando procedemos a uma investigação é fundamental que o investigador analise e interprete todos os dados recolhidos. De acordo com os autores Bogdan & Biklen (1994), “a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidade manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspetos importantes do que deve ser apreendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros” (p.225).

Se considerarmos a análise de conteúdo enquanto técnica, esta “deve responder aos critérios habituais a qualquer modo de observação: objetividade, finalidade, validade e discriminação” (Amado, 2013, p.305), enquanto método “a análise de

conteúdo torna-se um procedimento básico da investigação qualitativa” (Bogdan & Biklen, 1994, citado por Amado, 2013, p.305).

O processo de análise de conteúdo integra diversas fases (Amado, 2013):

- definição do problema e dos objetivos do trabalho;
- explicitação de um quadro de referência teórico;
- constituição de um corpus documental;
- leitura atenta e ativa;
- formulação de hipóteses;
- categorização.

De seguida, é fundamental a apresentação e interpretação dos dados da análise, permitindo ao investigador compreender os dados que recolheu. Para o meu estudo, depois de recolher toda a informação, foi preciso organizá-la e analisá-la, selecionando apenas os dados relevantes. Esses dados provieram de notas de campo, conversas informais e observações durante o meu tempo nos contextos. Também os inquéritos por questionário realizados às educadores cooperantes foram objeto de um processo de análise, tendo elaborado um quadro de análise das respostas (Apêndice 2) e facilitar a sua interpretação.

Na perspetiva de Carmo & Ferreira (2008)

“a interpretação dos resultados obtidos, feita à luz dos objetivos e do suporte teórico, é fundamental. Além da descrição, a análise de conteúdos deverá não só possibilitar a compreensão do fenómeno que constitui o objeto de estudo, como fazer o investigador chegar à sua explicação e podendo mesmo nalguns casos, fazê-lo chegar a formas de previsão” (p.277).

Em suma, considero a análise de conteúdo uma fase importante do projeto de investigação, tendo em conta que pude analisar a informação recolhida, e posteriormente, interpretá-la teoricamente, o que me permitiu desenvolver uma perspetiva mais profunda e fundamentada.

Capítulo III - Caracterização dos Contextos de Estágio

O terceiro capítulo deste relatório apresenta a descrição dos contextos educativos onde realizei os meus estágios de creche e jardim de infância.

De modo a explicitar a organização dos momentos de estágio nos contextos educativos, criei o seguinte quadro:

	Momentos de Estágio			
	1º Momento	2º Momento	3º Momento	4º Momento
Ano Letivo	2020/2021		2021/2022	
Contexto	Creche – Instituição A	Jardim de Infância – Instituição B	Creche – Instituição A	Jardim de Infância – Instituição B
Duração	10 semanas	10 semanas	2 semanas	2 semanas

Apesar de ter realizado quatro momentos de estágio, tanto em creche como jardim de infância, acompanhei sempre as mesmas educadoras e as equipas pedagógicas. Relativamente à descrição de cada contexto, denominarei por Instituição A o contexto onde foi realizado o estágio em creche, e por Instituição B o contexto onde foi realizado o estágio em jardim de infância, respeitando o anonimato das instituições.

Contexto de Creche – Instituição A

- **Infraestruturas e espaço físico**

A instituição A, localizada na Charneca da Caparica, é uma instituição privada que conta com três valências educativas: Creche, Jardim de Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico. A instituição está dividida em três pisos, sendo que no rés-do-chão se encontra a creche e o Jardim de Infância e no 1º piso o 1º Ciclo.

A creche possui várias salas – uma de berçário, uma de aquisição da marcha, onde se insere a faixa etária um/dois anos e duas de transição, onde se insere a faixa etária dois/três anos. Neste espaço da creche, podemos ainda encontrar um refeitório,

casas de banho de apoio às salas de dois/três anos, casa de banho para adultos, a sala da direção e a sala da secretaria.

No espaço exterior encontra-se uma zona de recreio composta por escorregas, cavalinhos, uma casinha e outros materiais não estruturados, espaço este no qual as crianças escolhem livremente aquilo com que querem brincar.

- **Projeto Educativo**

O Projeto Educativo da Creche revela que esta deve ser um espaço de aprendizagem constante, um espaço de relação e de afetividade que proporcione o saudável crescimento e desenvolvimento das crianças. Do ponto de vista do modelo pedagógico, o colégio adotou o modelo do Movimento da Escola Moderna (MEM), uma vez que acredita numa perspetiva de escola em mudança, que privilegia a criança, a sua autonomia, a liberdade de escolha, a construção do seu próprio caminho e a definição do seu carácter e personalidade. No caso do colégio, pode-se afirmar que “a escola define-se para os docentes do MEM como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática” (Niza, 1998, p.141).

- **Projeto Pedagógico**

O Projeto Pedagógico da Sala Rosa intitula-se de “Dar sentido ao mundo, sentindo-o!”, uma vez que as crianças são seres curiosos, atentos ao que os rodeia e atraídos por experiências que envolvam e lhes despertem os sentidos. Deste modo, as crianças aprendem melhor se puderem mexer, tocar, experimentar e tirar as suas conclusões dessas experiências, através das quais constroem as suas noções concetuais do mundo. É através dos sentidos que as crianças se adaptam, exploram o mundo exterior e o que as rodeia, com o apoio e o respeito dos adultos que com elas convivem e que são responsáveis por lhes permitir estas descobertas, numa fase da vida em que são ativas por natureza. É fundamental entender e respeitar todas as características das crianças e entender que reagem de forma diferente perante um estímulo, o que fará com que reconheçam que os adultos lhes concedem espaço e tempo para que a sua

interação e experiência decorram à sua medida e à medida dos seus interesses (Projeto Curricular de Turma 2020/2021). O projeto deste ano letivo 2021/2022, intitula-se de “Continuar a dar sentido ao mundo, sentindo-o e falando-o!”, dando continuidade ao anterior.

- **Equipas Educativa e Pedagógica**

A equipa educativa da creche era constituída por três educadoras, cinco auxiliares de ação educativa, uma professora de ginástica e uma professora de ioga.

A equipa pedagógica era composta por uma educadora e uma auxiliar de ação educativa. Uma vez por semana, junta-se a esta equipa a professora de ginástica e a professora de ioga para complementar as aprendizagens do grupo.

A equipa da sala funcionava de forma cooperada, uma vez que eram frequentes as conversas informais que tinham ao longo da semana, sobre aspetos relacionados com a sala e o grupo, mais concretamente, as atividades a fazer e as aprendizagens adquiridas pelas crianças. Hohmann e Weikart (2011) defendem que “o trabalho em equipa é um processo interativo. Ao trabalhar numa equipa os adultos utilizam muitos dos mesmos princípios curriculares e das mesmas estratégias que usam quando trabalham com as crianças” (p.130).

- **Grupo de Crianças**

O grupo referente ao primeiro momento de estágio da creche, pertencente à sala rosa, era constituído por catorze crianças, sendo sete do sexo masculino e sete do sexo feminino, com idades compreendidas entre os doze meses e os vinte e quatro meses. Porém, existia alguma dispersão em relação às idades, visto a mais nova ter doze meses e a mais velha vinte e quatro, fazendo com que existisse algumas diferenças no grupo. Deste grupo, sete crianças frequentam pela primeira vez a instituição, sendo que duas delas vêm de outra instituição, quatro transitaram do berçário, juntamente com a auxiliar, em setembro, uma transitou do berçário, em outubro, e as restantes duas transitaram do berçário no início de janeiro, uma vez que fizeram um ano em dezembro.

Relativamente aos seus contextos familiares, todas as crianças vivem com a mãe, com o pai e com irmãos (quando os há).

Em relação ao grupo em si, era um grupo super bem-disposto, alegre e que demonstrava bastante interesse e curiosidade em realizar as atividades propostas, nas quais se envolviam espontaneamente. Todas as crianças já tinham adquirido a marcha. Relativamente à autonomia, era um grupo que ia demonstrando grande autonomia na hora da refeição, principalmente quando comiam com desembaraço o segundo prato.

No que diz respeito ao segundo momento de estágio em creche, o grupo da sala amarela era constituído por dezoito crianças, oito do sexo masculino e dez do sexo feminino, com idades compreendidas entre os doze e os trinta e seis meses. Treze crianças transitaram da sala rosa, juntamente com a educadora e auxiliar e as restantes cinco ingressaram este ano pela primeira vez na creche. Todas as crianças já se tinham adaptado ao espaço, às pessoas e às rotinas, exceto uma que ingressou no corrente ano na creche. No que diz respeito aos seus contextos familiares, neste grupo todas as crianças viviam com o pai e com a mãe. Das dezoito crianças, quatorze tinham irmãos, as restantes quatro eram filhos únicos.

Era um grupo bastante autónomo, capaz de realizar as suas refeições com muito pouca ajuda dos adultos. Revelavam, também, muita autonomia nas questões de higiene. O grupo interagia entre si, mantendo conversas e brincadeiras, começando a ser visíveis momentos de partilha durante o dia, embora existissem os inevitáveis conflitos habituais daquela fase de desenvolvimento. Todos eles manifestavam muito agrado em relacionar-se com os adultos, conversar e cantar. Era um grupo com muita energia e que tinha muita necessidade de a utilizar para brincar e aprender (Projeto Curricular de Turma 2021/2022).

- **Envolvimento das Famílias**

Relativamente ao envolvimento das famílias, tanto no primeiro estágio como no segundo, foi possível perceber a importância que a educadora dava a este tema. Apesar de não poderem entrar na sala para se envolverem diretamente com o grupo, a

educadora solicitava a colaboração de todas as famílias para a dinamização de atividades e dinâmicas que fossem ao encontro das necessidades e interesses das crianças. Para isso, estava sempre em contacto permanente com as famílias, para que estas ficassem a par das suas práticas, ao mesmo tempo que as ia envolvendo indiretamente na vida da sala.

Envolver as famílias, não significa apenas que estas participem em atividades, mas que ambas troquem informações e observações sobre as crianças, para que a educadora desempenhe uma prática que vá ao encontro daquilo que a criança necessita com a ajuda da família. Desta forma, eram frequentes as conversas informais nos momentos de despedida que a educadora tinha com cada família, para que também a família não sentisse que da parte da educadora não houvesse tempo para ouvi-las.

Outro modo de envolver as famílias eram as reuniões de pais. Estas visavam promover a comunicação entre a educadora e os pais, a partilha do trabalho realizado na sala e a discussão sobre as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças. Por norma, a educadora convocava uma reunião no início do ano letivo para conhecer os pais e as crianças, outra a meio do ano para fazer um balanço de como estava a correr a adaptação das crianças a um espaço novo, e para esclarecer as suas questões e uma no fim do ano para fazer um balanço geral de todo o trabalho desenvolvido.

Segundo Post & Hohmann (2011),

“O objetivo central de um contexto de educação infantil é a construção de relações fortes e facilitadoras entre o educador e a criança, entre o educador e os pais, e entre os próprios educadores; só assim estas relações podem apoiar a relação vital entre pais e filhos.” (p.300)

Devido à pandemia, a educadora teve de reinventar uma forma de os pais poderem acompanhar a evolução dos seus filhos e ao mesmo tempo de se irem envolvendo nas dinâmicas da sala, com propostas e desafios feitos pelas famílias. Desta forma, foram criadas duas páginas de Facebook (Apêndice 3) uma para cada ano letivo, onde a educadora partilhava diariamente as atividades feitas pelas crianças, bem como algum episódio que considerava relevante, como podemos ver no apêndice 4, em que a

educadora estava a observar uma brincadeira das crianças (colocar uma fralda num bebé) e partilhou algumas fotografias do momento na página de Facebook da sala. Além disso, para promover a autonomia das crianças em relação ao uso da sanita, criou, com materiais recicláveis, uma sanita para bebés (ver apêndice 4).

As páginas de Facebook eram uma forma de a educadora comunicar e envolver os pais, partilhando o dia a dia da criança, contudo sempre que os pais necessitassem de comunicar algo ou esclarecer alguma questão, podiam comunicar com a educadora através do e-mail. Porém, as famílias, a convite da educadora, também partilhavam experiências, atividades, passeios, entre outras coisas, em que participavam e envolviam as suas crianças.

Em relação ao trabalho que é realizado com a família, deve-se ter em consideração que os pais são os primeiros educadores da criança e serão sempre os principais responsáveis pela sua educação. A família e a creche têm um objetivo comum que passa por oferecer as melhores condições possíveis para o desenvolvimento e para a educação da criança, sendo que deve existir uma coerência sobre o que é feito em casa e o que é feito na creche para transmitir à criança uma maior segurança e conforto. Assim sendo, deve-se “mostrar às famílias que as reconhecemos como peritas na educação dos seus filhos” evitando “que os profissionais sejam vistos como os peritos e as famílias como os aprendizes” (Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015, p.21).

