

“A PARTIR DE HOJE NÃO PODEM ENTRAR NA CRECHE!”

**A confiança de famílias com filhos na Creche,
em tempos de pandemia**

Marisa Alexandra Medeiros Foz Henriques

Provas destinadas à obtenção do grau de mestre em educação pré-escolar

Versão Definitiva

ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação e Desenvolvimento Humano

Provas para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-escolar

“A PARTIR DE HOJE NÃO PODEM ENTRAR NA CRECHE!”

**A confiança de famílias com filhos na Creche, em tempos de
pandemia**

Autora: Marisa Alexandra Medeiros Foz Henriques

Orientadora: Professora Doutora Rita Brito

Setembro de 2021

Agradecimentos

A conclusão deste trabalho de final de Mestrado só foi possível porque tive o privilégio de ter pessoas que sempre me acompanharam e não deixaram desistir.

À professora e orientadora, Dra Rita Brito, com o seu rigor crítico demonstrou ao longo deste trabalho total disponibilidade nas sugestões e melhorias, um apoio incondicional para as minhas inseguranças e fragilidades ao mesmo tempo a demonstração de confiança plena na minha pessoa.

À Raquel que acreditou que o meu sonho de criança era alcançável e desistir não faz parte do seu dicionário.

Às famílias que partilharam comigo as suas opiniões e que sem elas este Trabalho Final de Mestrado não seria possível.

Às Educadoras e Direção Pedagógica da Instituição onde tive a oportunidade de exercer os meus estágios, que sempre me acolheram de braços abertos fazendo com que me sentisse parte integral da equipa da sala.

A todos os meus amigos pelas palavras de incentivo que me foram transmitindo ao longo deste percurso quando me sentia prestes a desistir.

À minha família que esteve sempre presente e da qual tanto me orgulho. Sempre respeitaram a minha falta de tempo e ausência sem cobranças.

Aos meus filhos, Catarina e Diogo, e marido Sérgio, sem o vosso amor e compreensão teria sido impossível.

E por fim, a Ti meu querido Pai que me deixaste a meio deste percurso, mas com a certeza e determinação que te caracterizava e que me transmitiste, sei que estás muito orgulhoso deste feito e desta conquista!

A todos, -muito obrigada!

Resumo

A presença da família é fundamental na Creche e a participação de todos os envolvidos na educação da criança deve ser uma das prioridades, pois através do diálogo permanente, da compreensão e reciprocidade entre ambos, é possível uma educação de qualidade e o desenvolvimento integral e harmonioso da criança. A família deve estar presente sempre que possível e deve ter confiança na instituição e nos profissionais de educação que acompanham a criança diariamente. No entanto, devido à pandemia originada pelo vírus Sars-Cov 2, as Creches viram-se forçadas a condicionar a entrada das famílias, no âmbito das medidas de contingência impostas pela DGS. Igualmente, a comunicação presencial e diária migrou para o digital, ficando os contactos limitados à entrada da instituição para a receção e entrega das crianças. Neste sentido, no âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar, o nosso trabalho tem como objetivo conhecer as estratégias criadas por algumas creches, na região de Lisboa, com o intuito de comunicar com as famílias das crianças com idade de frequência da valência de Creche, impossibilitadas de entrar na instituição educativa frequentada pelo(s) filho(s). Como se sentiram as famílias ao verem-se impedidas de entrar na creche e de participar nas atividades dos filhos? Que dinâmicas de comunicação foram implementadas pela instituição de modo a continuar a envolver as famílias no percurso de aprendizagem dos filhos e a manter a confiança destes na instituição educativa? Deste modo, desenhou-se um estudo exploratório, com uma metodologia mista, onde participaram 54 famílias, um Diretor Técnico e uma Educadora Responsável pela sala de 1 ano de uma instituição de utilidade pública, equiparada a IPSS, em Lisboa. Os resultados demonstraram que a comunicação e a confiança são conceitos que se relacionam. Mesmo com todas as restrições, as famílias continuam a manter a confiança nas instituições, entendendo as medidas adotadas como protetoras da saúde da comunidade. Também os profissionais reconhecem que a confiança se mantém, mas relembram a importância da presença das famílias nas atividades formais (e.g. reuniões) ou informais (e.g. celebrações). Ainda assim, as famílias apelam a que haja um maior investimento na comunicação digital de forma a sentirem-se presentes, ainda que num “interior virtual”

Palavras-chave: Creche, Família, Comunicação, Confiança, Sars-Cov 2.

Abstract

The presence of the family and everyone involved on the child education should be a top priority and fundamental concern at the daycare institutions, since its thought permanent dialog, comprehension, and reciprocity between both that is possible to delivery a quality education with an integral and harmonious child development. The family should be present as much as possible and must have full confidence in the institution and its daycare professionals that a follow the child on day-to-day basis. Non the less because of the Sars-Cov2 vírus and the restrictive measures that the health care institutions have imposed on our lives, the daycares were forced to block or severely limit the presence of the families in the institutions. One ritual that was totally changed was the daily report that went from a face to face dialog to a digital call, since the human contact were restricted to the least required at drop off and pick-up acts. As such, our work regarding the scope of the masters in pre-school education has to do with knowing the strategies that some Lisbon based daycare's have implemented about communication with the families of childs of the kindergarten. Concerns such as, what were the feelings felt by those families once they were denied to enter the daycare and take part on their child(s) school activities? What communication dynamics were implemented by the institutions to keep involving the families on the learning path of their children and keep up the confidence on daycare?

An exploratory study with a mixed method was conducted throughout a questioner, where were included fifty-four families, one technical director and one daycare professional responsible for the one year old room both from a public interest institution compared to an Ipss, located in Lisbon. The results prove that the communication and trust are concepts that correlate. Even with all the restrictions, the families keep their trust on the daycare, understanding the implemented measures as serving a greater good and protective for the entire community. The professionals also recognize that the level of trust remains the same, but empathize the importance of the involvement of the families on the formal activities, such as meetings, but also on the informal ones.

Even so, the families appeal to exist a bigger investment on the digital communication to feel more present, even if its only on a “virtual envoinemnt”.

Keywords: Daycare, Family, Communication, Trust, Sars-Cov2.

Índice Geral

| | |
|--|----|
| Introdução..... | 11 |
| 1. Revisão da literatura..... | 13 |
| 1.1. O surgimento da Creche | 13 |
| 1.2. A Creche e o desenvolvimento da criança..... | 13 |
| 1.3. O período de adaptação das crianças e das famílias à Creche..... | 14 |
| 1.4. O papel do educador na adaptação da criança à Creche..... | 15 |
| 1.5. O papel da equipa pedagógica na adaptação da criança à Creche..... | 16 |
| 1.6. A relação escola-família | 16 |
| 1.7. Confiança..... | 17 |
| 1.8. Comunicação | 18 |
| 1.9. O impacto da pandemia | 19 |
| 2. Problematização e metodologia | 22 |
| 2.1. Problema, objetivos e questões de investigação..... | 22 |
| 2.2. Paradigma | 22 |
| 2.3. Metodologia..... | 23 |
| 2.4. Instrumentos de recolha de dados..... | 23 |
| 2.4.1. Questionário aplicado às famílias | 23 |
| 2.4.2. Entrevista ao Diretor Técnico e à Educadora de Infância responsável pela sala de 1 ano de uma Creche em Lisboa..... | 25 |
| 2.5. Participantes | 26 |
| 2.6. Questões éticas | 27 |
| 3. Apresentação e Discussão de Resultados..... | 27 |
| 3.1. Resultados dos questionários às famílias..... | 28 |
| 3.2. Resultados das Entrevistas ao Diretor Técnico e à Educadora de Infância responsável pela sala de 1 ano..... | 35 |
| Considerações finais | 38 |
| Referências Bibliográficas..... | 41 |

Índice de Apêndices

| | |
|---|----|
| Apêndice I- Questionário Aplicado às Famílias..... | 44 |
| Apêndice II- Guião de Entrevista Semi-Estruturada Aplicada ao Diretor Técnico..... | 50 |
| Apêndice III- Guião da Entrevista Semi-Estruturada aplicada à Educadora de Infância responsável da sala de 1 ano..... | 52 |
| Apêndice IV- Análise de Conteúdo ao Questionário Aplicado às Famílias..... | 55 |
| Apêndice V- Análise de Conteúdo à Entrevista Aplicada ao Diretor Técnico..... | 88 |
| Apêndice VI- Análise de Conteúdo à Entrevista Aplicada à Educadora de Infância Responsável pela Sala de 1 ano | 93 |

Índice de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Percentagem de famílias que visitaram as instalações da instituição, antes da pandemia | 28 |
| Figura 2 – Idade atual das crianças a frequentar a instituição, sendo quês a idade limite é 36 meses | 29 |
| Figura 3 – Desde que idade frequenta a Instituição | 30 |
| Figura 4 – Meios de transmissão de informação pela equipa pedagógica | 31 |
| Figura 5 – Transmissão das restrições impostas pela Instituição | 32 |
| Figura 6 – Relevância da medida de não poder entrar na instituição | 33 |
| Figura 7 – Sentimento de segurança das famílias, por não poderem entrar na instituição..... | 34 |
| Figura 8 – Nível de confiança das famílias na instituição..... | 34 |
| Figura 9 – Idade dos Participantes..... | 35 |

Lista de abreviaturas/siglas

APEI – Associação Portuguesa de Educadores de Infância

DGS – Direção-Geral de Saúde

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

Introdução

Este trabalho final de Mestrado foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar, no Instituto Superior de Educação e Ciências de Lisboa, com vista à obtenção do grau Mestre, tendo como título “A partir de hoje não podem entrar na Creche! - A confiança de famílias com filhos na Creche, em tempos de pandemia - um estudo exploratório, com uma metodologia mista”.

A motivação que despertou para a realização deste estudo prende-se com o facto de aquando do ingresso no Mestrado, em setembro de 2019, nada previa que 6 meses depois estaríamos em confinamento devido a uma pandemia universal originada pelo vírus Sars-Cov 2, que nos obrigou a permanecer em casa e a nos readaptarmos a esta nova realidade. Deste modo, em Portugal, grande parte das instituições viram-se obrigadas a implementar planos de contingência seguindo as normas da Direção Geral de Saúde (DGS), e as escolas não foram exceção.

A forma como a escola estava preparada para a receção das famílias viu-se alterada. Desde a criação de circuitos específicos para que o cruzamento entre adultos e crianças fosse o menor possível, bem como entre as diferentes valências, até os contactos ficarem reduzidos à porta da Instituição, foi implementada toda uma nova dinâmica.

Traçámos como objetivo principal, conhecer as estratégias criadas por algumas Creches, em Lisboa, com o intuito de comunicar com as famílias das crianças, impossibilitadas de entrar na instituição educativa frequentada pelos filhos. Como se sentiram as famílias ao verem-se impedidas de entrar na Creche e de participar nas atividades dos filhos? Abordaremos o conceito Confiança, a relação escola-família e a Comunicação e as suas diferentes formas.