Ao longo do meu período de estágio tive a oportunidade de observar que é nos momentos da despedida que há um maior contacto entre a equipa pedagógica e as famílias, uma vez que na hora da chegada quem recebe as crianças é uma auxiliar de apoio à creche. Apesar de não ser a equipa a receber a criança, devido às circunstâncias da COVID-19, existe sempre um diálogo com a auxiliar que depois é transmitido à equipa. Nos momentos de partida, seja a educadora ou a auxiliar a entregar a criança, existia sempre uma pequena conversa informal de como esta passou o dia e se houvesse necessidade, informavam sobre alguma situação que se tenha passado. Nos poucos momentos em que observei a entrega das crianças às famílias, percebi que a comunicação que existe entre a família e a equipa tem como base a confiança e o respeito mútuo. De acordo com Oliveira & Sarmiento (2016)

“entre pais e educadores deve ser desenvolvida uma comunicação aberta, que deve funcionar numa base de respeito, humildade e igualdade. Deve haver uma expressão clara e sincera de pensamento e sentimentos para poder haver uma partilha realista, importante para o conhecimento e acompanhamento da educação das crianças por ambas as partes” (p.32).

Assim, as famílias ficavam à vontade para partilhar com a equipa qualquer acontecimento que tenha ocorrido com a criança, desde que considerassem relevante.

- **Organização da Rotina, Espaço e Materiais**

De acordo com a tabela 1, a rotina da sala encontra-se organizada da seguinte forma:

Hora	Momento da Rotina
7h – 8.30h	Acolhimento na Sala Polivalente
8h30 – 9h	Acolhimento no recreio interior da Creche
9h – 10h45	Atividades espontâneas e/ou propostas pelos adultos ou crianças (sala e exterior)
10h45 – 11h	Higiene
11h – 12h	Almoço e higiene
12h30 – 15h	Sesta
15h – 15h30	Higiene
15h30 – 16h	Lanche
16h – 17h30	Atividades espontâneas e/ou propostas pelos adultos ou crianças (sala e exterior)
17h30 – 18h	Reforço da tarde (bolacha, pão ou maçã), higiene
18h – 18h30	Prolongamento numa das Salas Rosa, Amarela ou Laranja
18h30 – 19h30	Prolongamento na Sala Polivalente

Tabela 1 - Rotina

A criação de uma rotina em creche tem um papel determinante, uma vez que se pretende que esta transmita à criança confiança e segurança, sendo intuito da educadora proporcionar tempos individuais e em grupo que sejam próximos do ambiente familiar. Contudo, a rotina pode sofrer alterações sempre que algo assim o obrigue. A equipa criou uma Agenda Semanal, no qual se estruturou e planeou a semana de acordo com as atividades curriculares e extracurriculares e as áreas que se pretende abordar semanalmente.

Ao longo dos períodos de estágio pude observar como funcionavam as rotinas nas salas rosa e amarela. Esta começava com a abertura do colégio às 7h30m, sendo que o acolhimento às crianças da creche e do jardim de infância era feito na sala polivalente por uma auxiliar de ação educativa da creche. Contudo, tanto eu como a educadora só entrávamos às 9h e a essa hora maior parte do grupo já se encontrava na sala.

O momento de acolhimento era considerado um dos mais importantes do dia, uma vez que cada criança lida com a separação da família de diferente maneira. Desta forma, era fundamental que a auxiliar desse espaço e tempo às famílias e às crianças, mas que também lhes desse a devida atenção para que estes possam partilhar informações pertinentes e aspetos relevantes sobre a criança. Mesmo quando a educadora já se encontrava na sala, o acolhimento continuava a ser feito pela auxiliar, solicitando a presença da educadora apenas quando as famílias solicitavam. Contudo, era um momento que decorria de forma tranquilo, tendo em conta que a auxiliar dava conforto às crianças, quando estas não queriam deixar os pais ir embora. Segundo Post & Hohmann (2011) “as boas vindas calorosas e descontraídas por parte dos educadores ajudam os bebés e as crianças a terem a certeza de que (...) estão nas mãos de pessoas em quem poderão confiar e que os irão respeitar e deixá-los em segurança até que os pais os venham buscar” (p.210). Porém, e sempre que possível, é importante que a criança seja acolhida por um membro da equipa pedagógica da sala, pois já o conhece, levando-a a sentir-se mais calma e segura.

Tanto de manhã como à tarde, a educadora privilegiava os momentos de atividades espontâneas e/ou propostas pelos adultos ou pelas crianças, que podiam ser realizadas tanto na sala como no exterior. Caso a atividade tenha sido realizada de manhã, há tarde o tempo era destinado à brincadeira das crianças.

O momento de regresso às famílias era feito tranquilamente, uma vez que as crianças percebiam que vão regressar para o seu ambiente familiar.

“As despedidas agradáveis e simpáticas dos educadores permitem que as crianças se voltem a reunir com os pais livres de preocupações sobre o sentido de pertença ao centro infantil; eles ficam aliviados por verem os pais, mas ao mesmo tempo, sabem que os adultos de quem

se estão a despedir se preocupam realmente com eles” (Post & Hohmann, 2011, p.210).

Nesta altura existia um contacto mais próximo entre a equipa pedagógica e a família, uma vez que este momento era realizado pela educadora ou pela auxiliar, aproveitando para relatar o dia da criança e algum aspeto importante. Estes momentos tornavam-se fundamentais para reforçar a comunicação com a família, tendo em conta que a comunicação e o diálogo são os alicerces para uma boa relação entre a escola e a família.

Visto que a educadora e a instituição se regiam pelo modelo do MEM, a sala estava organizada por diversas áreas, tais como: a área polivalente, que conta com algumas mesas e cadeiras para o grupo reunir; a área da expressão plástica/atividades de vida prática e culinária, com materiais alusivos à mesma; a área do faz de conta, onde se encontra uma cozinha com brinquedos reais; a área da matemática e conhecimento do mundo, onde se encontram jogos de madeira com números; a área da biblioteca, com um sofá e inúmeros livros para o grupo explorar; a área das construções e garagem, onde as crianças têm há sua disposição carrinhos, pistas, etc. Importa realçar que ao longo do ano poderão surgir novas áreas na sala, consoante os interesses e motivações demonstradas pelo grupo. Cada área estava identificada com o nome e a fotografia de um objeto/brinquedo pertencente à mesma. Estas foram pensadas com a intencionalidade de promover a exploração individual ou em grupo e ao mesmo tempo para que as crianças desenvolvam as suas competências.

Contexto de Jardim de Infância – Instituição B

- **Infraestruturas e espaço físico**

A instituição B, localizada no Monte da Caparica, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Encontra-se num edifício com mais de trinta anos, que ao longo dos tempos vai sofrendo alterações de modo a melhorar as suas condições.

O edifício é composto por três salas de pré-escolar heterógenas (3-6 anos), uma sala polivalente, um refeitório, uma biblioteca e uma sala de recreio interior, onde se encontram vários baloiços.

No exterior, encontra-se um pequeno pátio, parcialmente coberto por um telheiro, o que possibilita a sua utilização, mesmo em condições meteorológicas adversas. Neste espaço, as crianças podem usufruir de pneus, motos/triciclos e algumas bolas. Importa realçar que, sendo um espaço antigo, as três salas de pré-escolar estão separadas das restantes salas e refeitório, sendo este acesso feito pelo exterior.

- **Projeto Educativo**

Relativamente ao Projeto Educativo da Instituição, apesar de vários pedidos, nunca me foi facultado, tendo a educadora dado como argumento que o mesmo se encontrava em construção.

- **Projeto Pedagógico**

O MEM (Movimento da Escola Moderna) foi o modelo pedagógico escolhido pela educadora para orientar a sua prática pedagógica, uma vez que acredita que este modelo vai ao encontro das linhas que são dadas pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “bem como aos princípios definidos no Projeto Educativo da Instituição B” (Projeto Curricular, 2020/2021).

Este modelo assenta em valores como a autonomia, a aprendizagem da democracia, a solidariedade, a cooperação, o desenvolvimento moral e cívico, a capacidade de iniciativa e a negociação de aprendizagens. Assim, é dada às crianças a liberdade de serem indivíduos ativos na construção da sua aprendizagem e crescimento, uma vez que participam no planeamento da agenda semanal.

A educadora também dava valor ao ato de brincar, na medida em que eram vários os momentos de brincadeira livre observados no dia a dia, principalmente nas áreas e no recreio. “Ao brincar, a criança desenvolve, portanto, um saber-fazer e um saber-ser, por outras palavras, aptidões e atitudes que utilizará em diversas situações da sua vida quotidiana” (Ferland, 2006, p. 43). Ao brincar, a criança desenvolve diversas competências, uma vez que ao estar com outras crianças partilha os conhecimentos

adquiridos, melhora a sua capacidade de concentração, aprende a resolver problemas e a respeitar o outro.

- **Equipas Educativa e Pedagógica**

A equipa educativa da instituição B era formada por três educadores, seis auxiliares de ação educativa, uma psicóloga da instituição, que dava apoio às crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e um elemento da copa.

A equipa pedagógica era composta pela educadora e por duas auxiliares de ação educativa. Contudo, a equipa contava com a presença da psicóloga, duas vezes por semana.

Segundo o Projeto Curricular (2020/2021) a função da educadora era sobretudo de planear, agir e avaliar com extrema intencionalidade as atividades da sala. Esta tem de elaborar o projeto curricular, definindo linhas de ação pedagógicas, de forma a promover o desenvolvimento de cada uma das crianças da sala. Cabe-lhe, também, organizar o ambiente educativo – espaço e materiais – para que possa dar resposta às necessidades das crianças. A função da auxiliar de ação educativa era agir em conformidade com as normas e os procedimentos de segurança, higiene e saúde e proteção do ambiente. Deve, também, saber trabalhar em equipa, ser comunicativa, precisa e persuasiva e demonstrar confiança, compreensão e sensibilidade para conseguir corresponder às necessidades individuais de cada criança (Projeto Curricular da Instituição B, 2020/2021).

A psicóloga acompanhava, de forma individualizada, duas crianças do grupo, diagnosticadas com Perturbação do Espectro do Autismo. Desta forma, a professora trabalhava a linguagem e explora diversas atividades, proporcionando-lhes diferentes estímulos.

- **Grupo de Crianças**

No primeiro momento de estágio em jardim de infância, o grupo era constituído por vinte e três crianças, sendo dezasseis do sexo masculino e sete do sexo feminino. Era um grupo heterogéneo, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Ao nível da faixa etária, existem doze crianças com três anos, nove crianças com quatro anos e duas crianças com cinco anos. Relativamente aos contextos familiares, das vinte e três crianças da sala, quinze vivem com a mãe e com o pai (e irmãos, caso existam) e oito vivem em contexto de família monoparental.

Oito destas crianças transitaram da creche, duas transitaram da sala dos descobridores, uma integrou este ano pela primeira vez na escola e as restantes já pertenciam à sala. A promoção da adaptação destas novas crianças à sala faz parte do papel da educadora, que serve de mediadora em todo este processo, uma vez que tem de atender às expectativas dos pais e ganhar a confiança das crianças, criando relações afetivas com as mesmas, transmitindo-lhes a segurança necessária para que estas possam explorar livremente e, mais tarde, verem na educadora uma base segura de conforto. A sala dos exploradores tinha um número máximo de vinte e três crianças, uma vez que conta com dois meninos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), ambos com perturbação do espectro do autismo. Estes contam com um acompanhamento especial por parte de uma psicóloga da instituição.

Sendo um grupo heterogéneo, como referido anteriormente, apresentava uma grande diversidade de interesses e necessidades. Contudo, era um grupo bastante participativo e motivado, em relação às tarefas propostas pela educadora.

No que diz respeito à autonomia, todos os elementos do grupo eram autónomos nas tarefas básicas (higiene, alimentação, vestir, calçar) e aderiam favoravelmente às propostas de atividades apresentadas, à exceção de uma criança que precisava do apoio de um membro da equipa para lhe mudar a fralda. O grupo apresentava diversas características sendo dinâmico, curioso, interessado, afetuoso, alegre, expressivo, disciplinado e participativo, revelando capacidades de interação tanto com os colegas como com os adultos. Além disso, as crianças demonstravam interesse pelo que as rodeia, fazendo questões com pertinência, sempre à procura de respostas.

No segundo momento de estágio em jardim de infância, apesar de a sala ser a mesma, houve uma alteração em relação à constituição do grupo. Este passou a ser constituído pela maior parte das crianças do ano letivo anterior, pois saíram algumas e entraram outras novas. Este grupo apresentava as mesmas características do grupo anterior. Relativamente aos seus contextos familiares, quinze vivem com a mãe e com o pai (e irmãos, caso existam) e oito vivem em contexto de família monoparental.

- **Envolvimento das Famílias**

Relativamente ao envolvimento das famílias, na sala dos exploradores, a educadora planeou para o presente ano letivo alguns momentos de reunião com as famílias de cada criança, nomeadamente duas coletivas e duas individuais, Também realizava reuniões informais com as famílias ao longo do ano, por exemplo, quando lhes queria dar uma pequena informação, chamava-as e transmitia essa informação nos momentos do acolhimento ou da entrega, ou marcava pequenas reuniões, presenciais ou por zoom. Através destas reuniões as famílias ficavam a “conhecer e discutir os objetivos da proposta pedagógica e os meios organizados para atingi-los, além de trocar opiniões sobre como o cotidiano escolar se liga a esse plano” (Oliveira, 2002, p.177). Na minha perspetiva, era fundamental a realização destas reuniões, pois era dever da educadora dar a conhecer às famílias os assuntos da sala, sendo uma forma de os envolver na vida escolar.

Além destes, existiu ainda outro momento de reunião individual em janeiro, durante o qual a educadora partilhou com as famílias a adaptação dos primeiros meses das crianças. Os momentos de reunião individual permitiam que a família se sentisse confortável para partilhar algo sobre a criança ou para colocar questões e/ou esclarecer dúvidas sobre a mesma, quando não se sentia à vontade para fazê-lo numa reunião com outras famílias presentes. Importa salientar que estas reuniões individuais permitiam que a educadora conhecesse melhor as famílias e as suas necessidades e as envolvesse ainda mais na vida educativa das crianças. “Se a criança sentir uma coesão de preocupações e atuações parentais e profissionais, sentir-se-á mais envolvida, protegida e, sobretudo, sente que recai sobre ela uma atenção dedicada à sua realidade” (Paiva, 2012, p.246).

Devido à pandemia, a educadora teve de reinventar uma forma de as famílias poderem acompanhar o progresso dos filhos. A plataforma ClassDojo, criada para partilhar fotos e vídeos das atividades de grupos e/ou individuais desenvolvidas pelas crianças, foi um exemplo. Esta plataforma permitia que as famílias estivessem em contacto com as dinâmicas desenvolvidas na sala, uma vez que iam acompanhando as atividades, projetos e vivências que estavam a decorrer durante a semana. Era uma ferramenta bastante utilizada pela educadora, possibilitando a correspondência entre a escola e a família, tendo em conta que a plataforma também permitia que a educadora falasse com cada família individualmente ou que partilhasse informações gerais para todos. Refiro concretamente o caso da atividade do dia da criança, em que a educadora enviou, através da plataforma, uma nota informativa com o que era necessário para as crianças trazerem naquele dia. Através desta plataforma, foi visível o envolvimento das famílias no processo educativo das suas crianças, tendo em conta que estas cooperavam e colaboravam quando a educadora solicitava a ajuda de cada uma para as atividades propostas.

Outra estratégia para envolver as famílias no dia a dia da sala era quando as crianças escreviam no diário algo relacionado com a intenção da sua família ir fazer ou mostrar algo à sala. Desta forma, a educadora comunicava à família da criança X que o grupo gostaria de a ter presente na sala para que partilhasse/mostrasse alguma coisa que fosse significativa para a criança ou para o grupo. Exemplo disso, foi quando a avó do S. foi até à sala mostrar a sua máquina de escrever antiga. O grupo ficou maravilhado com aquele momento, principalmente quando puderam escrever o seu nome na máquina. Este tipo de envolvimento das famílias, permite encorajar outras famílias a participarem no desenvolvimento das suas crianças.

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

Durante o meu período de estágio, pude observar a relação que existe entre as famílias e a equipa pedagógica. A educadora tinha uma boa relação com cada família, fazendo, sempre que possível, questão de a receber, cumprimentando-a de forma gentil e carinhosa, para que as crianças percebessem que estavam em segurança e não sentissem a falta dos membros da família durante o dia e, também, para que a família sentisse que estava a deixar a criança em boas mãos, sabendo que esta fica naquele espaço para aprender e crescer.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE),

“Os pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas. As relações com os pais/famílias podem revestir várias formas e níveis, em que se pode distinguir a relação que se estabelece com cada família, da relação organizacional que implica coletivamente os pais/famílias” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.28).

- **Organização da Rotina, Espaço e Materiais**

A sala dos exploradores segue os princípios defendidos pelo Movimento da Escola Moderna, contudo a rotina diária teve de ser adaptada ao grupo e às suas necessidades, tornando-se flexível sempre que necessário. A Agenda Semanal foi construída de forma cooperada com o grupo e permitia que as crianças pudessem estar envolvidas ativamente na sua elaboração e que começassem desde cedo a compreender o seu dia-a-dia, uma vez que permitia que estas se sentissem seguras e parte integrante de toda a estrutura educativa. De acordo com o Projeto Curricular (2020/2021),

“a Agenda Semanal procura responder às Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar, na medida em que nela estão contemplados diferentes momentos em que a criança pode escolher aquilo que quer fazer, estão contemplados momentos em que podemos ouvir a criança e o grupo sobre aquilo que é a sua identidade, aquilo que são as suas crenças e os seus interesses. E, ao

mesmo tempo estão contemplados e organizados através dos Tempos de Trabalho Comparticipado, momentos em que é possível acontecer de forma constante uma construção articulada do saber, nas diferentes áreas e domínios da educação pré-escolar.”

Na tabela 2, a rotina encontra-se organizada da seguinte forma:

Tempo	Período de Tempo	Horário e Discriminação da Atividade
Tempo Não Letivo	7.30h – 9h	Acolhimento na Sala dos Conquistadores
Tempo Letivo	9h – 12h	9h/9.30h – Planeamento do Dia 9.30h/10.30h – Atividades e Projetos 10.30/10.45h – Hora do Conto/Lanche (fruta) 10.45h/11.30h – Atividades e Projetos 11.30h/12h – Comunicações
Tempo Não Letivo	12h – 15h	12h/12.30h – Almoço 12.30h/12.45h – Higiene 12.45h/14.30h – Repouso
Tempo Letivo	15h – 17h	15h/15.45h – Tempo de Trabalho Comparticipado 15.45h/16.15h – Lanche e Balanço do Dia 16.15h/17h – Brincadeira Livre
Tempo Não Letivo	17h – 19h	Saída das Crianças

Tabela 2 - Rotina da sala dos exploradores

O momento de acolhimento decorria na sala dos conquistadores a partir das 7.30h. Este era um momento importante para estabelecer relações entre o educador e a família, tendo em conta que a partilha constante de informações entre o educador e as famílias é a base para o seu envolvimento. Neste momento, as trocas de informações relevantes sobre a criança são fundamentais, para que a educadora consiga responder às necessidades individuais de cada criança, pois nestes momentos de partilha são abordadas informações específicas acerca das necessidades, interesses, capacidades das crianças, entre outros.

É fundamental que uma relação de cumplicidade entre o educador e a família se vá criando gradualmente, para que as famílias sintam confiança na equipa pedagógica. “A presença de um educador calmo e amigo pode ajudar crianças e pais a sentirem-se tranquilos e confiantes” (idem, 2011, p.213), sendo que a forma como nos dirigimos à família e às crianças pode influenciar o seu dia. Além disso, ao recebermos as crianças é fundamental que haja tempo para ouvir as famílias, se for caso disso, e dar-lhes o tempo necessário para se despedirem das crianças.

Durante a manhã era dado mais ênfase às atividades e projetos em curso, enquanto que na parte da tarde o tempo era dedicado ao Tempo de Trabalho Comparticipado e à brincadeira das crianças.

O momento de regresso às famílias era feito pela educadora, contudo quando esta já não estava presente era a auxiliar da sala que entregava as crianças às famílias, uma vez que existiam algumas a sair tarde da instituição. A comunicação entre a equipa sempre foi, no meu ponto de vista, muito boa, e isso era importante para que também a auxiliar pudesse transmitir à família todas as informações pertinentes.

Relativamente à organização do espaço da sala dos exploradores, este encontra-se distribuído por áreas e a gestão do espaço e de cada área é feita pelas crianças, uma vez que sabem quando podem ou não ir para uma determinada área. Cada área encontra-se organizada de forma que a criança, autonomamente, se oriente nas suas escolhas e decisões. “A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 26).

Cada área encontra-se identificada com o respetivo nome e desenho, elaborados pelas crianças. A sala tinha várias áreas: a área polivalente, onde decorriam as reuniões da manhã; a área dos jogos, contendo diversos jogos de enfiamento, puzzles e peças de encaixe pequenas; a área das construções, onde as crianças encontravam peças de encaixe grandes, carros e pistas; a área da expressão plástica, composta por diversos materiais alusivos à arte; a área da biblioteca, uma área mais calma para as crianças lerem um livro; a área da oficina da escrita, onde o grupo tinha ao seu dispor material

de escrita; a área do faz de conta, com diversos brinquedos para as crianças utilizarem; a área das ciências e da matemática, com materiais alusivos a essa área. Quanto ao material que a sala disponibilizava às crianças para cada área, posso destacar móveis e/ou caixas onde o grupo podia guardar os brinquedos, para que estes se encontrassem sempre organizados, fazendo com que quem fosse brincar a seguir tenha facilidade de acesso.

Importa reforçar a ideia de que todas estas áreas tinham como intencionalidade a exploração por parte das crianças, dando-lhes a possibilidade de desenvolverem as suas competências.

Capítulo IV - Apresentação e Interpretação das Intervenções

Neste capítulo irei apresentar a descrição e interpretação das intervenções realizadas em contexto de creche e jardim-de-infância. A descrição das intervenções terá por base as observações, os registos de notas de campo, as fotografias, os planeamentos das atividades, uma vez que “observar, registar, documentar, planear e avaliar constituem etapas interligadas que se desenvolvem em ciclos sucessivos e interativos, integrados num ciclo anual” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 13). A interpretação das intervenções será apoiada em fundamentação teórica.

Para conseguir realizar as intervenções, que apresento de seguida, em conjunto com as educadoras cooperantes, tive de desenvolver estratégias com a finalidade de envolver as famílias no dia-a-dia da sala.

Quando decidi escolher o tema do envolvimento das famílias, fi-lo com o propósito de aprofundar os meus conhecimentos, bem como identificar que estratégias poderiam ser mobilizadas para as envolver, uma vez que em tempos pandémicos era difícil estabelecer uma relação com as famílias, devido a estarem impedidas de entrar nas instituições.

Intervenções em Contexto de Creche

O primeiro momento de estágio em creche foi fulcral para a escolha do tema do meu projeto de investigação, uma vez que estava indecisa entre dois temas e não sabia bem qual deles escolher. Após ficar definido que queria trabalhar o envolvimento das famílias, comecei por tentar acompanhar os momentos de acolhimento, contudo, a pandemia impedia as famílias de entrarem nas instituições e era uma auxiliar de apoio que trazia as crianças até à sala. Naqueles momentos da manhã, percebi como era difícil para as famílias deixarem as suas crianças com uma pessoa que não pertencia à sala. Desta forma, sempre que era necessário dar uma informação mais pessoal sobre a criança, as famílias pediam para chamar uma pessoa da equipa pedagógica, uma vez que já a conheciam e sentiam-se mais à vontade para falar. No que diz respeito à equipa, refleti várias vezes com a educadora sobre estes momentos. É importante que a equipa

tenha um contacto frequente com as famílias, para que se conheçam e que ambas partilhem aspetos importantes sobre as crianças, tal como afirmam Post & Hohmann (2011) em que as relações que existem entre educadores e famílias “caracterizam-se pela confiança e respeito mútuos e incluem um constante dar-e-receber em conversas sobre o crescimento e o desenvolvimento das crianças em que todos os envolvidos têm um interesse em comum e promissor” (p.327). Assim, as famílias sabiam que podiam contar com a equipa para qualquer dúvida ou assunto, sendo que a comunicação entre ambas era feita via e-mail. O que deixava a educadora mais triste era o facto de as famílias não poderem estar presentes na sala para, por exemplo, poder contar uma história ao grupo ou fazer uma atividade conjunta presencial. A presença das famílias no contexto educativo é fundamental para a existência de uma parceria entre a família e a instituição, deste modo o educador deve ter em consideração a integração das famílias através de estratégias variadas, nomeadamente a presença de fotografias, objetos familiares, entre outros (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013). Contudo, a educadora não deixava de pedir aos pais para participarem, mesmo que fosse só enviando uma fotografia da família para colocar na parede. No que toca à minha pessoa enquanto estagiária, o facto de não conseguir conhecer bem todas as famílias e poder chegar perto de cada uma, foi uma das razões a que me levou a escolher este tema, para que no futuro tenha estratégias para enfrentar este tipo de situações.

Sendo mais difícil acompanhar os momentos de acolhimento, ao longo do estágio fui acompanhando os momentos de regresso às famílias em que era a educadora ou a auxiliar da sala a entregar as crianças. Como tinha oportunidade de, também, entregar as crianças, defini como principais intencionalidades destes momentos, as seguintes:

- Ao início, apresentar-me enquanto estagiária da sala e dar-me a conhecer a cada família;
- Conhecer cada uma das famílias;
- Criar uma relação de proximidade com as famílias;
- Transmitir a cada família a minha disponibilidade sempre que necessário.