Na organização do relatório optámos por seguir as orientações do Guia para a Elaboração de Trabalhos Escritos e de Referências Bibliográficas (Normas APA 7.^a Ed.). Assim sendo o conteúdo deste relatório apresenta-se estruturado da seguinte forma: 1. Na Revisão de literatura está descrita toda a informação essencial para analisar e cruzar com os dados recolhidos do estudo. Esta parte está dividida em subpontos por forma a facilitar a leitura da mesma, nomeadamente: 1.1. O surgimento da Creche; 1.2. O período de adaptação das crianças e das famílias à Creche; 1.3. O papel do educador na adaptação da criança à Creche; 1.4. O papel da equipa pedagógica na adaptação da criança à Creche; 1.5. A relação escola-família; 1.6. Confiança; 1.7. Comunicação; 1.8. O impacto da pandemia.

Na Problematização e Metodologia é feita a descrição da componente empírica do trabalho. Invocaremos a intencionalidade do estudo, isto é, de que forma a questão-chave permitiu-nos definir objetivos para posteriormente responder. Nesta secção subdividimos em: Problema, objetivos e questões de investigação; Paradigma; Metodologia; Instrumentos de recolha de dados. De seguida segue-se a Apresentação e Discussão dos Resultados que inclui os Resultados dos Questionários às Famílias e os Resultados das Entrevistas a um Diretor Técnico e a uma Educadora de Infância responsável pela sala de 1 ano de uma instituição de utilidade pública, equiparada a IPSS, em Lisboa. Nesta secção, apresenta-se e discute-se os resultados, tendo em conta o enquadramento teórico e os resultados dos estudos consultados na revisão da literatura. Nas Considerações Finais, é descrita uma reflexão acerca desta investigação, salientando como esta contribuiu para o desenvolvimento pessoal e profissional. Por fim, apresentam-se as Referências e os Apêndices.

1. Revisão da literatura

1.1. O surgimento da Creche

Durante o século XX assistimos a inúmeras alterações nas estruturas sociodemográficas, principalmente no papel da mulher enquanto mãe e cuidadora. A mulher assumiu-se como trabalhadora fora de casa e deixou de se dedicar em exclusivo ao lar e à família. Esta situação originou uma procura de soluções complementares nos cuidados de crianças fora do contexto familiar (Ruiz, 2011).

A necessidade social conduziu ao surgimento da solução que hoje conhecemos como Creches, que assumiram um papel preponderante de harmonia entre a vida familiar e profissional das famílias. O conceito foi evoluindo, desde um local onde se deixavam as crianças a cargo de alguém, até uma estrutura com objetivos específicos para o desenvolvimento das crianças (Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto). Segundo o Ministério da Solidariedade Social, entidade que regula as Creches em Portugal, “a Creche é um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e a criança, destinado a crianças até aos 3 anos de idade” (Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto).

1.2. A Creche e o desenvolvimento da criança

Segundo a Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto, a Creche assenta num projeto pedagógico adequado à faixa etária da criança, onde prevalece o respeito pela sua identidade e ao mesmo tempo potenciador no seu desenvolvimento.

A Creche é um local, fora do contexto familiar, onde se pretende que a criança vivencie as suas experiências de forma a desenvolver as suas competências e capacidades (Instituto da Segurança Social, 2016, p.1).

Enquanto equipamento, socioeducativo que acolhe crianças até aos 3 anos de idade, é inegável o seu papel determinante no apoio à família e à criança (Portaria n.º 411/2012 de 14 de dezembro).

Atendendo à sua natureza educativa, existem finalidades e objetivos educacionais a atingir na Creche. Para que as crianças adquiram segurança emocional e estímulo, o adulto não deve forçar o desenvolvimento, mas sim proporcionar atividades e rotinas diárias da criança que lhe conferem segurança emocional e alento, designados por “heart-start”. Estas devem ser adquiridas em casa, na escola e ao longo da vida (Portugal, 2011).

Na Creche, importa garantir que as experiências e as rotinas diárias da criança assegurem a satisfação das suas necessidades, nomeadamente (Portugal, 2012):

- Necessidades físicas – comer, beber, dormir movimento, regulação da temperatura, descanso;
- Necessidade de afeto – proximidade física, ser abraçado, de ligações afetivas, relações calorosas e atentas;
- Necessidade de segurança – de clareza, referências e limites claros, de um contexto previsível, de confiança, de contar com os outros em caso de necessidade;
- Necessidade de reconhecimento e de afirmação – de se sentir aceite e apreciada, escutada, respeitada e de pertença a um grupo;
- Necessidade de se sentir competente – de se sentir capaz e bem-sucedido, experienciar sucesso, alcançar objetivos, ultrapassar probabilidades, procurar o desafio, o novo e o desconhecido;
- Necessidade de significação e de valores – perceção de sentido, de se sentir bem consigo.

O currículo na Creche envolve essencialmente o brincar e as várias oportunidades de exploração e experimentação diversificada que desafiam e amplificam o mundo da criança. Interações, cuidados de rotina, atividades livres e jogo, estando o adulto sempre disponível, são as grandes estratégias de desenvolvimento curricular, sem esquecer a importância do estabelecimento de relações colaborativas, “alianças” com as famílias, dimensões determinantes da qualidade dos serviços de Creche. Efetivamente, o currículo tem de assegurar uma transição suave entre a casa e a Creche, incorporar experiências familiares, atitudes sensíveis e calorosas por parte dos adultos (Portugal, 2011).

Sendo os três primeiros anos de vida os mais importantes no desenvolvimento do ser humano (Portugal, 2009), a Creche e as experiências que proporciona são fundamentais na construção de crianças e adultos equilibrados e saudáveis física, mental e socialmente.

1.3.O período de adaptação das crianças e das famílias à Creche

Os bebés, quando nascem, demonstram comportamentos inatos que lhes garantem a proximidade e o contacto com a mãe ou o prestador de cuidados (Bowlby, 1974). Bowlby, através da análise de estudos etológicos de ligação em animais e a partir da observação

de crianças numa clínica de psicanálise, definiu o conceito de vinculação como uma relação emocional profunda e duradoura que liga uma pessoa a outra no tempo e no espaço (Bowlby, 1974).

O mesmo autor realça a importância da separação da criança com a mãe sem que exista uma figura de referência com capacidades de proporcionar o bem-estar físico e psicológico a criança.

É este processo de reconhecimento de nova figura de referência e construção de nova relação vinculativa que se verifica quando a criança inicia o período de adaptação à Creche.

Independentemente do seu estágio ou nível de desenvolvimento, os bebés necessitam da presença de um adulto à medida que exploram e que conhecem segurança e constroem um sentido de identidade positiva (Portugal, 2011).

Baseados na forma como são tratados pelos pais, os bebés desenvolvem expectativas sobre o comportamento das pessoas, assim sendo através das interações com outros adultos vão experienciando as primeiras relações. Quando sentem que existe uma parceria com os adultos que lhes confere liberdade para explorar e os incitam e demonstram alegria perante os seus interesses e competências emergentes (Portugal, 2011).

1.4.O papel do educador na adaptação da criança à Creche

Deixar um filho de tenra idade aos cuidados de uma pessoa desconhecida nunca é uma decisão fácil. Brazelton (2005, p.46) coloca uma questão muito pertinente “Como é que os pais, que têm de partilhar uma criança pequena, se podem proteger a si próprios e ao próprio filho?” A resposta poderá estar na relação entre as famílias e a figura do educador.

Ser educador é muito mais que “tomar conta” de crianças, é estabelecer relações envolvidas em práticas de qualidade, nomeadamente: o respeito, a promoção do seu bem-estar, procurando assegurar a independência na movimentação, exploração e resolução de problemas. Se por um lado, cabe ao educador gerir o currículo na Creche, estabelecer estratégias de desenvolvimento curricular, proporcionando essencialmente o brincar e atividades onde a exploração e a experimentação desafiem e ampliem o mundo da criança, por outro lado ser educador é estar sempre disponível para as interações, atividades livres e as rotinas sem nunca esquecer a importância das relações, a parceria com as famílias assegurando a transição entre a casa e a Creche (Portugal, 2011).

“O estabelecimento de padrões de interação, no seio de uma ligação afectiva forte e positiva, disponibiliza a criança para abertura ao contexto físico, social e, mais tarde, simbólico, promovendo a exploração, manipulação, elaboração e imaginação. Tais actividades, por sua vez, estimulam o desenvolvimento psicológico da criança” (Bronfenbrenner, 1979).

Pretende-se que a forma e a qualidade das interações entre o bebé e o educador e também entre o educador e as famílias se distingam em programas de elevada qualidade. Torna-se, assim, fundamental que a Creche se pautem por educadores sensíveis e calorosos, estimulantes e promotores de autonomia, com formação específica sobre o desenvolvimento e características da criança muito pequena, que compreendam a importância das relações precoces e sejam capazes de estabelecer verdadeiras parcerias com as famílias (Portugal, 2011).

Cabe ao educador dotar-se de competências específicas, nomeadamente conhecimento sustentado do desenvolvimento nos primeiros anos de vida, permitindo uma maior flexibilidade para responder às necessidades da família e da criança (Portugal, 2011).

1.5. O papel da equipa pedagógica na adaptação da criança à Creche

Embora o educador centre em si uma enorme responsabilidade no processo educativo, as instituições são formadas por equipas pedagógicas, igualmente importantes no serviço prestado e no desenvolvimento de relações saudáveis e de confiança.

A ação da equipa pedagógica é fulcral junto das famílias, permitindo a construção de quotidianos seguros e estáveis para adultos e crianças. A comunicação com as famílias faz-se por diferentes interlocutores, seja na hora de receção, na entrega ou mesmo em situações formais como as reuniões de pais. Desta forma, deve ser privilegiada uma comunicação contínua, transparente e personalizada, permitindo que as famílias se sintam acolhidas, bem-vindas, escutadas e respeitadas nas suas preocupações, expectativas e propostas, promovendo a melhor integração das crianças à Creche, com base no fortalecimento da relação de confiança entre equipa educativa e família (APEI, 2020).

1.6. A relação escola-família

A criança é um ser único e individual, mas provem de uma família, com as suas características próprias e muitas vezes assustada com a entrada na Creche (Andrade, 2016).

A maneira como a relação escola-família se desenvolve depende das diferentes perspectivas culturais, de investimento e ideologia dos participantes sejam professores, famílias ou o contexto onde cada escola está inserida.

As famílias são sempre as primeiras educadoras das crianças tidas como parte integrante do processo educativo. Uma relação saudável entre a Creche e a família é basilar e de importância maior nesta fase de responsabilidade e proteção acrescidas (APEI, 2020).

Deve o educador estabelecer uma ligação de coeducação através de uma relação comunicativa e cooperante, na medida em que se revela essencial na construção de uma boa relação com os adultos de referência para a criança. Essa relação assenta na criação da chamada relação pedagógica funcional e saudável, proporcionando respostas educativas personalizadas, coerentes dando continuidade educativa dos cuidados familiares, dando respostas às necessidades individuais de cada criança e família (Quintas & Lemos, 2015).

Segundo Mata e Pedro (2021), é responsabilidade da comunidade educativa promover o envolvimento das famílias, começando pelos órgãos de gestão, equipa pedagógica e até pelas crianças, contribuindo de forma plena para a participação plena e envolvimento de todas as famílias.

Conforme vem descrito nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016), cabe-nos incentivar a participação das famílias no processo educativo do seu filho. Deste modo é importante criar uma relação com as mesmas, privilegiando o contato e a interação, contribuindo assim para o desenvolvimento pessoal e social adequado e harmonioso de cada criança.

“A relação entre família e escola não é simples nem natural, muito pelo contrário, requer disponibilidade, abertura e diálogo entre ambas as partes” (Pereira, 2012).

Por esta razão, devem ser criadas condições para que todos possam participar na vida escolar dos seus educandos.

1.7. Confiança

A palavra Confiança deriva do latim (cum + fides) que significa “com fé” (Papalia, Olds & Feldman, 2001), no aspeto interpessoal, refere-se às expectativas que se têm em relação ao comportamento do outro, ou seja, a confiança é a expectativa positiva de que outra pessoa não agirá de maneira oportunista – seja por palavras, ações ou decisões (Almeida, 2013).

Erikson (1950, cit. in Papalia, Olds & Feldman, 2001), na sua teoria de desenvolvimento psicossocial, defende que o processo de desenvolvimento do ego consiste em oito estádios ao longo do ciclo de vida. Cada estágio desenvolve-se em torno de uma crise específica de personalidade em que o indivíduo é confrontado com o desafio de alcançar um equilíbrio saudável entre características alternativas positivas e negativas. A primeira crise ocorre entre os 0 aos 18 meses e é denominada de confiança básica versus desconfiança básica, pois o bebé está a desenvolver confiança nas pessoas e objetos. Se houver uma resolução bem-sucedida, o bebé desenvolve o sentido do mundo como um lugar bom e seguro, onde as suas necessidades são satisfeitas e consegue obter o que deseja. Caso contrário, o mundo será visto como um lugar hostil e imprevisível e terão dificuldades no estabelecimento de relações.

Ainda segundo o mesmo autor, se o desenvolvimento psicossocial ocorre ao longo da vida, a resolução satisfatória ou não de cada crise, permite desenvolver virtudes e terá impacto nas fases seguintes. No caso da crise confiança básica versus desconfiança básica, a virtude é a Esperança e o equilíbrio entre os dois pólos positivo e negativo permite o estabelecimento de relações íntimas, mas também a capacidade de se proteger (Erikson, 1950, cit. in Papalia, Olds & Feldman, 2001).

De acordo com Putman (2000, cit. in Delicado et al., 2015) a confiança é o “lubrificante” da vida social que funciona como facilitador de relações, sejam elas interpessoais ou institucionais. A confiança permite acreditar que estamos todos a trabalhar para um mesmo objetivo, simplifica as regras e reduz o conflito. Para além de estar associada a valores de bem-estar do outro, também permite criação de empatia, sentimento fundamental nas relações sociais.

1.8. Comunicação

Se a confiança é, segundo a literatura, uma das bases da interação social e, se é através da comunicação (oral ou escrita) que as relações humanas existem e se desenvolvem, sem a comunicação, não seria possível estabelecer as relações entre as pessoas (Delicado et al., 2015).

O conceito de comunicação inspira-se assim em ideias como envolvimento, partilha de responsabilidades, troca de ideias, cooperação e proximidade que contribuem para a criação de uma relação assumida de confiança e compromisso.

Segundo Watzlawick, Beavin e Jackson (1967), a comunicação afeta o comportamento, sendo este o seu aspeto pragmático. Como o comportamento não tem oposto (isto é, não existe um não comportamento), todo o comportamento é comunicação e toda a comunicação afeta o comportamento. Todas as interações (com palavras ou silêncios) tem valor de mensagem, influenciam os outros e determinam o tipo de relação.

Esta comunicação deve conter elementos “construtores” das relações de confiança, tais como: falar a verdade, cumprir promessas, informar e agir com clareza e transparência, estabelecer o diálogo franco e sincero (Delicado et al., 2015).

Na mesma linha de pensamento, Blue-Banning e colegas (2004) dizem-nos que tanto a comunicação, como a confiança são dois dos aspetos mais importantes no estabelecimento de parcerias entre a escola e as famílias. Para os autores, “os membros de uma parceria devem partilhar e usar uma comunicação positiva, construtiva e respeitosa entre todos/as. Para ser eficaz a comunicação deve ser frequente, horizontal e acessível” (p. 174) e cabe ao educador de infância usar uma comunicação clara, honesta, positiva, cuidadosa, atenciosa, aberta, atenta e baseada na escuta ativa. Quanto à confiança refere que “todos/as devem partilhar um sentimento de segurança mútua e confiança no caráter, competência, resistência e honestidade dos outros membros da parceria” (p.174). Para tal, além da competência, deve o educador cumprir o prometido, ser coerente entre a palavra e a ação, justificar-se e explicar possíveis mal-entendidos.

O que é importante não é o conteúdo da comunicação per se mas o aspeto relacional da mesma em articulação com o sistema em que acontece (Watzlawick, Beavin e Jackson, 1967). Desta forma, ao considerarmos a comunicação e com o objetivo de estudá-la e avaliá-la, temos que levar em linha de conta o meio e o tempo em que ocorre.

1.9. O impacto da pandemia

A pandemia da Covid-19 tem trazido inúmeros desafios em todas as áreas da vida, sendo que em contexto de Creche o problema passa não só pela adaptação das condições de trabalho, mas também pelo estabelecimento das primeiras relações entre entidades e famílias.

Tendo em conta as medidas de prevenção e controlo emanadas da Direção-Geral de Saúde (DGS), a Associação dos Profissionais de Educação de Infância (APEI) elaborou dois documentos designados Contributo para assegurar a qualidade pedagógica em Creche (0-3 anos) em tempo de COVID-19 (APEI, 2020). Estes documentos reúnem um conjunto

de estratégias e propostas, dirigidas designadamente às direções pedagógicas das instituições, às equipas educativas, às famílias e às crianças, sobre a organização do tempo, dos espaços e dos materiais. Subjacente a esta iniciativa esteve a intenção de elaborar um contributo que respeitasse os princípios basilares da pedagogia da infância e garantisse a efetivação dos direitos das crianças, bem como os dos adultos com quem as mesmas convivem, sem que fossem descuradas as regras que a situação pandémica exige (APEI, 2020).

Do ponto de vista da organização dos espaços, as regras são claras - distanciamento físico, mas não confinamento ou isolamento social das crianças, redução do número de crianças por sala, utilização de espaços exteriores sempre que possível, sempre com preocupações pedagógicas, de segurança e de saúde (APEI, 2020).

Contudo, na faixa dos 0-3 anos, o desenvolvimento e a aprendizagem estão dependentes de uma relação humanizada em todos os momentos (higiene, alimentação, repouso).

Em fase de adaptação à Creche e às suas rotinas, as crianças precisam de colo, de demonstrações de afeto pelo contacto físico.

Se numa situação não pandémica, o estabelecimento de parceria com as famílias é um desafio, na situação atual os constrangimentos são ainda mais observáveis. O estabelecimento de uma parceria promove a participação positiva e o da família; a qualidade das práticas educativas e o nível de satisfação dos profissionais de educação, e a afiliação da criança à Creche (Blue-Banning et al., 2004; Pianta et al., 2001).

“A relação escola-família é uma relação que deve ser entendida no plural, existem várias escolas e várias famílias, como tal a comunicação é fundamental.” (Rocha, 1996).

A comunicação entre escola e família é o elemento básico da participação dos pais na escola. Quando esse tipo de comunicação é eficaz, os pais ficam mais propensos a confiar e cooperar, a melhorar sua interação com a escola, compreender melhor as políticas escolares e as ações dos educadores para assim acompanhar de uma melhor forma o progresso escolar da criança (Matos, 2003). Será fundamental cooperar e dialogar no sentido de responder às necessidades de todos, mas fundamentalmente das crianças, aceitando as novas orientações de funcionamento extraordinário da Creche.

Mas a pandemia e o imperativo da saúde, obrigou à utilização de Equipamentos de Proteção Individual (máscaras, viseiras, luvas). O contacto ocular (o sorrir com os olhos) e a utilização da voz e do corpo assumiram grande importância nas relações. Se com as

crianças se foram tentando diluir as diferenças relacionais impostas por estes constrangimentos, com as famílias as soluções poderão ter causado um maior impacto. As famílias que antes eram convidadas a participar ativamente nas atividades escolares (seja pela realização de trabalhos ou presença em festas e eventos), ficaram impedidas de o fazer.

As equipas passaram a ser criativas nas formas de comunicar, mas as relações escola-família ficaram confinadas a contactos breves, à porta das instituições e à demonstração de trabalhos em átrios/ espaços de acolhimento, criando novos desafios no envolvimento das famílias no processo educativo.

A comunicação migrou para a esfera do digital, com recurso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Quando falamos em TIC estamos a referir-nos ao uso de ferramentas como o email ou softwares de partilha de dados como drives, entre outras. Os estudos mostram que as TIC podem constituir-se como importantes facilitadores no estabelecimento de canais fluidos de comunicação entre a família e a escola e serem utilizadas com o fim prioritário de melhoras a interação entre ambas e fomentar entre elas relações positivas, unindo-as em torno de metas comuns (Maia, 2010).

Contudo, a situação relativamente recente da pandemia ainda não permitiu perceber de que forma a alteração repentina e não previsível de mudança de postura (principlamente ao nível do distanciamento e da comunicação), afetou as relações entre a escola e a família.

2. Problematização e metodologia

Serve este capítulo para que seja feita a descrição da componente empírica do trabalho. Invocaremos a intencionalidade do estudo, isto é, de que forma a questão-chave permitiu-nos definir objetivos para posteriormente responder. Assim sendo, descreveremos e comprovaremos as opções metodológicas tomadas.

2.1. Problema, objetivos e questões de investigação

O momento que atravessamos, devido à pandemia, evidenciou importância de estabelecer uma relação de confiança com as crianças para que as famílias se sintam também elas confiantes e seguras. Desde o distanciamento físico das pessoas e dos espaços, até à comunicação que passou a ser essencialmente digital, entregar os filhos à porta da instituição, a alguém responsável da sala, fez-nos refletir sobre a importância das relações família-criança-instituição.

Deste modo, foi delineado o tema do estudo e enunciou-se a seguinte questão de partida:

- Devido às contingências impostas pela pandemia (distanciamento físico, impedimento de frequentar os espaços, comunicação preferencialmente digital), estará a confiança entre famílias e instituição comprometida?

Foram igualmente estabelecidos vários objetivos norteadores do estudo:

- Conhecer como algumas Creches, nomeadamente com crianças de 1 ano, aplicaram as regras impostas pela DGS e simultaneamente promoveram as relações e comunicação entre família- escola;
- Perceber como reagiram os pais destas crianças às alterações no funcionamento da Creche e em que medida concordam com o novo funcionamento;
- Perceber se o trabalho do Educador de Infância e restante equipa técnica ficou comprometido com o novo funcionamento. Em caso afirmativo, conhecer o impacto teve na relação com as famílias.

2.2. Paradigma

Do ponto de vista do paradigma consideramos os princípios epistemológicos (natureza do conhecimento) da experiência é subjetiva, pressupõem atenção centrada nos problemas de complementaridade e integração, existindo uma interdependência entre o objeto de estudo e o investigador (Bogdan & Biklen, 1994). de acordo com Bresler (2000, p. 6)” o enfoque da investigação qualitativa é posto naquilo que pode ser observado,

incluindo a observação dos informadores.”. Segundo Stake (1978,1994) citado por Bresler (2000), a investigação qualitativa centra-se em perceber, interpreta a individualidade cada caso, ao invés de comparar, na medida em que os indivíduos geram diferentes significados para as mesmas realidades.