Ao definir estas intencionalidades, o meu principal objetivo era fazer com que as famílias me conhecessem e sentissem que eu estava ali para as ajudar no que fosse preciso. Ao ter sido apresentada, pela educadora, às famílias, ainda antes de chegar à sala, deixou-me à vontade para poder comunicar com as famílias sempre que necessário.

Hoje foi a primeira vez que levei uma criança à porta. Apresentei-me à mãe (apesar de já saber quem eu era) e conversámos um pouco como tinha corrido o dia da M. Estava um pouco tímida, porque foi a primeira vez.

Nota de Campo 24/11/2020

Importa referir que, antes de iniciar as minhas intervenções junto das famílias, foi necessário acompanhar e observar o trabalho feito pela equipa pedagógica, para que ao mesmo tempo, pudesse dar continuidade ao que já era feito. A relação que a equipa tinha com as famílias era notória e, dessa forma, tentei que a minha relação com elas se torna-se igual. As poucos, ia sentindo que as famílias já me consideravam como um membro da equipa e que as nossas conversas eram essenciais para perceber como estava a criança.

Assim, comecei a entregar as crianças gradualmente à medida que ia conhecendo melhor as suas famílias, bem como ultrapassava a fase da minha própria adaptação. Nos pequenos momentos de despedida trocava com as famílias informações pertinentes, partilhava episódios do dia da criança, dando espaço para que, se quisessem partilhar algum, também o fizessem e terminava desejando um resto de bom dia.

Considero que esta minha intervenção correu de forma positiva, apesar de ao início estar mais receosa em relação à comunicação com as famílias. Esse é um ponto forte desta minha intervenção, uma vez que o consegui ultrapassar, nomeadamente, as minhas questões de insegurança e timidez e o receio que tinha de não estar à altura do desafio e de não ser aceite pelas famílias. Ao mesmo tempo, torna-se um aspeto a

melhorar, para que na minha vida profissional quando for confrontada com estes momentos não me sinta insegura nem receosa.

Outra intervenção que realizei envolveu as crianças e a família e foi intitulada de “Queridas Famílias, Mudámos a Sala”. Antes de planear esta atividade, conversei várias vezes com a educadora cooperante, para que me pudesse ajudar a envolver as famílias no dia-a-dia da sala, uma vez que estas estavam impossibilitadas de entrar na instituição, como já foi referido. Depois de várias conversas informais, surge, então, a ideia desta atividade, que ao mesmo tempo era uma ideia que a educadora já tinha pensado para propor às famílias.

Importa referir que para esta atividade, defini como intencionalidades:

- Promover o envolvimento das famílias na vida da sala;
- Trabalhar em parceria com as famílias;
- Demonstrar disponibilidade para trabalhar com as famílias;
- Conhecer os interesses das crianças (através dos objetos que escolheram para trazer);
- Promover o sentido de pertença (da maneira em que as crianças devem ver a sala como a sua segunda casa e um espaço seu).

Todas estas intencionalidades foram definidas de acordo com os objetivos estabelecidos para a realização da atividade.

A atividade começou muito antes de ser dinamizada em sala. Primeiramente, enviei um e-mail às famílias no qual explicava que as crianças ainda se encontravam em fase de adaptação, sendo um processo bastante importante e delicado em creche (Apêndice 5). Para isso, era importante que as crianças vissem o espaço da sala como um espaço seu, que o identificassem facilmente. Foi aqui que entrou o processo de envolver as famílias, quando lhes pedi que enviassem para a sala um objeto vindo de casa, que as crianças reconhecessem como seu e da sua casa, sendo que esse objeto iria fazer parte da decoração da sala. Na mesma linha de pensamento, Post & Hohmann (2011) referem que “muitos bebés e crianças sentem-se mais em casa quando têm à mão ou agarram num objeto de conforto pessoal (...) quando as crianças se agarram a estas coisas é como se estivessem a agarrar-se a uma parte de si próprios” (p.112). Ao

mesmo tempo, formulei três perguntas que lhes enviei para facilitar a atividade em sala. “Nome do Objeto”; “Por que motivo é que este objeto foi escolhido?”; “Onde é que ele estava na vossa casa?” (Apêndice 6). Ao pedir às famílias que respondessem a estas breves questões, tinha como intencionalidade a sua participação na atividade através de casa.

Na segunda-feira, dia estipulado, em conjunto com a educadora cooperante, para realizar a atividade em sala, juntei o grupo no tapete e coloquei os objetos trazidos pelas crianças num carrinho de compras (Apêndice 7), que se encontrava na área do faz de conta. Começámos por cantar a canção do Bom Dia e, de seguida, expliquei ao grupo o que ia acontecer.

Bruna - *“Lembram-se que hoje trouxeram coisinhas de casa para ficar na nossa sala?”*

Todos - *“Sim.”*

Bruna - *“Então vamos todos, em conjunto, ver o que cada amigo/a trouxe de casa.”*

Notas de Campo 18/10/2021

As crianças trouxeram objetos muito diversificados, como almofadas, uma viola, um jambé, uma matrioska, um teclado de computador, uma gaiola de brincar, uma cesta de fruta, uma caixa de música, uma luz de presença, entre outras coisas. À medida que ia tirando um objeto do carrinho, as crianças ficavam surpreendidas e ao mesmo tempo conseguia perceber a felicidade nas suas caras, por saberem que podiam ir brincar com o que cada amigo/a tinha trazido. Simultaneamente, eram capazes de identificar se aquele objeto era o seu, dizendo “isso é meu”; “a minha almofada”; “meu” (Notas de Campo 18/10/2021). Pedia que viessem até ao pé de mim e que identificassem o objeto e, se fosse uma criança mais comunicativa, perguntava, também, em que sítio da casa estava “Isto estava no teu quarto?”; “Será que estava na sala ou no teu quarto?” (Notas de Campo 18/10/2021). Muitos souberam explicar, outros nem tanto. Por fim, dei a liberdade a cada criança de escolher uma área da sala para colocar o objeto que tinha

trazido, de forma a todo o grupo poder ter acesso. A M. trouxe uma almofada e a mãe tinha explicado que foi a primeira que compraram para o seu quarto. A educadora deu a ideia de colocar na área da biblioteca, visto já lá terem uma, para que quando fossem ler um livro se pudessem sentar confortavelmente na almofada (Apêndice 8). A M.R. trouxe uma matrioska. Sendo uma boneca que se desencaixa e encaixa, decidiu colocar junto aos puzzles, na área dos jogos. (Apêndice 9). Como houve dois meninos a trazer instrumentos musicais, a educadora achou por bem arranjar uma caixa para os colocar (Apêndice 10), combinando com eles que a partir daquele dia, a canção do bom dia iria ser muito mais animada.

A “R” sabia que o objeto era algo para ficar na escola. Contudo, estava sempre a dizer “ito é da minha casa”. Ao ver os amigos partilharem os seus objetos, também partilhou ela a sua “gaiola”.

Bruna – *“R o que trouxeste para a nossa sala.”*

R – *“uma gaiola com um piu-piu” (e dirige-se para perto dos dossiers, onde coloca a gaiola)*

Nota de Campo 18/10/2021

Como já era de esperar, quando terminei a atividade, as crianças dirigiram-se às diversas áreas da sala onde tinham colocado os objetos e em pares foram explorá-los. Foi interessante observar este momento e perceber a forma como se apropriavam dos objetos, uma vez que já sabiam como eram utilizados e para que serviam.

Como refere a educadora cooperante “Se as famílias não sentirem que aquilo que nos enviam é valorizado, dificilmente nos enviam mais coisas, distanciando-se das experiências das suas crianças...” (Educadora Cooperante A), para isso é sempre fundamental devolver às famílias um pouco da atividade realizada, seja através de fotografias, de um vídeo, de um pequeno texto, etc. Desta forma, no final do dia, foi colocada na página de Facebook da sala uma pequena descrição sobre a atividade (Apêndice 11), juntamente com fotografia, para que as famílias pudessem estar a par de

que o seu contributo tinha sido valorizado, tanto pela equipa pedagógica como pelas crianças, bem como um pequeno texto de agradecimento às famílias (Apêndice 12).

Mãe da M.P.P. - *“Podemo-nos envolver na sala dos nossos filhos é espetacular. Obrigada pela partilha feita sobre a atividade.”*

Mãe da L. – *“Que lindo deve ter sido esse momento de partilha!”*

Nota de Campo 19/10/2021

Fazendo um balanço geral da atividade, o facto de ter sido apresentada às famílias, ainda antes de chegar à sala, beneficiou bastante a minha intervenção, uma vez que já me sentia à vontade para comunicar com as famílias, não existindo qualquer constrangimento. Destaco como principais dificuldades o facto de algumas crianças se encontrarem em fase de aquisição da linguagem, dificultando um pouco a comunicação, bem como conseguir tirar notas de campo durante a atividade, uma vez que apesar de ter conseguido fotografias dos vários momentos, as conversas que fui tendo com as crianças só consegui registar no fim, tendo a noção que algumas foram-se perdendo. Deste modo, pretendo melhorar este último aspeto, conseguindo arranjar estratégias que me ajudem a registar as observações, como pedir ajuda à equipa pedagógica e considero fundamental ter sempre um “plano B” para algum contratempo que possa surgir. Assim, como pontos fortes da atividade, destaco o facto de ter conseguido realizá-la em tempo de pandemia, sendo importante os educadores adaptarem-se a todas as situações. Foi uma atividade bastante significativa para o grupo, uma vez que trouxeram os seus objetos e puderam partilhar com os amigos, e nomeadamente, para as famílias que se viram, uma vez mais envolvidas no dia a dia das crianças. Principalmente, nesta idade de creche, considero bastante importante a envolvência das famílias na vida da sala, sobretudo numa altura em que não podem entrar dentro da mesma. Ao longo da atividade, tive sempre o apoio da educadora, sobretudo quando as crianças queriam falar e eu não percebia algumas palavras. Assim, considero que me superei a nível pessoal, por ser uma pessoa mais tímida e, por vezes, insegura.

Intervenções em Contexto de Jardim de Infância

O contacto que tive com as famílias durante o período de estágio em jardim de infância foi sempre frequente, tanto nos momentos de acolhimento como nos momentos de regresso, uma vez que a porta da sala dava acesso ao exterior. Mesmo quando não era eu a receber ou a entregar alguma criança, ficava sempre atenta às conversas que a equipa ia tendo com as famílias, para conseguir perceber que tipo de informações eram dadas durante aqueles momentos.

Com tal, para esses momentos, tive por base as mesmas intencionalidades, descritas no momento de estágio em creche:

- Apresentar-me enquanto estagiária da sala e dar-me a conhecer a cada família;
- Conhecer cada uma das famílias;
- Criar uma relação de proximidade com as famílias;
- Transmitir a cada família a minha disponibilidade sempre que necessário.

À semelhança do que aconteceu no estágio em creche, também neste estágio pretendia que as famílias me fossem conhecendo à medida que se iam criando relações. O facto de ter sido apresentada pela educadora, ainda antes de chegar à sala, facilitou a relação com as famílias. Ao receber as crianças, fazia sempre questão de fazer algumas perguntas às famílias “Está tudo bem? Como correu a noite? Dormiu bem? Comeu bem ao pequeno-almoço?”. Considerando estas perguntas como um ponto de partida para uma boa relação entre a equipa e a família, por outro lado são informações necessárias que chegam por parte de quem cuida das crianças e que facilitam o trabalho da equipa. É de salientar que a forma como nos dirigimos à família e às crianças é bastante importante, pois pode influenciar o seu dia. Assim sendo, é essencial que tenhamos uma postura tranquila e disponível, para que as famílias e as crianças se sintam seguras e confiantes com a nossa presença. Além disso, ao recebermos as crianças é fundamental que haja tempo para ouvir as famílias, se for caso disso, e dar-lhes o tempo necessário para se despedirem das crianças.

Hoje, ao receber cada criança, senti que as famílias não estranharam ser eu a recebê-las. Talvez, porque a educadora já as tinha avisado.

Nota de Campo 29/03/2021

Para que estes momentos corressem como desejado, foi fundamental observar a forma como a equipa pedagógica recebia as crianças e as famílias, para que pudesse dar continuidade a esse trabalho. Neste momento, já não me sentia tão insegura em recebê-las, intervindo cada vez mais autonomamente, uma vez que a educadora me tinha dado liberdade para tal. À medida que as famílias chegavam de manhã/tarde dirigia-me à porta e ficávamos a conversar, nomeadamente sobre questões relacionadas com a criança e o seu dia. Contudo, nunca pude convidar as famílias a entrar na sala, como já mencionei, mas não senti que fosse algo que impedisse a relação.