2.3. Metodologia

Como toda a investigação científica, cabe ao investigador identificar parâmetros que lhe permitam combinar os métodos. A abordagem de investigação utilizada denomina-se por Qualitativa, isto é, segundo Denzin (1994), citado por Aires (2011) o processo de investigação qualitativa assenta num percurso que “vai do campo ao texto e do texto ao leitor.”, considerando-se um processo reflexivo e complexo. Para Denzin e Lincoln (1994) a investigação baseada em métodos qualitativos assenta em cinco níveis: 1) investigador e investigado enquanto sujeitos multiculturais; 2) paradigmas e perspectivas interpretativas; 3) estratégias de investigação; 4) métodos de recolha e análise do material empírico; 5) interpretação. uma combinação de métodos na recolha de dados, análise e interpretação das evidências. Esta metodologia permite que os investigadores alcancem uma visão mais panorâmica do seu conteúdo de investigação, visualizando fenómenos de diferentes pontos de vista e através de diversas “lentes” de pesquisa (Creswell & Plano Clark, 2007).

Escolhemos utilizar esta metodologia de modo a poder dar resposta ao objetivo do nosso estudo. Pretendemos “dar voz” às famílias, mas também ao Diretor Técnico e a uma educadora de infância de uma Creche privada, que se viram impossibilitados de comunicar presencialmente com as famílias.

Apresentaremos de seguida a nossa justificação em mais detalhe.

2.4. Instrumentos de recolha de dados

De modo a atingir os objetivos propostos, utilizámos como instrumento de recolha de dados um questionário para as famílias, e um guião de entrevista semiestruturada ao Diretor Técnico de uma Creche instituição de utilidade pública, equiparada a IPSS, em Lisboa, e à Educadora de Infância responsável da sala de 1 ano desta mesma creche.

2.4.1. Questionário aplicado às famílias

O questionário permite-nos a análise e reflexão de dados com base na comparabilidade de respostas obtidas. Quivy e Campenhoutd (2005) defendem que o questionário é um método especialmente adequado quer para conhecer uma população no que respeita em particular às suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões, quer para analisar um fenómeno social que se julga poder apreender melhor a partir de informações relativas aos indivíduos da população em questão, quer para inquirir um grande número de pessoas.

O questionário apresentado às famílias era composto por 7 blocos: o 1º bloco tinha em conta questões relativamente à tipologia da instituição frequentada pela criança; o 2º bloco tinha em conta os dados biográficos da criança; o 3º bloco contemplava questões acerca do tipo de Comunicação e quem transmitia as informações; no 4º bloco pretendíamos saber quais as alterações de funcionamento implementadas pela instituição durante o período de Pandemia; o 5º bloco relacionava-se com a Confiança/segurança que os pais sentiam na equipa educativa/instituição; o 6º bloco remetia para as sugestões/melhorias que as famílias gostariam de deixar às creches que o(s) seus(s) filhos(s) frequentam; e por fim o 7º bloco tinha em conta informação sociodemográfica dos pais.

Nas respostas fechadas foram definidas escalas tipo Likert e respostas abertas, de livre opinião.

Uma escala tipo Likert é composta por um conjunto de frases (itens) em relação a cada uma das quais se pede ao sujeito que está a ser avaliado para manifestar o grau de concordância desde o discordo totalmente (nível 1), até ao concordo totalmente (nível 5, 7 ou 11). Mede-se a atitude do sujeito somando, ou calculando a média, do nível selecionado para cada item (Creswell & Plano Clark, 2007).

Ao contrário de responder apenas “sim” ou “não”, ao dar uma nota numa escala, o respondente mostra mais especificamente o quanto ele concorda ou discorda de uma atitude ou ação. Através de uma escala deste tipo é possível abranger diferentes opiniões e ser mais objetivo na posterior análise e reflexão.

De acordo com as escalas aplicadas no questionário, procedemos a uma análise descritiva e assim recorremos a métodos numéricos e gráficos para apresentar reflexões e possíveis conclusões transformando os dados em informações sobre as questões em estudo.

Utilizámos gráficos para representar os dados já referenciados, pois o recurso a este método possibilita uma visão / perspetiva melhor dos dados recolhidos.

No caso das respostas abertas, foram analisadas através de análise categorial (Apêndice IV). Esta técnica baseia-se numa análise de conteúdo através da construção de tipologias, categorias e análises temáticas, que permite não só descrever as situações, mas encontrar covariações ou associações entre temáticas (Bardin, 1995).

A análise dos dados será realizada com base na “interpretação” de cada questão, ou seja, analisámos todas as respostas obtidas a cada questão e assim procederemos à comparação das mesmas. O questionário poderá ser consultado no Apêndice I.

2.4.2. Entrevista ao Diretor Técnico e à Educadora de Infância responsável pela sala de 1 ano de uma Creche em Lisboa

As principais razões que justificam a importância e o uso frequente da entrevista em pesquisa qualitativa são: o facto de nos permitir efetuar a recolha de dados verbais, que representam na maior parte das vezes testemunhos na 1ª pessoa, com a finalidade de permitir ao investigador desenvolver ideias acerca do modo como os sujeitos interpretam aspetos do mundo (Bogdan & Biklen, 1994). De acordo com estes autores, as entrevistas podem ser usadas de duas formas distintas: como uma estratégia de carácter dominante, de forma a realizar uma recolha de dados ou conjugada com a realização da análise de documentos, de observação participante ou de outras técnicas.

A entrevista semiestruturada combina as características da entrevista estruturada e da entrevista não estruturada/aberta (Bogdan & Biklen, 1994). Este tipo de entrevista permite a obtenção de dados comparáveis, entre os vários sujeitos entrevistados, que integram a amostra de um estudo, ainda que se perca a oportunidade de perceber de que forma cada um dos entrevistados estruturam cada um dos tópicos a serem abordados (Bogdan & Biklen, 1994). Tem como vantagem o facto de ser construída tendo por base tópicos de entrevista organizados, com base em informação previamente recolhida pelo investigador, sendo que estes tópicos específicos dão liberdade ao entrevistado para responder livremente, embora essa liberdade seja menor do que numa entrevista não estruturada/aberta. Tem ainda como vantagem o facto de fazer uso de um conjunto de perguntas suficientemente abertas, de forma que os entrevistados possam dizer o que pensam, transmitindo assim os seus pontos de vista, acerca de cada um dos tópicos que constituem a entrevista, sem se encontrarem condicionados a um conjunto de respostas específicas (Bogdan & Biklen, 1994) Durante a entrevista o entrevistador pode ainda alterar a ordem das perguntas, que vão ser feitas no decurso da entrevista, pois pode

deparar-se com uma situação, na qual o entrevistado já respondeu à pergunta que iria ser colocada, numa outra pergunta da entrevista, com base nos tópicos a serem explorados, de forma a não se perder a dinâmica da mesma (Bogdan & Biklen, 1994).

Para a análise das respostas procedemos igualmente a uma análise de conteúdo (Apêndice V e IV) que é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação (Bardin, 1995). Para a autora, a análise de conteúdo utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/receção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 1995).

O Guião da Entrevista semi-estruturada aplicada ao Diretor Técnico pode ser consultado no Apêndice II e o Guião da Entrevista aplicado à Educadora de Infância responsável da sala de 1 ano pode ser consultado no Apêndice III.

2.5. Participantes

Definimos amostra como pedaço/parte de um todo, ou seja, designada por população (Bogdan & Biklen, 1994).

O tipo de amostragem considerada para esta investigação remete-nos para uma amostragem não-probabilística, isto é baseada nos critérios do investigador (ter filhos a frequentar o equipamento de creche no último ano letivo), do tipo por conveniência, uma vez que existe uma aceitação de um grupo já existente, um grupo das famílias e seleção de sujeitos com base num conjunto de atributos que ajudam a desenvolver uma teoria.

Numa fase inicial, convidaram-se pais de crianças a frequentar a sala de 1 ano, numa Creche privada, em Lisboa, a responder ao questionário disponível online (plataforma GoogleForms). Os pais foram abordados à entrada da instituição e após o seu consentimento, o link de acesso ao questionário foi enviado para o email pessoal. Foram recolhidos 13 questionários. Contudo, devido ao número reduzido de respostas e de ainda não termos a quantidade de dados que desejávamos, optou-se por alargar a divulgação do questionário a outras famílias com filhos, em Lisboa, que tivessem frequentado o contexto de Creche no último ano letivo, utilizando as redes sociais como forma de convite à participação. O questionário esteve disponível para preenchimento durante dois dias (um fim-de-semana) e foram assim obtidos 61 questionários, dos quais 54 válidos.

Os participantes considerados não válidos afirmaram ter os seus filhos a frequentar a instituição de ensino há mais de 3 anos, logo não estão em contexto de Creche.

Foi entrevistado o Diretor Técnico de uma instituição de utilidade pública, equiparada a IPSS em Lisboa, assim como a Educadora de Infância responsável pela sala de 1 ano da mesma Creche. Foram escolhidos estes dois intervenientes devido à autora do trabalho realizar estágio nesta instituição e ter assim facilidade de acesso aos mesmos. As entrevistas pautaram-se por serem semiestruturadas.

Assim, apresentamos os dados biográficos dos participantes do nosso estudo.

O Diretor Técnico da Creche é do sexo masculino, tem 38 anos, é educador de infância há 11 anos e há 9 anos que ocupa este cargo. A Educadora de Infância da sala de 1 ano tem 42 anos, é do sexo feminino, exerce há 17 anos e encontra-se na instituição há 7 anos. Relativamente às famílias, participaram 3 homens (5,6%) e 51 mulheres (94,4%), com idades compreendidas entre os 22 e os 55 anos. A maioria tem licenciatura (42,6%), seguido de ensino secundário (27,8%) e mestrado (20,4%), sendo que os restantes 9,2% se distribuem pelos restantes níveis de ensino.

2.6. Questões éticas

Todos os participantes – famílias, Diretor Técnico e Educadora de Infância - foram informados no momento da participação sobre os objetivos do estudo e o anonimato das informações recolhidas. A todos os intervenientes (entrevistados e questionados) foi-lhes garantido que os dados recolhidos seriam mantidos confidenciais e usados exclusivamente em contexto académico. A participação foi voluntária e inteiramente livre, tal como explicado na folha de rosto do questionário.

Foi igualmente disponibilizada informação quanto ao acesso aos dados, à sua utilização estritamente para fins académicos, assim como foi fornecido o contacto da investigadora para eventuais questões ou decisão de desistir e excluir as suas respostas.

A participação foi livre, informada e consentida, sendo que não se registaram consequências nefastas para os participantes.

3. Apresentação e Discussão de Resultados

Esta secção tem como finalidade apresentar os resultados obtidos interligando-os, sempre que possível, com a teoria e refletindo sobre os mesmos.

Os resultados são apresentados em duas partes: no ponto 3.1 iremos apresentar os resultados dos questionários às famílias, e no ponto 3.2 os resultados das entrevistas ao Diretor Técnico e à Educadora de Infância responsável por uma sala de 1 ano, de instituição de utilidade pública, equiparada a IPSS.

Na análise de conteúdo dos inquéritos utilizamos a designação “P”, para identificar os participantes, independentemente de terem sido pais ou mães a dar aquela resposta.

Os exertos apresentados não foram alvo de correção ortográfica. Serão exibidos tal como foram referidos nas entrevistas e escritos nos questionários.