Destaco como aspetos positivos o facto de ter conseguido ultrapassar as minhas inseguranças e receios no contacto com as famílias, tendo em conta que as estratégias que arranjei me ajudaram nesse aspeto. Penso que desta vez não tenha sentido dificuldades em intervir nestes momentos, uma vez que fui ganhando mais experiência. Como a educadora referiu, refletir sobre estes momentos é sempre fundamental, para que possamos ter consciência da nossa intervenção pedagógica, sendo um aspeto que pretendo melhorar.

Durante o meu estágio em jardim de infância, foram várias as conversas informais com a educadora cooperante para perceber de que modo poderia implementar uma atividade, que conseguisse envolver as famílias. “A participação dos pais cria oportunidades importantes para a aprendizagem das crianças e para a aprendizagem dos pais” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p. 21). Assim, numa dessas conversas surgiu a ideia de se fazer uma atividade à porta da sala, presencialmente, intitulada de “Desenho com as Famílias”.

“Quando as famílias se sentem bem-vindas pela comunidade educativa e sabem qual o seu papel, geralmente estão disponíveis

para participar ativamente e a sua participação faz a diferença. ‘Escolas amigas das famílias’ são um elemento central na construção de parcerias educativas” (Mata & Pedro, 2021, p.29).

À semelhança do que aconteceu na atividade realizada em creche, também esta começou com uma mensagem enviada às famílias (Apêndice 13), através da plataforma da usada pela instituição (ClassDojo), para lhes dar a conhecer a atividade, tanto para as crianças como para as famílias. Uma vez que ao longo do estágio fui percebendo que as famílias tinham mais disponibilidade da parte da tarde, quando iam buscar as crianças, pensei que também a atividade deveria ser realizada nesse horário, para que todas as famílias tivessem disponibilidade para participar.

Assim, para esta atividade defini como intencionalidades:

- Trabalhar em parceria com as famílias;
- Aproximar a família da instituição educativa e da equipa pedagógica;
- Promover a partilha de momentos entre famílias e as crianças;
- Demonstrar disponibilidade para trabalhar com as famílias;
- Desenvolver a motricidade fina;
- Promover a criatividade e a imaginação.

Todas estas intencionalidades foram estabelecidas de acordo com um propósito. Em conversa com a educadora cooperante, percebi que praticamente todas as famílias destas crianças saem tarde dos posto de emprego e, por vezes, o tempo que têm para lhes dedicar é pouco. Deste modo, decidi que esta atividade tinha que ser conjunta – família e criança – para que a criança pudesse sentir que naquele momento a família estaria ali inteiramente dedicada e ao mesmo tempo para a criança sentir que a família tem tempo para si. Outro dos objetivos foi levar a família até à instituição educativa, para que estivesse no local a conversar um pouco com a equipa, sem a pressão de ter de ir embora a correr, por ter outras assuntos para fazer.

No dia da atividade, comecei por explicar ao grupo, na reunião da manhã, o que tinha preparado para aquele dia. Algumas crianças faziam questão de me dizer que já sabiam, tendo em conta que os pais tinham conversado com elas sobre o assunto, outras olhavam para mim com um ar sorridente por perceberem que os pais vinham até à sala

fazer uma atividade com elas. Antes de cada família chegar, isto porque não havia uma hora definida para a atividade – esta era feita à medida que as famílias iam buscar as crianças – preparei previamente o espaço, para que aquele momento entre a família e a criança fosse o mais tranquilo possível. À porta da sala coloquei duas mesas com folhas, canetas, lápis, tintas e pinceis, para que cada criança/família tivesse a oportunidade de escolher que material queria usar. Desta forma, à medida que as famílias iam chegando e, uma vez que já tinham sido informadas sobre a atividade, pedia-lhes que com a criança desenhasssem a sua família (Apêndice 14). Referi sempre que a família poderia ser a mãe, o pai e o irmão, como também a avó/avô, a tia/tio, primos e até os próprios animais de estimação. Durante todo o momento em que as famílias e as crianças se encontravam a fazer a atividade, tive sempre o cuidado de poder acompanhá-las, para que não surgissem dúvidas, ao mesmo tempo que íamos conversando.

Durante a atividade, as crianças demonstraram interesse, nomeadamente, quando conversavam com os familiares sobre o que estavam a desenhar.

O “M” consoante ia desenhando, ia conversando com o pai, e, de repente, diz-me “Olha Bruna, esta é a minha família.”

Nota de Campo 3/11/2021

O ambiente, no início da atividade, era calmo, uma vez que as famílias não chegavam todas ao mesmo tempo, contudo houve momentos em que havia duas ou três famílias em conjunto a fazer a atividade e sentia uma certa agitação nas próprias crianças. Creio que essa agitação se devesse ao facto de quererem ver o que é que os/as colegas tinham desenhado. Ao mesmo tempo, as famílias acalmavam as suas crianças, para que pintassem de forma mais tranquila e se focassem só no seu desenho e não no das outras crianças, porque as famílias não eram todas iguais. Considero que o contributo das famílias neste momento foi fundamental para a gestão da atividade. No entanto, houve alguns pais que não quiseram desenhar, dizendo que não tinham jeito (Apêndice 15). Hohmann & Weikart (1997) afirmam que “ao trabalhar com crianças é

importante que coloquemos o foco naquilo que elas e as famílias conseguem fazer” (p.106). Sendo assim, fui, aos poucos, incentivando-os a desenhar com os filhos, uma vez que a dinâmica da atividade era envolver os pais e não deixá-los de fora, apenas observando. “Estimular os elementos da família a juntarem-se às crianças” (idem, p.119) é meio caminho andado para que se envolvam nos projetos e atividades propostas pelo contexto educativo, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento da criança.

Para dar continuidade à atividade, tinha planeado, no dia a seguir, juntar o grupo, para que cada criança pudesse apresentar a família que tinha desenhado. “Elas mostram a sua família de forma orgulhosa, partilhando com outros esta base fundamental da sua identidade, começam a reconhecer que as outras crianças também têm uma família.” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.20). Contudo, no dia a seguir, entrei em isolamento profilático e não consegui terminar a atividade com as crianças. Desta forma, falei com a educadora cooperante e expliquei-lhe quais as minhas intenções, ao qual ela conseguiu dar seguimento, dinamizando esta última parte por mim. Por fim, pedi-lhe que colocasse os desenhos no placard para que todas as crianças visualizassem todos os desenhos realizados. As mesmas autoras reforçam que a presença das famílias na sala “é percebida como um facilitador importante, compreendendo a presença dos objetos familiares, objetos de conforto ou fotografias da família (...) que surgem nas salas como resultado numa parceria colaborativa contínua com os pais” (ibidem).

Considerando sempre importante devolver às famílias o seu contributo, construí um vídeo com imagens, que englobavam a construção do desenho e o seu resultado final, que partilhei com as famílias, recebendo feedbacks muito positivos, que a educadora me foi transmitindo.

Alguns feedbacks das famílias em relação ao vídeo partilhado.

“Obrigado, Bruna!” (Família do C.)

“Obrigada por este miminho.” (Família da M.T.)

“Tenho pena de não ter conseguido dinamizar a atividade na sala, mas obrigada por ter enviado os materiais para que conseguisse fazer em casa. A L. agradece e eu também.” (Família do S.)

“Mais uma vez, obrigada.” (Família do M.)

“Agradeço pelo momento que conseguiu proporcionar. Eu e o G. gostámos muito.” (Família do G.)

“Adorei o vídeo Bruna.” (Família da L.)

Nota de Campo 5/11/2021

As dificuldades sentidas ao longo desta atividade foram, sobretudo, conseguir registar todas as conversas que as crianças iam tendo com as famílias ao mesmo tempo que estavam a desenhar. Não queria estar a tirar notas de campo, nem acho que seria justo para ambas, não estar a acompanhar o desenvolvimento da atividade, mas sim a escrever no bloco de notas. Outra dificuldade sentida foi o facto de algumas famílias chegarem ao mesmo tempo, o que não me permitia dar a devida atenção a cada uma delas.

Outro assunto que me leva a pensar é o facto de algumas (poucas) famílias não conseguirem comparecer por estarem a trabalhar. Por momentos pensei, que como era uma atividade de família, conseguissem estar todas presentes, contudo informaram que iriam realizar a dinâmica em casa com as crianças e, que no dia a seguir enviariam os desenhos para serem apresentados em conjunto com o grupo. Assim, como tinha sido avisada previamente, enviei, juntamente com as crianças, os materiais necessários para

casa, para que estas pudessem sentir a mesma alegria que as outras crianças sentiram por ter a família na sala.

Um dos aspetos a melhorar será a disponibilização dos recursos. Ao início coloquei vários materiais à disposição de cada criança/família (espalhados pelas duas mesas), mas fui percebendo que todas queriam usar as tintas e pinceis. Desta forma, considero que, numa atividade futura igual a esta, terei que colocar em cada mesa os mesmos recursos, para que não haja uma disputa de materiais, uma vez que nestas idades as crianças querem todas usar as mesmas coisas.

De um modo geral, penso que esta atividade correu bastante bem, uma vez que houve muito empenho por partes das famílias na sua concretização, levando-me a pensar que tanto a sua planificação como a sua intervenção foram bem-sucedidas. O facto de quase todas as famílias terem comparecido deixou-me muito contente, levando-me a refletir sobre a importância destes momentos vividos com as famílias. Esta atividade serviu, também, como base de aproximação e tempo de qualidade entre as famílias e as crianças, uma vez que, muitas vezes, a família não consegue dar a devida atenção à criança, devido a horários de trabalho, tarefas domésticas entre outros, que dificultam esse tempo de qualidade. O feedback que obtive das famílias ao longo da atividade foi bastante positivo, revelando que a atividade escolhida, foi essencial para o contacto entre criança-família e família-instituição educativa.

No decorrer da atividade, as famílias foram-me dando o seu feedback sobre a mesma. A mãe do R. comentou comigo que, muitas vezes, não consegue fazer este tipo de atividades com ele em casa devido ao cansaço do trabalho. O pai do M.A. veio-me agradecer por ter conseguido proporcionar um momento de ligação entre a instituição educativa e a família. Outras famílias comentavam entre si o bom que era estarem ali todas juntas à conversa.

No meio de uma conversa, durante a atividade:

Mãe da M. – Obrigada Bruna por se ter lembrado de nós, pais. Muitas vezes, quem vem buscar a M. à escola é a avó, porque eu estou a trabalhar e não consigo mesmo.

Nota de Campo 3/11/2021

Reflexão Global das Intervenções

Para concluir, penso que as intervenções que apresentei anteriormente contribuíram para a minha formação profissional, não descartando a parte pessoal. Ao realizar estas atividades, pude encontrar as minhas dificuldades, ultrapassá-las, e ver em que aspetos podia melhorar e como os melhorar.

Para pôr em prática as minhas intervenções foi essencial conhecer o grupo e as suas famílias, para que estas fossem ao encontro dos seus interesses. Apesar de não ter conseguido levar as famílias do estágio em creche à instituição, percebi pelo estágio em jardim-de-infância, como as crianças valorizam a presença dos seus familiares na instituição educativa.

A interação com as famílias parte da equipa, visando ao máximo envolvê-las no contexto educativo.

“Os pais/famílias, como principais responsáveis pela educação dos filhos/as, têm também o direito de participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico, não só sendo informados do que se passa no jardim de infância, como tendo também a oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 16).

Ao realizar estas intervenções, senti o envolvimento dos famílias de forma muito positiva, uma vez que em ambos os contextos foram participantes ativos, no que toca às atividades propostas. Deste modo, consegui perceber a forma como os pais se envolvem nas atividades propostas pela equipa pedagógica.

Conceções das Educadoras Cooperantes

Neste ponto do relatório irei descrever e analisar as respostas das educadoras ao inquérito por questionário realizado às educadoras cooperantes, com a intencionalidade de compreender quais as suas conceções sobre o envolvimento das famílias no contexto educativo, quando é que esse envolvimento começa, que atividades põem em prática para envolver as famílias e quais é que ainda não conseguiram pôr em prática, porque não tiveram ainda oportunidade, quais os benefícios/contributos resultam do envolvimento das famílias e quais as principais dificuldade que encontram nesse envolvimento (Apêndice 1).

Os inquéritos por questionário foram enviados às educadoras cooperantes através do correio eletrónico, no segundo ano de estágio, ao qual a educadora de creche respondeu pelo mesmo meio e a educadora de jardim de infância, respondeu por áudio, via WhatsApp. Desta forma, ouvi os áudios atentamente e transcrevi-os para o Word.

Realço que no presente texto irei referir as educadoras cooperantes como educadora A (creche) e educadora B (jardim de infância), mantendo o anonimato de cada uma.

Para facilitar a análise e a interpretação das respostas dadas pelas educadoras cooperantes, construí um quadro (Apêndice 2) sobre as conceções de cada uma.

Relativamente ao que entendem por envolvimento das famílias no contexto educativo (primeira questão), ambas as educadoras consideram que é fundamental, pois “envolver as famílias no contexto educativo é ser capaz de lhes mostrar e de as fazer sentir que fazem parte do grupo e que o seu contributo é bem-vindo e acolhido sempre que surja” (educadora A) bem como “envolver as famílias é sentir que são parte deste caminho e que juntos vamos ser peças fundamentais – escola/família – para contribuir para o pleno desenvolvimento de cada criança” (educadora B). Ambas as educadoras referem que o envolvimento é um conjunto de laços que se vão construindo. Segundo o Manual Processos-Chave Creche da Segurança Social (2010) “um dos aspetos mais importantes é o relacionamento e o respeito que os colaboradores mantêm e demonstram para com a família (...) deve ser caracterizada por uma partilha activa de informação e por um respeito mútuo” (p.38).

Durante o período de estágio pude constatar estes momentos. Apesar de na creche não ser a educadora a receber as crianças, esta tinha a preocupação de saber sempre se estava tudo bem tanto com as crianças como com as suas famílias. Estas podiam sempre contactá-la por email, caso fosse necessário. Na hora de as crianças irem embora, a educadora fazia questão de acompanhá-las, para que naquele momento pudesse conversar e ouvir as famílias. Apesar de o contacto com estas não ser muito visível, notava-se uma grande cumplicidade entre as famílias e a educadora A.

“A relação criada entre a equipa de sala e as famílias é também importante, uma vez que ambas são parceiros no processo educativo da criança, e o bom entendimento entre ambas garante maior facilidade em conseguir uma continuidade educativa durante o seu desenvolvimento.” (Quintas & Lemos, 2011, p.245).

No jardim de infância era mais acessível para a educadora receber todas as famílias, como já referi anteriormente, e desta forma era visível a existência de uma boa relação entre ambas. Contudo, havia famílias que não eram dadas a conversas, mas a educadora fazia sempre questão de trocar algumas palavras, para que todas se sentissem envolvidas. Sousa (2014) afirma que “a relação entre famílias e os centros educativos (...) nem sempre é fácil” (p.5). Assim, cabe à educadora aceitar as diferenças de cada família, refletindo e melhorando a sua prática.

No que diz respeito à segunda pergunta, quando é que começa o envolvimento com as famílias, a educadora A diz-nos “assim que me chega a notícia que tenho crianças novas no meu grupo na data X! Entro em contacto com a família para que nos possamos conhecer (um pouco!) antes do dia em que a criança ingressa na escola”, enquanto que para a educadora B “o envolvimento com as famílias começa no primeiro momento em que eu estou frente a frente com aquela família”.

O envolvimento das famílias no contexto educativo torna-se fundamental para as crianças, sobretudo quando estas ainda estão em fase de adaptação. A presença dos familiares torna o processo mais simples para estas, uma vez que vão tendo a presença de uma pessoa conhecida ao início. Silva (2003) considera que: “por envolvimento entende-se geralmente o apoio directo das famílias aos seus educandos. O apoio assume uma base individual e o seu objecto tem um rosto. O espaço privilegiado é a casa, embora a possa extravasar (ida a reuniões na escola, etc.)” (p.83).

No que concerne às atividades postas em prática para envolver as famílias (terceira pergunta), no meu ponto de vista, existe uma grande diferença entre as duas educadoras. A educadora A tenta envolver ao máximo as famílias nas atividades do dia-a-dia da sala, para que estas sintam sempre que a sua presença e o seu contributo são bastante valorizados, enquanto a educadora B envolve as famílias nas “atividades comuns”.

Uma atividade comum das duas educadoras é a colocação de fotos das famílias nas paredes da sala. Apesar de a educadora B não fazer referência ao assunto, a educadora A refere que convida “as famílias a enviarem fotos da família para que as crianças os tenham permanentemente acessíveis e onde podem revê-los sempre que queiram para “matar saudades””. Oliveira-Formosinho & Araújo (2013) também reforçam esta ideia quando referem que é essencial que as crianças partilhem umas com as outras a base fundamental da sua identidade, ou seja, a sua família com as suas próprias características individuais.

Como já referi, a educadora B, apesar de ter uma boa relação com as famílias, apenas as envolve em épocas festivas, como “atividades comuns que às vezes acontecem no Natal, às vezes surge sempre qualquer ideia para envolver as famílias na

construção de/ou enfeites para uma árvore de Natal, ou enfeites para uma decoração de Natal, a construção de uma árvore partilhada, um calendário de advento que é construído e que as famílias vão tirando, por exemplo, ideias de atividades”. Já a educadora A desafiou “os pais a construirmos uma Biblioteca de Pais em que cada família enviaria alguns títulos que fossem do interesse de todas as famílias e que qualquer uma delas podia requisitar via email” e “no dia 4 de outubro desafiei as famílias a apresentarem a todas as famílias através da página no FB os seus animais de estimação e a partir dessa partilha imprimir as fotos e construí uma barra dos animais de estimação”. Olhando para as atividades que as educadoras põem em prática, considero que é através destes momentos que as famílias se veem envolvidas, uma vez que é através da participação das famílias que se promovem aprendizagens, quer das crianças, quer das famílias. Neste sentido, a integração da família no contexto educativo é fundamental, tendo em conta que todos os envolvidos beneficiam com esta relação.

Desta forma, tentei perceber que atividades é que as educadoras gostariam de pôr em prática, contudo ainda não conseguiram (quarta pergunta). A educadora A gostaria de “Convidar as avós ou tias ou mães que dominassem as agulhas a tricotarem um pedaço para unirmos todos os pedaços num enorme cachecol e “aquecermos” a nossa Creche com o calor de todas as famílias...”, “construir uma cozinha de lama e convidar as famílias a enviarem utensílios que os meninos lá pudessem usar...” e “ter um calendário disponível para as famílias se inscreverem e virem cá passar um bocadinho connosco a cantar, a tocar um instrumento, a contar uma história, a preparar uma receita, etc...”. De acordo com Abel, Correia & Dias (2016) é “(...) fundamental que se proporcione o envolvimento das famílias nos projetos e atividades desenvolvidas com e pelas crianças, valorizando-se a pertença à família e estabelecendo-se, ao mesmo tempo, a ligação ecológica entre o Jardim-de-Infância e as famílias” (p.75). No caso da educadora B, esta afirma que “não tenho ainda noção de coisas que eu gostaria de fazer e que ainda não fiz com elas. Até agora sinto que já fui fazendo um bocadinho de tudo e já fui experimentando várias coisas no trabalho com as famílias.” Numa conversa informal, referiu que sendo educadora há poucos anos, acha que todas as suas ideias já tinham sido postas em prática.

Ao analisar a questão sobre os benefícios/contributos resultantes do envolvimento das famílias (quinta pergunta) a educadora A menciona “Famílias envolvidas que se veem valorizadas e se reveem nas experiências do grupo são famílias que se tornam disponíveis para participar porque sabem que vamos acolher aquilo que nos enviarem e vamos envolver os seus contributos.” No ponto de vista das crianças “creio que para eles é ótimo perceber que aquilo que vem consigo de casa é acarinhado, é mostrado, é falado e, conseqüentemente, é valorizado, sendo que a criança também se sente valorizada na sua partilha.” Para Marques (2001) “as crianças cujos pais se envolvem na escola e na educação têm vantagens em relação às restantes” (p.19), uma vez que as famílias, ao mostrarem-se envolvidas, demonstram interesse em participar no crescimento e desenvolvimento das crianças, e desta forma, conseguem motivar outras famílias a fazerem o mesmo.

A educadora B salienta que “o benefício é total, é a família entregar-se de corpo e alma depois de sentir que o educador está lá e que a sua criança não é só mais uma criança não é um número, é aquela criança e quando eles sentem isso, eles envolvem-se e é aqui que os laços e as bases se solidificam e tudo se torna mais forte e todos esses benefícios, de facto, vão superar qualquer dificuldade que venham a seguir” bem como “um outro grande benefício para mim é a criança sentir que a família e a escola andam de mãos dadas verdadeiramente.” Para isso, é importante perceber que tanto a escola como a família têm como objetivo comum educar a criança. “Os pais/famílias e o estabelecimento de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa, por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.28).

No que diz respeito às principais dificuldades no envolvimento das famílias, a educadora A apenas refere que “Às vezes é difícil conseguir o contributo de todas no tempo ideal, mas mesmo quando chega qualquer coisa fora de tempo é utilizada para benefício da criança...” Por outro lado, educadora B afirma que “as dificuldades tem a ver, muitas vezes, com as questões da comunicação, fazer aquela família sentir que apesar de haver um pequenino problema, que eu estou lá para conversar.”

A educadora B acrescenta ainda que “é muito mais difícil trabalhar com as famílias do que propriamente com as crianças”, tendo em conta que cada família

apresenta a sua história totalmente diferente das outras. Para isso, refere algumas estratégias para ultrapassar essas dificuldades mencionando que “(...) é preciso sempre o adulto estar muito disponível para ser capaz de dar colo (...) e ampará-los”. Na minha perspectiva, quando as famílias sentem que a educadora está lá para as escutar é meio caminho andado para a construção de uma relação estável e de confiança. Assim, é necessário que o educador consiga “responder às interrogações e dúvidas dos pais (...) no sentido de os pais começarem a construir percepções e expectativas positivas acerca do ambiente educativo” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.20).

Em relação às estratégias utilizadas para superar essas dificuldades (última pergunta), a educadora A envia “um lembrete ou outro via email”, referindo-se às dificuldades sentidas quando as famílias não colaboram de imediato ao que lhes é pedido, já a educadora B refere que “tento ler o que está nas entrelinhas, o que não foi dito, o que é invisível verdadeiramente aos olhos e que me vai ajudar a perceber o porquê de estarem a ser levantadas determinadas dificuldades e devagarinho, com boa educação, com bom senso, para que a família sinta verdadeiramente que eu estou disponível (...) e que consigo perceber o que ela está a sentir é que consigo contornar esta dificuldade.” Desta forma, ambas as educadoras preocupam-se com o envolvimento das famílias no contexto educativo, porém as famílias, muitas vezes, não percebem a importância que o seu envolvimento tem no desenvolvimento das crianças.

Em suma, considero que ambas as educadoras atribuem bastante valor à relação com as famílias e ao seu envolvimento, uma vez que este beneficia a criança. Valorizam, principalmente, as pequenas conversas informais nos momentos de acolhimento e de despedida, tendo em conta que são nestes momentos que a relação entre o educador e a família se vai criando.

Capítulo V - Considerações Finais

Este último capítulo do meu projeto de investigação retrata o culminar de um percurso moroso, mas repleto de aprendizagens. Assim, irei apresentar, em forma de síntese, a que conclusões cheguei, bem como as aprendizagens adquiridas, dificuldades

sentidas e estratégias para as conseguir ultrapassar, bem como a forma como este projeto me fez crescer a nível pessoal e profissional, enquanto futura educadora.

Enquanto estagiária, procurei sempre compreender as práticas das educadoras e a compreensão dos conceitos, do ponto de vista teórico, de forma a aprofundar os meus conhecimentos. Através de diversas leituras, da observação e de muita reflexão pude clarificar as minhas conceções.

Relembro que esta investigação tem por base o tema do envolvimento das famílias em contextos de creche e jardim de infância, com origem na questão de investigação-ação: “Como envolver as famílias no contexto de creche e jardim de infância?”, com a finalidade de perceber como é que se promove este envolvimento e quais os seus benefícios para as crianças. Procurei, então, saber que estratégias eram utilizadas pelas educadoras para responder a esta questão. Importa realçar que nos dois contextos de estágio criei uma boa ligação com as equipas, sendo estas um grande apoio na minha investigação, tendo em conta que me ajudaram a compreender determinados pontos de vista relacionados com o meu tema. É fundamental que na investigação os “investigadores desenvolvam empatia para com as pessoas que fazem parte do estudo e que façam esforços concertados para compreender vários pontos de vista” (Bogdan & Biklen, 1994, p.287).

Ao aprofundar este tema, pretendi enquanto futura profissional, pôr em prática todas as aprendizagens que fui adquirindo ao longo do meu percurso académico, como também ao longo deste projeto, uma vez que desde que entrei para a licenciatura fui aprendendo a importância de se estabelecer uma relação positiva com as famílias.

“(…) a importância dos pais na educação das crianças é fundamental e reconhecida, sendo assim recomendada a proximidade entre estes e educadores, procurando-se formas de cooperação e estratégias que a viabilizem, entendendo a participação dos pais como um dos critérios mais claros de qualidade da oferta educativa (…)” (Correia & Serrano, 2000, p. 167).

Ao criar uma relação com cada família o educador deve ter em conta que cada uma tem as suas características individuais, com base em princípios e valores próprios.

Assim, não só deve responder às necessidades individuais de cada criança como também das suas famílias, mostrando-se disponível e flexível para envolvê-las no processo educativo das crianças.