3.1. Resultados dos questionários às famílias

A primeira constatação que se verifica, na Figura 1, do total de 54 famílias, 44 famílias (81,5%) tiveram oportunidade de visitar as instalações das instituições que os seus filhos frequentam. No entanto, esta nova realidade que nos assolou demonstra-nos que 10 famílias (18,5%) já não tiveram oportunidade de o fazer devido às regras impostas pelos planos de contingência e medidas da DGS.

Figura 1 – *Percentagem de famílias que visitaram as instalações da instituição, antes da pandemia*



Quando colocada a questão- “-Que idade tem o seu filho?” só obtivemos a resposta de 13 famílias, conforme se pode verificar na Figura 2. O número reduzido de respostas deve-se ao facto que no questionário não era uma pergunta de cariz obrigatório, logo 10 famílias responderam que à data do questionário que os filhos tinham idade compreendida

entre 11 e 25 meses e três famílias a idade compreendida dos seus filhos era entre 25 e 39, contudo o questionário espelha uma idade limite de 36 meses.

Figura 2 – *Idade atual das crianças a frequentar a instituição, sendo quês a idade limite é 36 meses*



No entanto, quando se perguntou desde que idade o seu filho frequenta a Instituição, obtivemos 32 respostas (Figura 3). Verificámos que 21 crianças (65,8%) tinham a idade compreendida entre os 4 meses e 1 ano, quando entraram na instituição, 5 crianças (15,6%) tinham idade compreendida entre 1 ano e 2 anos e 6 crianças (18,6%) a idade compreendida entre os 2 anos e os 3 anos

Figura 3 – Desde que idade frequenta a Instituição



Quisemos perceber o que pensavam as famílias inquiridas sobre a comunicação com a instituição. Verificámos que, de um modo geral, a grande maioria (n=40) considera que “é sempre muito importante haver comunicação entre a família e a instituição” (P1). Algumas famílias especificam esta importância, referindo que têm de ter *confiança* na instituição e na equipa educativa (n=4). Como nos refere o P54, “É da maior importância a comunicação entre nós, pois é lá que os nossos filhos passam maior parte do tempo das vidas deles, é longe da família, se falta a comunicação, falta a confiança”. Para além da confiança, as famílias consideram que a comunicação é importante para acompanharem o desenvolvimento do(s) filho(s) (n=4) e preferencialmente querem manter contacto com a equipa educativa mais próxima dos filhos (n=3).

Questionados sobre quais as estratégias de comunicação antes da pandemia, verificamos que estas eram essencialmente *presenciais* e informais na sala de atividades ou na instituição (n=31) ou então através de marcação de reunião presencial (n=11). Uma grande parte dos pais (n=25) também referiu que esta comunicação também era digital, como por exemplo por correio eletrónico ou por mensagem.

Devido à pandemia, a comunicação presencial praticamente deixou de existir. Assim, os pais foram questionados se preferiam os métodos de comunicação anteriores à pandemia ou os métodos em vigor durante esta. Verificamos que as famílias (n=30) preferiam o método anterior, método de *comunicação preferencial – presencial*, afirmando “Sim. Privilégio a proximidade, a intimidade e atenção personalizada” (P22)”. Para algumas

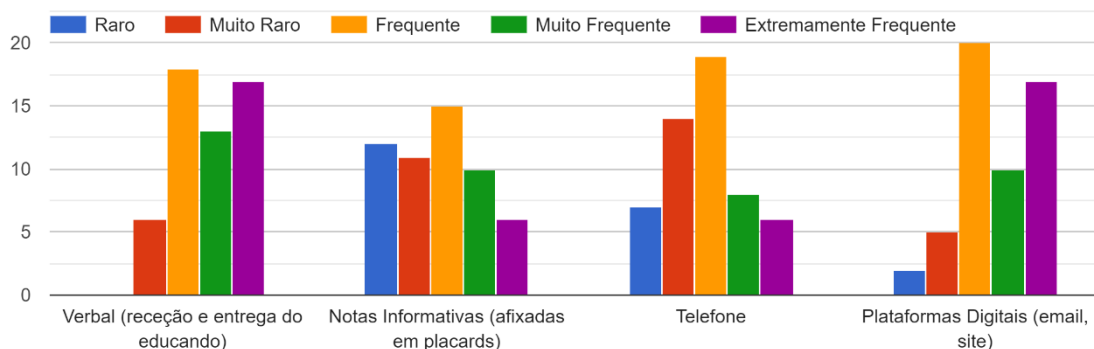
famílias (n=6) referem os *Métodos Atuais: Telefone, Digital (email, redes sociais, plataformas educativas)* como mais eficazes, no que diz respeito ao acompanhamento do Desenvolvimento do(s) seu(s) filho(s). “Foi criada uma APP que permite um acompanhamento mais próximo da situação da criança onde pais e educadores podem consultar o diário da criança, fotos, lançar desafios e regularizar qualquer questão.” (P21). No entanto houve pais (n=8) que referiram que a junção dos dois métodos seria perfeito, pois consideram que um complementa o outro: “Uma junção dos dois. O digital facilita organiza a comunicação e o presencial é essencial à relação de proximidade” (P15).

Nas perguntas de resposta fechada, as informações transmitidas pela equipa pedagógica no momento de pandemia processaram-se de acordo com a Figura 4.

Como é visível, as famílias referem as Plataformas Digitais como método preferencial de transmissão de informação por parte da equipa pedagógica, seguido do Telefone e de forma verbal presencial.

Figura 4 – Meios de transmissão de informação pela equipa pedagógica

De que forma são transmitidas as informações pela equipa pedagógica (educador e auxiliar)

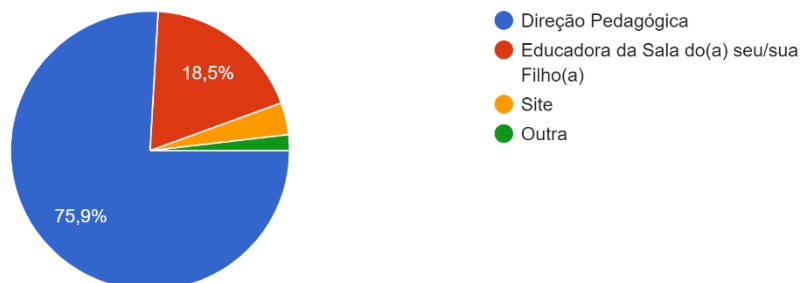


No que concerne à forma como ocorreu a transmissão de informações relativamente ao novo funcionamento da instituição devido à pandemia, verifica-se que a grande maioria dos participantes (75,9%, n=41) refere a Direção Pedagógica como a responsável pela transmissão das restrições (Figura 5). Este resultado deve-se provavelmente à utilização do e-mail para passar este tipo de informações, sendo que este meio de comunicação é preferencialmente utilizado em conteúdos formais e pelas Direções.

Figura 5 – *Transmissão das restrições impostas pela Instituição*

Como teve conhecimento das restrições impostas pela Instituição, devido ao estado atual do país?

54 respostas



Quando questionados sobre quais as alterações de funcionamento que a instituição implementou, a maioria dos inquiridos (n=29) referem como *Medidas Implementadas* o uso de máscara, calçado para uso exclusivo dentro da instituição, mudança do vestuário, avaliação da temperatura, suspensão de eventos, e a prevalência da comunicação digital como as principais alterações implementadas pela Instituição. As famílias mencionam também alterações no *acolhimento das crianças no portão/ receção* (n=15) e a proibição das famílias entrarem na Instituição/ ir às salas (n=15).

Apurámos que, de um modo geral, a grande maioria (n=47) concorda com as normas implementadas, realçando assim a confiança na Instituição; “Sim, é uma forma de protegermos todas as pessoas, nunca deixando de confiar na escola e nas famílias” (P12).

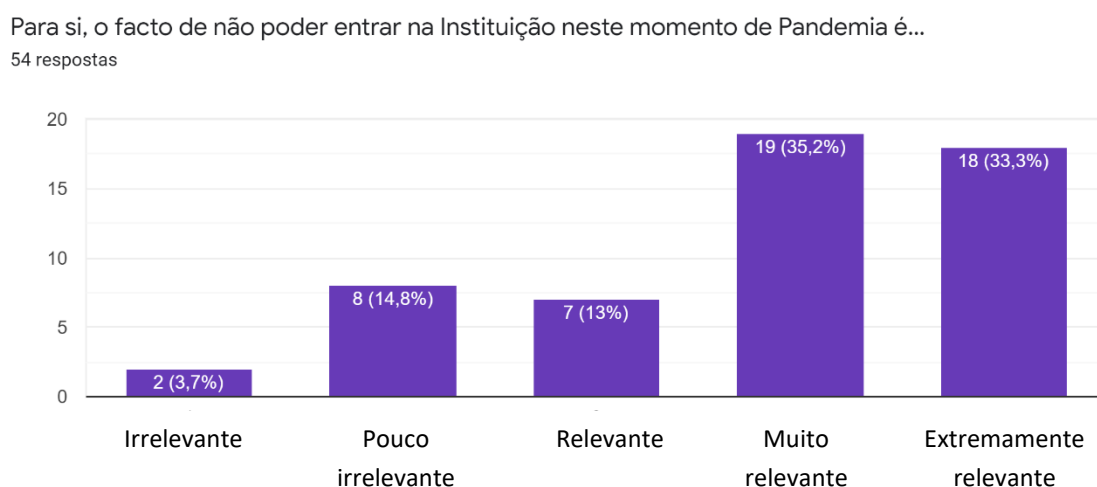
Quando questionados sobre sugestões/melhorias que gostariam as famílias fazer, os pais (n=14) responderam na generalidade que se *sentem bem* com as rotinas que estão a decorrer: “Não mudaria nada, tudo 5 estrelas” (P13), ou então “Nada a apontar... toda a equipa tem sido fantástica e têm todo o cuidado de nos informar de tudo” (P28). Outros referem que gostariam de *entrar de novo na instituição*: “Eu gostaria de poder entrar na instituição para ver como a criança passa o tempo, como brinca, como se comporta com as crianças” (P2), “Acho que están a facer todo o posibel para poder trabalhar con nosos filhos en segurança, e normal que gostaria poder entrar y ver a o bebé en actividades más podrían tomar medidas y ver si en algún momento podríamos voltar a entrar a ver o nosos bebes.” (P6). No entanto, as famílias (n=7) sugerem a implementação e melhorias nos *formatos digitais* existentes: “Seria muito benéfico existir uma aplicação para uma

comunicação mais eficaz com a educadora/auxiliar da sala” (P37). Para os restantes inquiridos (n=17), as sugestões/melhorias proferidas vão ao encontro de melhoramento dos espaços exteriores, uma vez que, as famílias têm que permanecer no exterior da instituição até que possam entregar os seus filhos às pessoas responsáveis de sala:”Atualmente o espaço exterior não é coberto, há duas tendas que no inverno por vezes torna se difícil estar à espera porque chove e venta” (P17), mais rigor na desinfeção, seguir as normas da DGS, entre outras: “Esta situação de pandemia é nova para todos nós, que por vezes achamos que é sempre pouco o que é feito, mas a minha preocupação passa pelo bem-estar da minha filha e é nesse campo que mais se devem preocupar. Tudo o resto às vezes passa por simples inseguranças que se forem analisadas não têm fundamento” (P44).

Ainda assim, há famílias (n=13) que não apresentam *nem sugestões/nem melhorias* e de uma maneira geral as respostas vão ao encontro desta resposta: “Não tenho nada a sugerir, penso que apesar de tudo os miúdos se têm adaptado melhor que nós pais. E acredito que não sintam grande diferença. Até têm feito mais atividades no exterior, por isso acredito que estão certamente a fazer o melhor que podem e sabem.” (P16).

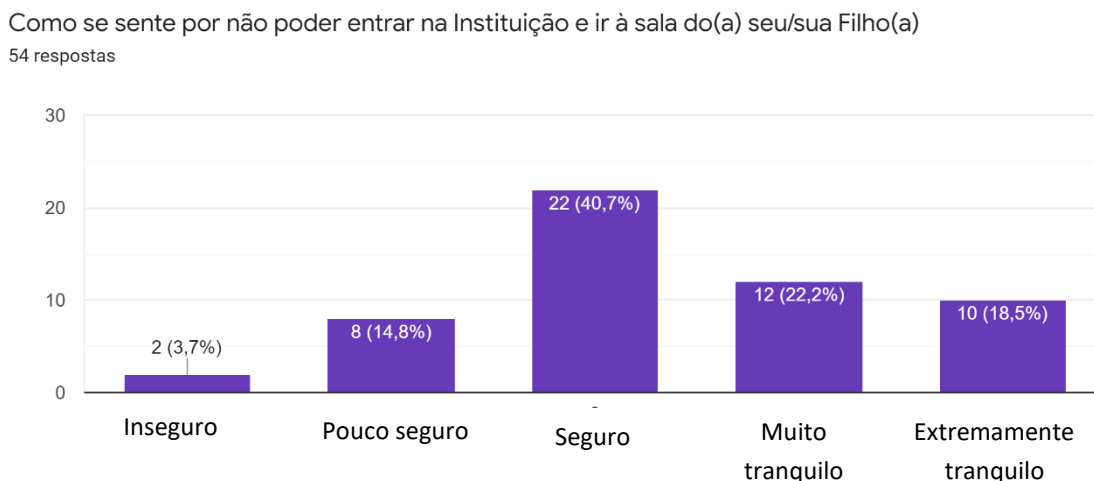
Na Figura 6 podemos observar que, embora maioritariamente as famílias concordem com as medidas implementadas, não poder entrar na instituição é um assunto muito relevante ou mesmo extremamente relevante.

Figura 6 – *Relevância da medida de não poder entrar na instituição*



Quando inquiridas quanto ao sentimento por não poderem estar fisicamente presente na instituição, as famílias revelam sentirem-se seguras, embora haja uma distribuição significativa mais no sentido positivo do que negativo. Assim, o sentimento geral é de segurança (Figura 7).

Figura 7 – Sentimento de segurança das famílias, por não poderem entrar na instituição



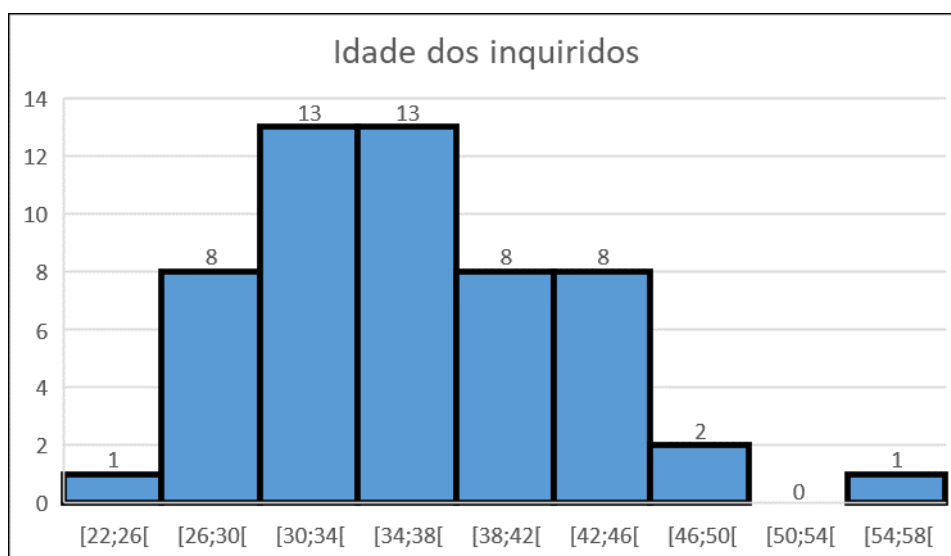
Por fim, quando questionadas diretamente sobre o nível de confiança atual na instituição, as famílias revelam que este se mantém igual (76,6%) (n=36), 12,8% (n=6) sentem mais confiança e 10,6% (n=5) menos confiantes. Estes dados são extremamente significativos pois demonstram que mesmo com todas as alterações implementadas, tanto no funcionamento das instituições como na comunicação, o empenho das instituições é reconhecido pelas famílias e a confiança não foi alterada (Figura 8).

Figura 8 – Nível de confiança das famílias na instituição



Relativamente aos elementos de identificação dos inquiridos participaram 3 homens (5,6%) e 51 mulheres (94,4%), com idades compreendidas entre os 22 e os 55 anos, de acordo com a figura 9. A maioria tem licenciatura (42,6%), seguido de ensino secundário (27,8%) e mestrado (20,4%), sendo que os restantes 9,2% se distribuem pelos restantes níveis de ensino.

Figura 9 – *Idade dos Participantes*



3.2. Resultados das Entrevistas ao Diretor Técnico e à Educadora de Infância responsável pela sala de 1 ano

De um modo geral, as respostas das duas entrevistas visam três tópicos comuns – a comunicação, a confiança e a presença das famílias nas atividades da instituição.

No que concerne à entrevista do Diretor Técnico, verifica-se que a comunicação antes da pandemia era pautada pela presença dos pais na instituição. Por exemplo, na visita inicial presencial dos pais era dado *“a conhecer o projeto educativo da escola com toda a visão, a missão, os valores, os objetivos que estão delineados”*

Para o Diretor Técnico, esta primeira visita formal *“era o primeiro impacto, era uma fonte de ligação com as famílias”*. Após a entrada da criança da instituição, o Diretor Técnico refere que a comunicação tornava-se mais informal, onde *“a nossa posição era de ter uma comunicação muito direta, muito próxima em que as famílias entravam na instituição a qualquer hora, mesmo ao nível das visitas, para nós era importante mostrar que poderiam entrar a qualquer hora que não tínhamos nada a esconder”*. Após a

pandemia, *“tivemos que reformular algumas estratégias de comunicação com as famílias”*. O email passou a ser o *“veículo principal de comunicação com as famílias”*. As conversas telefónicas foram também intensificadas.

O Diretor Técnico refere também que o confinamento levou à criação de elementos de comunicação digital, como a criação de uma Drive, onde se partilham conteúdos com regularidade com as famílias.

O plano de contingência da instituição, *“bastante rigoroso”*, sofreu alterações ao longo do tempo *“porque as medidas iam sendo alteradas por parte do Governo”*. Embora inicialmente definidas pelo Conselho Pedagógico da Instituição, foram consideradas outras participações como *“o contributo de toda a equipa pedagógica, de toda as sugestões que foram surgindo também das equipas, mas também das famílias”*

A participação das famílias, embora limitada no que respeita ao espaço físico, foi importante nos ajustamentos do plano de contingência: *“Ao longo do tempo fomos recebendo emails, fomos recebendo [das famílias] alguns inputs que nos pareceram bastante válidos e como tal não podíamos deixar de lado”*.

Nesta entrevista é possível verificar a importância que o Diretor atribui à confiança na relação instituição-família, pois *“quanto mais próximos nós estivermos das famílias, mais seguras vão estar as crianças dentro da escola, principalmente para as crianças novas na instituição, é realmente um facto que é essencial para que o processo de adaptação e de acolhimento de integração na escola decorra da melhor forma”*.

Esta confiança estava dependente dos meios de comunicação, que antes da pandemia *“eram suficientes, eram muito bem estruturados e permitiam-nos criar aqui uma relação de confiança, mas também de conhecimento, de valorizarmos o nosso trabalho perante as famílias”*. Atualmente, o Diretor acredita que, mesmo com todas as alterações, a confiança se mantém até porque *“nós temos instrumentos para medir confiança e essa satisfação das famílias”*, como os inquéritos de satisfação e também o feedback que as famílias fazem chegar espontaneamente à instituição por email e *“os inquéritos têm demonstrado o nosso bom trabalho e o nível da satisfação dos utentes e das famílias”*

O Diretor realça ainda a importância das atividades realizadas com as famílias, pois são momentos importantes de reforço das relações: *“a participação enriquece não só a parte pedagógica da escola como também o sentimento de realização das famílias”*

A Educadora de Infância refere igualmente que antes da pandemia havia momentos formais e informais de comunicação. Os momentos formais tinham em conta as entrevistas de diagnóstico, as reuniões individuais e *“também na realização de reunião*

de início e fim de ano onde se apresentavam os objetivos, estratégias, atividades, regras de funcionamento da instituição e avaliação geral do ano letivo, revelando-se um momento de envolvimento e partilha para as famílias. Os momentos informais tinham em conta “as estratégias utilizadas para comunicar com as famílias [que] eram realizadas através do contato diário com as mesmas, nos momentos de acolhimento das crianças, assumindo-se como uma excelente oportunidade para partilha/troca de informações sobre os aspetos mais relevantes acerca de cada uma delas.”

Devido à pandemia, continuam a ser privilegiados os contatos diários no acolhimento e na entrega das crianças, mas referiu a criação de um link (Drive) *“onde as famílias podem aceder a um conjunto de informações relativas à sua criança onde podem aceder a avaliações e fotografias”*.

A Educadora de Infância, possivelmente por não fazer parte das suas funções, desconhece o contributo das famílias nos ajustamentos do plano de contingência, atribuindo-os apenas à DGS e ao Conselho Diretivo.

Refere que *“no início do ano letivo as famílias sentiam-se apreensivas por não poderem entrar na instituição”*, mas acredita que *“os pais têm confiança na instituição”*.

Novamente, há referência à importância da comunicação na relação de confiança com as famílias: *“a barreira com as famílias tem sido ultrapassada com o contacto diário com os pais, a informação passada diariamente, a exposição de fotografias e o link com as fotografias enviadas tem permitido uma maior confiança pela parte das famílias”*.

Embora a participação das famílias nas atividades da instituição seja atualmente inexistente, reconhece que *“A participação dos pais nas atividades da instituição é benéfica, pois permite-lhes participarem no processo de desenvolvimento e educação dos seus filhos”*.

Ambos sentem que o trabalho entre família e a instituição/equipas pedagógicas é de cooperação, num sistema de complementaridade (em oposição a um sistema de substituição). Por isso, referem que a instituição alterou os meios de comunicação de forma a “trazer” as famílias para um “interior virtual” criando um espaço online, comum e de partilha de atividades (para além das informações quotidianas).

Considerações finais

A pandemia de COVID-19, vivida em Portugal desde março de 2020, obrigou as instituições implementar planos de contingência seguindo as normas da DGS, de forma a mitigar os efeitos e a propagação do vírus em ambiente escolar.

Os comportamentos quotidianos foram alterados, nomeadamente a presença física dos pais nas instalações das instituições, seja em momentos do dia-a-dia (como a entrada e saída das crianças), seja em festas/ celebrações ou outras situações pontuais.