A relação que se estabelece entre estes dois contextos educativos – instituição e família – torna-se fundamental para o desenvolvimento global da criança. Para isso, é essencial que exista uma partilha diária e que essa relação assente em valores como o respeito, a confiança, a colaboração e o profissionalismo do educador. Esta relação é construída gradualmente, de forma estável e equilibrada, com base na confiança e no respeito mútuo, para que as famílias entendam que o educador está disposto a ouvi-las, ajudando na construção de parcerias, benéficas principalmente para as crianças. Porém, o educador deve estar disposto a integrar as famílias na sua sala, pois só assim é possível existir uma partilha entre as famílias e a equipa, ao mesmo tempo que estas ficam a par das suas práticas pedagógicas e como este desenvolve o seu trabalho. As crianças acabam por ser as que mais beneficiam deste relacionamento positivo entre o educador e a família.

Com o intuito de aprofundar este tema, realizei determinadas intervenções durante os estágios, que tinham como finalidade promover o envolvimento e a participação das famílias nas salas de creche e jardim de infância. Através das minhas intervenções e observações, consegui entender que o maior contacto com as famílias era feito nos momentos de acolhimento e despedida, sendo fundamental a presença da educadora para que possa transmitir confiança e segurança, tanto às crianças como às suas famílias. Todos os momentos de interação com as famílias eram aproveitados para trocar informações e partilhar vivências das crianças. Todavia, outros momentos importantes que permitiam à família um acompanhamento direto sobre a criança eram as reuniões de pais, sendo um espaço que privilegia o esclarecimento de dúvidas, a partilha de informações e a troca de sugestões entre a educadora e as famílias. Estes momentos são essenciais para que a educadora estabeleça laços afetivos com as famílias, fundamentais para um trabalho em equipa coeso cuja finalidade é o desenvolvimento global da criança.

Assim, entende-se que a comunicação entre estes dois contextos é um fator essencial, uma vez que a criança se sente motivada ao perceber que existe um clima de

comunicação entre a instituição e a família, sendo esta a melhor forma para construir uma boa relação com as famílias. Ao comunicar com as famílias, a educadora passa a conhecer melhor cada criança, adequando a sua prática de acordo com o seu contexto familiar. A comunicação deve ser constante para que a família se sinta envolvida em todo o processo e não apenas em momentos específicos, como o caso de reuniões de pais ou individuais. De acordo com Mata & Pedro (2021),

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

Ao estabelecer uma relação coesa e positiva com as famílias, estas sentem confiança e segurança no trabalho que é desenvolvido pela educadora e pela sua equipa. A educadora deverá valorizar o papel das famílias e encontrar estratégias que as envolvam no dia a dia da sala, tendo em conta que o papel da família é cada vez mais valorizado nesta área. Para isso, é essencial existir uma colaboração por parte dos dois contextos. Com a construção de relações, a família sente-se segura para partilhar ideias e experiências, com o intuito de proporcionarem à criança um crescimento e desenvolvimento saudável e em parceria.

Importa refletir agora sobre as dificuldades sentidas e as estratégias encontradas para contornar essas dificuldades durante a elaboração deste relatório. A primeira dificuldade sentida surgiu logo de início com a escolha de atividades que envolvessem a família. Como referido anteriormente, a família estava impedida de entrar nas instituições, tornando-se um grande constrangimento. Porém, em conversa com a educadora de creche, percebi que os pais para se envolverem nas atividades não necessitam de estar presentes fisicamente na sala, podendo participar nas atividades através das suas casas, como foi o caso da minha intervenção em creche, em que as famílias foram chamadas a colaborar na atividade, preenchendo um pequeno formulário em casa e enviando um objeto com significado para a criança.

Outra dificuldade sentida deve-se ao facto de ser extremamente difícil registar notas de campo ao mesmo tempo que estamos a intervir. Estes momentos são sempre complexos, tendo em conta que ao estar envolvida nas dinâmicas, a minha observação perde-se para os aspetos fundamentais do estudo. Para ultrapassar essa dificuldade, recorri aos registos fotográficos, no entanto, sempre que me era possível, fazia pequenas anotações sobre conversas ou algo relevante que enriquecessem as notas de campo. No que diz respeito à construção do relatório, senti alguma dificuldade em articular todas as informações recolhidas para construir um texto coeso e bem fundamentado, contudo, tive de selecionar a informação com mais relevância para o meu estudo.

Por vezes, estar nos contextos enquanto estagiária e investigadora torna-se difícil de gerir, tendo em conta que não me posso esquecer do meu papel enquanto investigadora, mas ao mesmo tempo é preciso ter consciência que estou no contexto também como estagiária para aprender e viver todas as dinâmicas da sala e as suas rotinas.

Pretendo agora dar ênfase às aprendizagens adquiridas ao longo do meu percurso. Sem dúvida alguma que a maior aprendizagem é referente ao meu desenvolvimento a nível pessoal e profissional.

Este projeto contribuiu para criar as minhas próprias conceções, confrontando-as com as de autores relevantes nesta área, tornando-me numa profissional com um espírito mais reflexivo. Estar frequentemente a observar, registar e refletir sobre as práticas das educadoras fez com que eu própria melhorasse as minhas, não esquecendo que um bom profissional está em constante aprendizagem. Através desses momentos de reflexão, a educadora vai adequando a sua intervenção de acordo com as características das crianças, como também das suas famílias. É essencial enquanto educadoras, pararmos para pensarmos nas nossas práticas e perguntarmo-nos se estamos a agir de forma adequada. Na perspetiva de Nazai (2004) é “necessário pessoas cada vez mais capazes de pensar de modo reflexivo e a realidade na sua diversidade e complexidade, para a construção de uma prática educativa fundamentada, contrária àquela guiada pelo impulso, tradição e/ou autoridade” (p.1).

Os estágios permitiram-me compreender que existem diferentes práticas educativas e que cada educadora as desenvolve à sua maneira. Contudo, foi essencial observar essas práticas, tendo em conta que assim consigo criar as minhas enquanto futura profissional. Outra aprendizagem importante que não pretendo esquecer e que levo deste percurso é que a família, enquanto primeira e principal educadora da criança, deve ser envolvida na construção do currículo, sendo fundamental transmitir-lhes quais as minhas intencionalidades pedagógicas.

Retiro também deste percurso a importância de trabalhar em equipa. Se a educadora estiver sempre em contacto e sintonia com a sua equipa, torna-se uma mais-valia para a aprendizagem das crianças, uma vez que juntos conseguem observar e refletir sobre o seu desenvolvimento. A constante troca de informações com as famílias é outro fator fundamental para que a equipa acompanhe a evolução da criança em casa e a família na escola. Estes momentos de diálogo devem ter por base a confiança, o respeito mútuo, a partilha e a colaboração.

Outro aspeto positivo que realço com este trabalho é o facto de ter conseguido melhorar a minha capacidade de comunicação. Ao comunicar com as famílias, consegui adequar a minha forma de expressão, transmitindo as minhas ideias de forma clara.

Concluo este projeto, refletindo sobre o meu percurso até aqui. O papel da educadora é fundamental na construção de relações com as famílias, tendo o dever de conhecer cada uma individualmente, bem como às suas crianças, para que possa adequar as suas práticas consoante as necessidades de cada uma. A partilha de informações torna-se fundamental para que, em conjunto, tenham um maior conhecimento sobre a criança, possibilitando ao educador adequar as suas práticas às necessidades da criança, promovendo o seu desenvolvimento. Cabe a nós, educadores, encontrarmos estratégias para envolver as famílias no dia a dia das salas. Desta forma, pude compreender a importância que as famílias têm no contexto educativo e enquanto futura educadora pretendo dar visibilidade às suas ideias, valorizando-as sempre, construindo uma relação de proximidade com cada uma.

Contudo, tenho consciência que poderão surgir dificuldades no que diz respeito ao envolvimento das famílias. Nem todas as famílias se mostram disponíveis nem

interessadas em participar no dia-a-dia da sala e cabe-nos a nós, educadores, mostrarmos às famílias que o seu contributo é fundamental para o desenvolvimento das crianças. As famílias também poderão ter dificuldades em comunicar com a equipa, sendo essencial que se construa uma relação afetiva, de confiança e respeito mútuo, para estas se sentirem seguras a expor as suas dúvidas. Desta forma, é importante arranjar estratégias para as conseguir envolver. Se quisermos organizar uma atividade na qual é importante que as famílias participem, convém comunicar-lhes previamente o que vai acontecer. Quando pretendemos planejar uma atividade com a intencionalidade de envolver as famílias, é fundamental que a educadora as envolva desde o início da atividade até ao final, ou seja, desde o seu planeamento, passando pela execução, até ao momento da avaliação, sendo uma ocasião para recolher sugestões das famílias acerca da sua prática. A colaboração das famílias é essencial, sendo que “o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças é um meio para alargar e enriquecer as situações de aprendizagem” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p.30).

Sempre que a educadora sinta que as famílias não se envolvem ou não se sentem suficientemente envolvidas, deve arranjar estratégias diversificadas e dinâmicas que incentivem a sua participação, como por exemplo convidar as famílias a entrar na sala e permanecerem o tempo que desejarem, incentivar à partilha de informações sobre a criança ou até à colocação de dúvidas ou procurar ouvir as famílias.

Com o decorrer deste projeto fui adquirindo novos conhecimentos, tendo em conta que o exercício de observar, registar e refletir permitiu-me, enquanto educadora-investigadora, perceber a importância de adequar a minha prática ao grupo de crianças. Realço que este projeto contribuiu para a construção da minha identidade enquanto profissional e futura educadora de infância.

Referências Bibliográficas

- Abel, A., Correia, S., & Dias, I. (2016). A relação com a família: uma experiência em contexto de Jardim-de-Infância. *Revista investigação em educação e ciências sociais, 1*, 71-89.
- Almeida, F., Almeida, L., & Santos, R. (s.d.). Interação escola-família: a grande parceria rumo à educação. *Artigo Científico*.
- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação: guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Castro, J., & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados*. Lisboa: Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Correia, L. M., & Serrano, A. M. (2000). *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce - Das Práticas Centradas na Criança às Práticas Centradas na Família. (Vol.2)*. Porto: Porto Editora.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Psicologia, Educação e Cultura. *Investigação-Acção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*, pp. 355-380.
- Diogo, J. (1998). *Parceria Escola-Família: a caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora.
- Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Esteves, S. (2005). A Afectividade e a Relação Pedagógica – Como é que nos conseguimos esquecer de algo tão fundamental como os afectos! *Cadernos de Educação de Infância(73)*, pp. 11-12.

- Ferland, F. (2006). *Vamos Brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Folque, M., Bettencourt, M., & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Revista Escola Moderna*, 13-34.
- Formosinho, J. (1998). Prefácio. Em J. Formosinho, *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Gonçalves, I. (s.d.). *Avaliação em Educação de Infância - das concepções às práticas*. Editorial Novembro: Coleção Nexus.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2009). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, P. D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Homem, M. L. (2002). *O Jardim de Infância e a Família. As fronteiras da cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Hoz, V. (1996). *Educación Personalizada*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Magalhães, G. (2007). *Modelo de Colaboração de Infância/Família*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e Envolvimento das Famílias - Construção de Parcerias em Contexto de Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). Obtido de https://moodle.ips.pt/2021/pluginfile.php/280897/mod_resource/content/1/mioloParticipFamílias_FINAL_WEB.pdf

- Miranda, M. (2002). A Família como primeiro espaço educativo. *Cadernos de Educação de Infância*(62), pp. 11-15.
- Moreira, C. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: ISCSP.
- Nazai, N. (2004). *O Pensamento Reflexivo e a sua Práxis no Cotidiano Escolar: uma aproximação entre Dewey e Lipman*. Santa Maria, RS: I Seminário Nacional de Filosofia e Educação - Confluências.
- Niza, S. (1998). *O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa*. Porto: Porto Editora.
- Nunes, T. (2004). *Colaboração Escola-Família para uma escola culturalmente heterogénea*. Porto: Acime Editor.
- Oliveira, A. D., & Sarmiento, T. (2016). *Juntos...pela criança na creche!* Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Oliveira, Z. (2002). *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Paiva, R. (2012). *Ensina o teu filho a estudar*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches - Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quintas, P., & Lemos, A. (2011). Trabalho com as Famílias - Qual o papel da educadora de infância no processo de relação com as famílias? pp. 233-248.
- Reis, M. (2008). *A Relação entre os pais e os professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Universidade de Málaga: Facultad de ciência de la Educacion.
- Santos, J. (2004). *Crises e rupturas - A criança, a família e a escola em sofrimento*. Centro Doutor João dos Santos: Casa da Praia.

- Santos, J., & Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Silva, P. (2003). *Escola-Família, uma relação armadilhada. Interculturalidade e relações de poder*. Porto: Edições Aprofundamento.
- Social, S. (2010). Manual processos-chave creche. 2ª edição. Obtido de https://www.seg-social.pt/documents/10152/13337/gqrs_creche_processos-chave/5336ef3a-bbae-4297-a12d-de678dfeb347/5336ef3a-bbae-4297-a12d-de678dfeb347
- Sousa, M., & Sarmiento, T. (2010). Escola - Família - Comunidade: Uma Relação para o Sucesso Educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 141-156. Obtido de https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento_17_18_141.pdf
- Sousa, O. (2014). *Promover o Envolvimento das Famílias no quotidiano de Jardim-de-Infância e de Creche*. Minho: Universidade do Minho.
- Springthall, N., & Collins, A. (1994). *Psicologia do adolescente, uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Legislação

- Decreto-Lei nº241/2001, 30 de agosto (Perfil específico do educador de infância).
- Lei nº5/1997 de 10 de fevereiro – Lei-quadro da Educação Pré-Escolar

Documentos Oficiais

- Projeto Educativo da Instituição A
- Projeto Curricular de Turma – Creche (2020/2021)
- Projeto Curricular de Turma – Creche (2021/2022)

- Projeto Curricular Sala Exploradores– Jardim-de-infância (2020/2021)
- Projeto Curricular Sala Exploradores – Jardim-de-infância (2021/2022)

Apêndices

Apêndice 1 – Inquérito por Questionário



Guião – Inquérito por Questionário

Cara Educadora,

Venho pedir-vos a vossa colaboração para responderem a este breve inquérito por questionário, que tem como finalidade a recolha de informação sobre o tema do envolvimento das famílias, que é também o tema do meu relatório de investigação.

1. O que entende por envolvimento das famílias no contexto educativo?
2. Quando é que começa o envolvimento com as famílias?
3. Que atividades costuma pôr em prática para envolver as famílias no contexto educativo?
4. Que atividades gostaria de pôr em prática para envolver as famílias, contudo ainda não teve oportunidade de o fazer?
5. Que benefícios/contributos resultam do envolvimento das famílias?
6. Quais são as principais dificuldades que encontra no envolvimento das famílias?
7. O que poderá fazer para superar essas dificuldades?

Certa do vosso contributo, agradeço antecipadamente

Bruna Vidal

Apêndice 2 – Quadro Concepções das Educadoras Cooperantes

Categoria	Educadora A	Educadora B
<p align="center">Concepção do envolvimento das famílias</p>	<p><i>Envolver as famílias no contexto educativo é ser capaz de lhes mostrar e de as fazer sentir que fazem parte do grupo e que o seu contributo é bem-vindo e acolhido sempre que surja.</i></p> <p><i>Envolver as famílias significa trazê-las para a sala (...) ou incluir nas vivências do grupo partilhas que vieram de casa.</i></p> <p><i>Envolver as famílias é pedir ajuda para reunir materiais para uma atividade ou brincadeira, mas também é dar de volta e mostrar às famílias de que forma utilizámos o que lhes foi pedido.</i></p> <p><i>Envolver as famílias é respeitar a origem de cada criança e mostrar-lhes que as suas origens, o seu ambiente familiar, as suas experiências são bem-vindas neste espaço que é comum a todos: a Creche!</i></p>	<p><i>conjunto de laços que se criam e que se vão construindo com cada uma delas ao longo de tudo aquilo que é o processo educativo da criança.</i></p> <p><i>envolver as famílias é fazê-las sentir que são parte deste caminho e que juntos vamos ser peças fundamentais – escola/família – para contribuir para o pleno desenvolvimento de cada criança.</i></p>
<p align="center">Quando começa o envolvimento com as famílias</p>	<p><i>Assim que me chega a notícia que tenho crianças novas no meu grupo na data “X”!</i></p> <p><i>Entro em contacto com a família para que nos possamos conhecer (um pouco!) antes do dia em que a criança ingressa na escola!</i></p>	<p><i>o envolvimento com as famílias começa no primeiro momento em que eu estou frente a frente com aquela família.</i></p>

	<i>Eu acho que esse trabalho tem que ser anterior à chegada da criança!</i>	
Atividades postas em prática para envolver as famílias	<p><i>convido as famílias a enviarem fotos da família para que as crianças os tenham permanentemente acessíveis e onde podem revê-los sempre que queiram para “matar saudades”.</i></p> <p><i>No dia 4 de outubro, desafiei as famílias a apresentarem a todas as famílias através da página da sala no FB os seus animais de estimação e a partir dessa partilha imprimir as fotos e construir uma barra dos animais de estimação.</i></p> <p><i>Gosto de trazer as famílias à sala para dinamizar pequenos momentos, mas desde que entrámos em época pandémica não tem sido possível...</i></p> <p><i>desafiei os pais a construirmos uma Biblioteca de Pais em que cada família enviaria alguns títulos que fossem do interesse de todas as famílias e que qualquer uma delas podia requisitar via email.</i></p>	<p><i>envolvo as famílias, (...) através da plataforma digital.</i></p> <p><i>atividades comuns que às vezes acontecem no Natal, às vezes surge sempre qualquer ideia para envolver as famílias na construção de/ou enfeites para uma árvore de Natal, ou enfeites para uma decoração de Natal, a construção de uma árvore partilhada, um calendário de advento que é construído e que as famílias vão tirando, por exemplo, ideias de atividades.</i></p>
	<i>Convidar as famílias a enviarem para a nossa sala um objeto da casa de cada criança: um tapete, uma almofada, um candeeiro, um relógio, um vaso com flores...</i>	

<p>Atividades que gostaria de pôr em prática</p>	<p><i>Basicamente, a ideia de que esta sala também é casa deles!</i></p> <p><i>Convidar as avós ou tias ou mães que dominassem as agulhas a tricotarem um pedaço para unirmos todos os pedaços num enorme cachecol e “aquecermos” a nossa Creche com o calor de todas as famílias....</i></p> <p><i>construir uma cozinha de lama e convidar as famílias a enviarem utensílios que os meninos lá pudessem usar....</i></p> <p><i>ter um calendário disponível para as famílias se inscreverem e virem cá passar um bocadinho connosco a cantar, a tocar um instrumento, a contar uma história, a preparar uma receita, etc...</i></p>	<p><i>não tenho ainda noção de coisas que eu gostaria de fazer e que ainda não fiz com elas. Até agora sinto que já fui fazendo um bocadinho de tudo e já fui experimentando várias coisas no trabalho com as famílias.</i></p>
<p>Benefícios/contributos do envolvimento das famílias</p>	<p><i>Famílias envolvidas que se veem valorizadas e se reveem nas experiências do grupo são famílias que se tornam disponíveis para participar porque sabem que vamos acolher aquilo que nos enviarem e vamos envolver os seus contributos.</i></p> <p><i>Do lado das crianças, creio que para eles é ótimo perceber que aquilo que vem consigo de casa é acarinhado, é mostrado, é falado e, conseqüentemente, é valorizado, sendo que a</i></p>	<p><i>(...) o benefício é total, é a família entregar-se de corpo e alma depois de sentir que o educador está lá e que a sua criança não é só mais uma criança não é um número, é aquela criança e quando eles sentem isso, eles envolvem-se e é aqui que os laços e as bases se solidificam e tudo se torna mais forte e todos esses benefícios, de facto, vão superar qualquer dificuldade que venham a seguir.</i></p>

	<i>criança também se sente valorizada na sua partilha.</i>	<i>Um outro grande benefício para mim é a criança sentir que a família e a escola andam de mãos dadas verdadeiramente.</i>
Principais dificuldades no envolvimento das famílias	<i>Às vezes é difícil conseguir o contributo de todas no tempo ideal, mas mesmo quando chega qualquer coisa fora de tempo é utilizada para benefício da criança...</i>	<i>as dificuldades tem haver, muitas vezes, com as questões da comunicação, fazer aquela família sentir que apesar de haver um pequenino problema, que eu estou lá para conversar</i>
Estratégias para superar essas dificuldades	<i>Às vezes mando um lembrete ou outro via email.</i>	<i>tento ler o que está nas entrelinhas, o que não foi dito, o que é invisível verdadeiramente aos olhos e que me vai ajudar a perceber o porquê de estarem a ser levantadas determinadas dificuldades e devagarinho, com boa educação, com bom senso, para que a família sinta verdadeiramente que eu estou disponível (...) e que consigo perceber o que ela está a sentir é que consigo contornar esta dificuldade.</i>

Apêndice 3 - Páginas Facebook Instituição A



Sala Rosa
2020/2021 >

🔒 Grupo Privado · 25 membros

👤 Aderir ▼

Em destaque

Tópicos

Fotos

Ficheiros



Sala Amarela 2021-2022 >

🔒 Grupo Privado · 38 membros

👤 Aderir ▼

👤 Convidar

Tópicos

Fotos

Ficheiros

Recomendar

Apêndice 4 – Partilha na página de Facebook da sala



Apêndice 5 - Mensagem enviada às famílias de creche

Olá Famílias!

Como sabem, já cheguei à Sala Amarela, numa altura que é ainda de adaptação! Os meninos e as meninas do ano passado estão mesmo muito crescidos e também estou a gostar de conhecer quem chegou de novo ao grupo!
No entanto, não nos podemos esquecer que ainda estão todos em adaptação... mesmo quem já cá estava!


Mas, a vida na Creche também se pode, e deve, adaptar a todas as Crianças, fazendo com a que a adaptação seja mais tranquila, mais suave e mais acolhedora... A Creche, acima de tudo, tem de saber acolher quem chega e ser CASA para todos e cada um em particular!
Assim, gostava de pedir a vossa ajuda para fazermos da Sala Amarela um bocadinho a casa de cada um!

Cada família envia um objeto de sua casa que as crianças reconheçam como da sua família e da sua casa, objeto esse que fará parte da decoração da nossa sala!
Vamos acolher todas os objetos, tal como acolhemos todas as crianças: com amor, carinho e valorizando o contributo de cada um!
Podem enviar: tapetes, almofadas, quadros, vasos com plantas, candeeiros, calendários, relógios, molduras, objetos decorativos... Etc!
(Escolham com eles, vai ser giro!)

Em seguida, preenchem o pequeno formulário em anexo e.... depois mostramos o resultado final deste nosso "Queridas Famílias Mudámos a Sala!"
Obrigada, desde já, pela vossa colaboração!

Beijinhos,
Bruna

P.S. Já sabem que só cá estou até dia 22, por isso era mesmo muito importante que conseguissem enviar os vossos objetos na próxima segunda feira, dia 18! Obrigada



Apêndice 6 - Quadro com respostas das famílias

Família	Nome do Objeto	Por que motivo foi escolhido?	Em que local se encontrava na vossa casa?
1	Caixa de Música	Gostamos todos deste objeto	No móvel da sala
2	Almofada Arco-íris	Foi a primeira almofada que comprámos para o quarto da M. e ela sempre gostou de brincar com ela	No quarto da M.
3	Luz de Presença	Por ser um grande foco de atenção do G.	Na sala de jantar
4	Peluche	Peluche que ela brinca às vezes	Quarto da L.
5	Árvore de Madeira com guizos	A I. adora tocar nos guizos para ouvir o seu barulho	Sala
6	Gaiola	Foi um presente que a R. recebeu e gostou muito	Quarto da R.
7	Matrioska	A M.R. sempre gostou muito de encaixar as matrioskas	Sala de Estar
8	Cesta de Frutas	O T. adora a cesta e decidimos mandar para a escola	Cozinha
9	Almofada	É a almofada com que o V. brinca	Quarto do V.
10	Viola	O V. e o pai adoram música	Quarto do V.

Apêndice 7 – Início da Atividade



Apêndice 8 – M. coloca a sua almofada na área da biblioteca




Apêndice 9 – M.R. coloca a sua matrioska na área dos jogos



Apêndice 10 – V. coloca na caixa o ukulele



Apêndice 11 – Mensagem partilhada com as famílias na página de Facebook

 Administrador · 18 de outubro de 2021 · 🌐

Começámos hoje o nosso "Queridas Famílias mudámos a Sala" com a vossa ajuda INESTIMÁVEL! Descobrimos que objetos já chegaram, para que servem e escolhemos o sítio na nossa sala que os vai acolher! Obrigada a todos!



Apêndice 12 – Mensagem de agradecimento às famílias



Bruna Vidal

18 de outubro de 2021 · 🌐



Olá Famílias!!

Venho deste modo agradecer a vossa colaboração referente à atividade de hoje "Queridas Famílias Mudámos a Sala". Os objetos que enviaram enriqueceram a nossa sala com o conforto da vossa casa. Sentimos a sala cada vez mais como um espaço familiar.

Obrigada,

Bruna Vidal

Apêndice 13 – Mensagem enviada às famílias do jardim de infância

Olá Famílias!

Na próxima quarta-feira irei dinamizar uma atividade, que envolve as famílias e as crianças. Esta tem como finalidade envolver as famílias na sala e, para isso, peço a vossa presença. Será realizada no momento em que vierem buscar os vossos filhos e não ocupará muito tempo.

Certa da vossa presença,
Agradeço antecipadamente,
A estagiária,
Bruna Vidal



Apêndice 14 – Participação das famílias na atividade



Apêndice 15 – Participação de uma mãe na atividade