Sempre muito colaborativas, as famílias aceitaram e respeitaram estas novas medidas implementadas no plano de contingência da instituição, mas a esperança de um dia voltarem a entrar na escola contrastou com a incerteza de ser uma realidade num futuro próximo.

A comunicação sofreu também alterações. Antes da pandemia as estratégias de comunicação eram essencialmente presenciais, nomeadamente através de diálogos aquando da entrega ou ao fim do dia, na hora de ir buscar o filho. A comunicação digital complementava a presencial. Durante a pandemia, a situação inverteu-se, passando a comunicação digital a ser o principal canal de comunicação com os pais, pois a permanência destes na instituição passou a ser bastante reduzida ou nula. Com contactos breves à porta da instituição, a informação transmitida oralmente passou a ser a estritamente essencial, migrando a restante para as TIC.

Desta situação surge a necessidade de gerar confiança e dar maior importância à comunicação. Com a realização deste estudo pretendeu-se assim compreender a dinâmica entre a comunicação e a confiança no que concerne às relações entre família e instituição, em contexto de pandemia.

Os resultados demonstram que as famílias compreendem a implementação de novas medidas de acordo com os planos de contingência e maioritariamente concordam com elas. A comunicação antes da pandemia era preferencialmente verbal e presencial e com a pandemia passou a ser mais frequente por via digital em caso de informações formais, por telefone ou pontual na recepção e entrega das crianças, dados concordantes com os profissionais entrevistados.

As famílias dizem sentir-se seguras e mantêm a confiança na instituição, percepção partilhada pelo Diretor Técnico e Educadora Responsável pela Sala de 1 ano.

Estes profissionais acrescentam a importância da presença das famílias, principalmente em momentos informais, como datas comemorativas ou celebrações, pois é também nesses contextos que se reforçam relações.

Ainda assim, as famílias apelam para que haja um reforço na comunicação digital e partilha de informações, como forma de se sentirem pertencentes ao sistema instituição-criança-família. Os pais consideram de extrema relevância a comunicação, pois sem a comunicação, não seria possível estabelecer as relações entre as pessoas (Delicado et al., 2015). Neste caso com a equipa educativa da instituição frequentada pelo filho, pois para eles é importante conhecer o desenvolvimento do filho e também ter feedback desta através das pessoas que o acompanham diariamente.

Embora os resultados tenham sido claros, há limitações a este estudo que nos obrigam a interpretá-los de forma cuidadosa.

Inicialmente a dimensão reduzida da amostra e a não obrigatoriedade de resposta a determinadas questões do questionário não permitia extrapolar conclusões para o universo. Posto isto, foi necessário recorrer às redes sociais como forma de obter a participação de famílias com características idênticas à amostra inicial para participarem no estudo, garantindo que os dados recolhidos seriam mantidos confidenciais e usados exclusivamente em contexto académico, também as perguntas do questionário passaram a ser todas de resposta obrigatória, deste modo o número total de respostas obtidas difere em algumas perguntas, pois inicialmente não eram de cariz obrigatório e depois passaram a ser. Depois, as famílias abordadas inicialmente conheciam a investigadora e isso poderá levantar questões de ordem afetiva, uma vez que não é alguém “exterior” à Creche, o que poderá ter tornado sensível as respostas à questão da “confiança na instituição”. Eticamente reconhecemos esta situação como uma limitação e acreditamos que o impacto final nos resultados foi diluído por ser uma pequena parte da amostra (13 respostas num total de 54).

As relações estabelecidas em contexto educacional não são diádicas (escola-família) mas sim uma tríade entre escola-criança-família. Em investigações futuras seria interessante compreender a percepção que as famílias têm da relação entre a criança e a escola, em tempo de pandemia.

Como vimos, a pandemia fez migrar a comunicação para o mundo digital o que tem as suas vantagens. Mas a comunicação presencial traz também muitos benefícios pois é rápida, eficaz e barata. Além disso, agrega não só informações verbais como não-verbais, que beneficiam a troca de mensagens e permite esclarecer dúvidas imediatamente. Outra

grande vantagem é que a comunicação verbal permite o estreitamento de laços e de relações de confiança entre pessoas, tal como foi relatado pelos participantes deste estudo. Para tal, a comunicação deve conter elementos “construtores” das relações de confiança, tais como: falar a verdade, cumprir promessas, informar e agir com clareza e transparência, estabelecer o diálogo franco e sincero (Delicado et al., 2015). No futuro poderá ser interessante perceber se existem diferenças nas relações entre instituição-família, quando a comunicação é predominantemente verbal ou pelo contrário, digital. Os pais preferem a comunicação presencial à digital, mas, acima de tudo está a segurança das crianças e das famílias e por isso concordam com as novas rotinas da instituição. Sugerem ainda melhorias na comunicação digital, e alguns referem que o ideal seria a comunicação ser feita presencial e também digitalmente. Possivelmente alguns pais não terão tempo de entregar ou ir buscar os filhos à instituição, e o digital permite ter um canal aberto de comunicação com a instituição.

Apesar dos pais não poderem entrar na instituição educativa, de não poderem participar nas atividades dos filhos, a confiança mantém-se, o que revela um voto de confiança na instituição e também no bom trabalho relativamente aos planos de contingência implementados, reforçando Putman (2000, cit. in Delicado et al., 2015) a confiança é o “lubrificante” da vida social que funciona como facilitador de relações, sejam elas interpessoais ou institucionais.

Após a realização da presente investigação creio que toda a pesquisa envolvida fez com que se tornasse bastante enriquecedora, permitindo compreender e dar a conhecer uma nova realidade: criar e estabelecer uma relação de confiança no processo de separação da família e integração na creche em tempos de Pandemia.

Acredito que de forma intuitiva analisei e refleti sobre as minhas práticas e assim sendo realço o paradigma de investigação qualitativa utilizada, pois permitiu-me a combinação de métodos na recolha de dados, análise e interpretação das evidências. Esta metodologia permite ao educador/investigador, não só aquele que inicia a sua profissionalização, como aquele que exerce à mais tempo e alcance uma visão mais abrangente do seu panorama de investigação, visualizando fenómenos de diferentes pontos de vista e através de diversas “lentes” de pesquisa (Creswell & Plano Clark, 2007). Contratemporalmente existem sempre e nesta investigação também os houve, diretamente ligados à fundamentação teórica e também aos intervenientes, mas rapidamente foram ultrapassados.

Como futura Educadora, este estudo contribuirá para implementar estratégias que visem melhorar o modo dos diferentes formatos de comunicação impostos pela Pandemia, da

compreensão e reciprocidade entre ambos, é possível uma educação de qualidade e o desenvolvimento integral da criança, sendo que a relação estabelecida com a família seja na base da confiança. Desejo construir uma relação de confiança baseada no respeito pelas diferentes perspectivas e competências, considerando esta a única possibilidade para intervir numa perspectiva centrada na família.

Fazendo a autoanálise e uma reflexão mais autocrítica não posso deixar de salientar o meu começo atribulado, que me fez pensar em desistir, assumir os meus receios iniciais, os medos de não conseguir cumprir com o estipulado e o receio de não conseguir lidar com a pressão diária do meu trabalho profissional com o de estudante.

Admito que podia ter feito melhor, que podia ter investido ainda mais na pesquisa para fundamentar melhor esta investigação, mas a vida pessoal também não esteve sempre a meu dispor. Alguém um dia me disse “temos que pensar positivo e encher o copo com água devagarinho e se ele se entornar outra vez voltar a encher de novo”. Foi o que acabei por fazer, a enchê-lo devagarinho, ainda que se tenha entornado algumas vezes, mas o que é importa é que na adversidade as dificuldades foram superadas.

Referências Bibliográficas

Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*, p. 17. 1ª Edição, Universidade Aberta.

Almeida, C. (2013). A Relação entre Comunicação e Confiança no Ambiente de Trabalho: Análise da Pesquisa “Melhores Empresas para Trabalhar. *International Journal of Marketing, Communication and New Media*, 1(1), p. 62-86. Disponível em <http://u3isjournal.isvouga.pt/index.php/ijmcmn>

Andrade, M. I. (2016). *O Processo de adaptação e a importância do acolhimento na educação infantil*. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Associação dos Profissionais de Educação de Infância. (2020). *Contributo para assegurar a qualidade pedagógica em Creche (0-3 anos) em tempo de covid19*. Consultado a 03 de Agosto de 2021 em https://apei.pt/upload/ficheiros/var/DocumentoAPEI_final_redux.pdf

Bardin, L. (1995). *Análise de conteúdo*. Edições 70. Lisboa

Blue-Banning, M., Summers, J. A., Frankland, H. C., Nelson, L. L., & Beegle, G. (2004). Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional children*, 70(2), 167-184. doi:10.1177/001440290407000203

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

Bowlby, J. (1974). Notas sobre o contexto histórico da teoria da Vinculação. In Anzieu, D. (Ed.), *A Vinculação*, pp. 45-46. Delachaux et Niestlé.

Brazelton, B. (2005). *O Grande Livro da Criança*. 8ª Edição, Editorial Presença.

Creswell, J.W., & Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. BMJ Publishing Group.

Delicado, A., Ramos, A., Ferreira, J. G., Guerra, J., & Rowland, J. (2015). A Confiança. In Ferrão & Delicado, *Portugal Social em Mudança*, pp. 59-65. Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.

Instituto da Segurança Social, (2016). *Manual dos Processos-chave Creche* (2ª ed.). Acedido em 22 de julho de 2021, em http://www.seg-social.pt/documents/10152/13337/gqrs_creche_processos-chave

Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME/DGE. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

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

Maia, C. S. (2010). *A interação entre famílias e a relação escola-família – O Impacte das Tecnologias de Informação e Comunicação*. Tese de Mestrado em Multimédia em Comunicação. Universidade de Aveiro.

Portaria n.º 262/2011 de 31 de Agosto. Diário da República n.º 167/2011, Série I. Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. Lisboa

Portaria n.º 411/2012 de 14 de dezembro. Diário da República n.º 242/2012, Série I. Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. Lisboa

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da Criança*. McGraw-Hill de Portugal, Lda.

Pianta, R. C., Kraft-Sayre, M., Rimm-Kaufman, S., Gercke, N., & Higgins, T. (2001). Collaboration in building partnerships between families and schools: The National Center for Early Development and Learning's Kindergarten Transition Intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 16, 117–132. doi:10.1016/s0885-2006(01)00089-8.

Portugal, G. (2009). Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In Conselho Nacional De Educação (Org.). *Relatório do estudo – A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Ministério da Educação.

Portugal, G. (2011). No âmago da educação em creche – o primado das relações e a importância dos espaços. In *Educação da criança dos 0 aos 3 anos*, pp. 47-60. Conselho Nacional de Educação.

Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas educativas em creche - das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. CNIS.

Quintas, P., & Lemos, A. (2015). *Trabalho com as famílias- Qual o papel da educadora de infância no processo de relação com as famílias?*. Acedido em 25 de julho de 2021, em <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/11415/1/Trabalho%20com%20as%20fam%20adlias%20-%20pp.%20233-248.pdf>

Quivy, R., & Campenhoutd. L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (4ª Ed.). Gradiva.

Ruiz, J. (2011). O surgimento da Creche: Uma construção social e histórica. In *V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo*. UFSC.

Watzlawick, P., Beavin, J., & Jackson, D. (1967). *Pragmática da Comunicação Humana*. Cultrix.

- Apêndices -

- Apêndice I-

Questionário Aplicado às Famílias

Este questionário faz parte de um estudo que está a ser desenvolvido por Marisa Henriques, sob a orientação da Professora Doutora Rita Brito (Escola de Educação e Desenvolvimento Humano, ISEC Lisboa), fazendo parte do trabalho final de mestrado de qualificação para a docência em educação pré-escolar, do ISEC Lisboa.

Este trabalho tem como objetivo conhecer a confiança estabelecida entre as famílias e a Comunidade Pedagógica da instituição.

Os dados recolhidos serão mantidos de forma confidencial e usados exclusivamente em contexto académico.

A sua participação é voluntária e é inteiramente livre de aceitar ou recusar participar neste estudo.

Estes dados serão usados única e exclusivamente com a finalidade de investigação científica.

Agradecemos desde já a sua participação.

Tipologia da Instituição

1. Qual a tipologia da instituição educativa que o seu filho frequenta?

- Privada
- IPSS

2. É o primeiro ano que o seu/sua filho(a) frequenta a Instituição?

- Sim
- Não

3. Idade da criança quando entrou na Instituição

4. Desde que idade o seu filho frequenta a Instituição?

- 4 meses - até 1 ano
- 1 ano a 2 anos

- 2 anos - 3 anos

Conhecimento das instalações da Instituição

5. Visitou as instalações da Instituição antes da pandemia?

- Sim
- Não

Comunicação

6. Enquanto pai/mãe/cuidador, para si qual a importância da comunicação com a Instituição?

7. Quais as estratégias de comunicação que a Instituição/Família tinha antes da pandemia? (comunicação via email, breves conversas na sala...)

8. Preferia os métodos de comunicação anteriores ou os atuais? Porquê?

9. As informações relativas ao seu filho são transmitidas pela equipa pedagógica (educador e auxiliar)

| | Raro | Muito raro | frequente | Muito frequente | Extremamente frequente |
|--|------|------------|-----------|-----------------|------------------------|
| Verbal (receção e entrega do educando) | | | | | |
| Notas Informativas (afixadas em placards) | | | | | |

| | | | | | |
|---------------------------------------|--|--|--|--|--|
| Telefone | | | | | |
| Plataformas digitais (email, site) | | | | | |

Alterações implementadas pela Instituição durante o período da pandemia

10. Quais as alterações de funcionamento que a Instituição implementou durante o período da pandemia?

11. Concorda com as alterações de funcionamento implementadas na Instituição devido à pandemia? Porquê?

12. Como teve conhecimento das restrições impostas pela instituição, devido ao estado atual do país?

- Direcção Pedagógica
- Educadora
- Site
- Outra?

Confiança/ Segurança

13. Para si, o facto de não poder entrar na Instituição neste momento de Pandemia é...

| | | | | |
|---|---|---------------------------------------|---|--|
| Irrelevante <input type="checkbox"/> | Pouco irrelevante <input type="checkbox"/> | Relevante <input type="checkbox"/> | Muito relevante <input type="checkbox"/> | Extremamente relevante <input type="checkbox"/> |
|---|---|---------------------------------------|---|--|

14. Como se sente por não poder entrar na Instituição?

| | | | | |
|--------------------------------------|--|---------------------------------------|---|--|
| Inseguro <input type="checkbox"/> | Pouco seguro <input type="checkbox"/> | Tranquilo <input type="checkbox"/> | Muito Tranquilo <input type="checkbox"/> | Extremamente Tranquilo <input type="checkbox"/> |
|--------------------------------------|--|---------------------------------------|---|--|

15. O seu nível de confiança atualmente...

- Mantém-se igual
- Sente mais confiança
- Sente menos confiança

Sugestões/Melhorias

16. Que sugestões/melhorias sugere à Instituição durante o período de pandemia?

Elementos de Identificação

17. Qual a sua idade?

18. Nível de escolaridade

- 1º ciclo
- 2º ciclo
- 3º ciclo
- Ensino Secundario
- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento

19. Sexo

- Feminino
- Masculino

20. Localidade onde reside

Obrigada pela sua participação!

- Apêndice II-

Guião de Entrevista Semi-Estruturada Aplicada ao Diretor Técnico

| BLOCOS | OBJECTIVOS | GUIA DE QUESTÕES |
|---|---|--|
| BLOCO A LEGITIMAÇÃO DA ENTREVISTA | Elucidar os entrevistados acerca do estudo em que se enquadra a entrevista Garantir confidencialidade da informação prestada Obter permissão para registo áudio da entrevista | - Agradecer a disponibilidade que demonstraram para conceder esta entrevista e perguntar se há inconvenientes de gravar esta conversa? |
| BLOCO B Procedimentos sobre o processo implementado pela da Direção Pedagógica/Educadora | - Conhecer as conceções da direção sobre a participação dos pais nas atividades da instituição. | - Qual a sua opinião sobre a participação dos pais nas atividades educativas dos filhos, na instituição? |
| | - Conhecer as estratégias, pré pandemia, para comunicação/participação dos pais nas atividades. | - Que estratégias eram usadas para comunicar com as famílias antes da pandemia? (visitas à sala para entregar as crianças, participação em festas...) - Considera que eram suficientes? - Na sua opinião, os pais tinham confiança na instituição? |
| | - Conhecer da parte da Direção Pedagógica/Educador todos os procedimentos realizados face ao estado atual da Pandemia | - Tendo em conta a pandemia, que estratégias são agora usadas para comunicar com as famílias? - Quem as delineou? - Onde se baseou/basearam? |

- Apêndice III -

Guião da Entrevista Semi-Estruturada aplicada à Educadora de Infância responsável da sala de 1 ano

| BLOCOS | OBJECTIVOS | GUIA DE QUESTÕES |
|--|---|--|
| BLOCO A LEGITIMAÇÃO DA ENTREVISTA | Elucidar os entrevistados acerca do estudo em que se enquadra a entrevista Garantir confidencialidade da informação prestada Obter permissão para registo áudio da entrevista | - Agradecer a disponibilidade que demonstraram para conceder esta entrevista e perguntar se há inconvenientes de gravar esta conversa? |
| BLOCO B Constituição do grupo | Perceber o contexto educativo das crianças anteriormente à entrevista | -O grupo presente é composto por crianças que vieram pela primeira vez para a instituição? - Se a resposta é afirmativa, as crianças vieram pela 1ª vez para esta situação estavam inseridas em que realidades; instituições, estavam em casa com familiares, avós? |
| BLOCO C Procedimentos sobre o processo implementado pela Direção Pedagógica/Educadora | Conhecer as conceções da Educadora sobre a participação dos pais nas atividades da instituição. | - Qual a sua opinião sobre a participação dos pais nas atividades educativas dos filhos, na instituição? -Considera que a participação dos pais nas atividades da instituição é benéfica para as crianças? Em que sentido? |

| | | |
|---|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as estratégias, pré pandemia, para comunicação/participação dos pais nas atividades. | <ul style="list-style-type: none"> - Que estratégias eram usadas para comunicar com as famílias antes da pandemia? (visitas à sala para entregar as crianças, participação em festas...) - Considera que eram suficientes? - Na sua opinião, os pais tinham confiança na instituição? |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer da parte da Direção Pedagógica/Educador todos os procedimentos realizados face ao estado atual da Pandemia | <ul style="list-style-type: none"> - Tendo em conta a pandemia, que estratégias são agora usadas para comunicar com as famílias? - Quem as delineou? - Onde se baseou/basearam? |
| <p>Bloco D</p> <p>Relação de Confiança estabelecida entre a família e a equipa pedagógica</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Entender a sua opinião acerca da vinculação estabelecida com as famílias | <ul style="list-style-type: none"> - Sentiu que no início do ano letivo as famílias sentiam-se apreensivas por não poderem entrar na instituição? - Como conseguiu ultrapassar a barreira com as famílias de não poderem entrar na instituição e ao mesmo tempo ganhar a confiança dos pais no processo educativo dos seus filhos? |

- Apêndice IV–

Análise de Conteúdo ao Questionário Aplicado às Famílias

| Categoria | Subcategoria | Subcategoria | Respostas | |
|-------------|--|--|--|---|
| Comunicação | Justificação da importância da comunicação | Segurança | “Muita importância, a comunicação é o principal factor para conseguir sentir mais segura” (P13) | 1 |
| | | Confiança | <p>“A comunicação é a base da confiança para os deixar todos os dias na instituição” (P11)</p> <p>“Pela confiança e proximidade” (P19)</p> <p>“Muito importante! Sem diálogo e transparência, a relação de confiança pode se perder” (P53)</p> <p>“E da maior importância a comunicação entre nós pois é lá que os nossos filhos passam maior parte do tempo das vidas deles é longe da família se falta a comunicação falta a confiança” (P54).</p> | 4 |
| | | Acompanhamento do Desenvolvimento da criança | <p>“A comunicação é muito importante para ver como a criança se desenvolve” (P2)</p> <p>“Saber o desenvolvimento do bebé que o trato para ele sea o melhor, os comportamentos del, actividades que realizan y ver todo lo que ele esta aprender cada dia” (P6)</p> | 4 |

| | | | | |
|--|--|----------------|---|----|
| | | | <p>“Fundamental para o acompanhamento do crescimento” (P10)</p> <p>“Muito importante, só assim posso ter noção da evolução do meu filho e assim poder fazer o mesmo trabalho com ele em casa” (P33)</p> | |
| | | Criar relações | <p>“É fundamental para criar relações” (P17)</p> <p>“Muito importante no acompanhamento da relação educativa” P51)</p> | 2 |
| | | Geral | <p>“É sempre muito importante haver comunicação entre a família e a Instituição.” (P1)</p> <p>“Muito importante” (P3)</p> <p>“Super importante” (P4)</p> <p>“De total importância.” (P7)</p> <p>“Bastante importante” (P9)</p> <p>“Primordial” (P12)</p> <p>“É muito importante falamos de semana a semana” (P15)</p> <p>“Absolutamente fundamental” (P16)</p> <p>“Muito importante” (P18)</p> <p>“Muito importante e diária” (P20)</p> | 40 |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <p>“Muito importante” (P21)</p> <p>“Extremamente importante” (P22)</p> <p>“Extrema importância!” (P24)</p> <p>“Total” (P26)</p> <p>“Fundamental” (P27)</p> <p>“Muito importante” (P28)</p> <p>“Bastante importante” (P29)</p> <p>“Sim muito importante” (P31)</p> <p>“Muito importante/ fundamental” (P32)</p> <p>“Muito importante” (P34)</p> <p>“Essencial” (P35)</p> <p>“Extremamente importante” (P36)</p> <p>“Essencial” (P37)</p> <p>“Muito relevante”. (P38)</p> <p>“muito importante” (P39)</p> <p>“Fundamental” (P40)</p> <p>“Muito importante” (P41)</p> <p>“Enorme” (P42)</p> <p>“Fulcral” (P44)</p> <p>“Toda. Ainda mais nesta fase”.(P45)</p> | |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| | | | <p>“Extremamente importante” (P46)</p> <p>“Fundamental” (P47)</p> <p>“Importante” (P49)</p> <p>“Muita”(P50)</p> <p>“Toda, pois sem conhecer nada nem ninguém. Ser tudo impessoal devido à pandemia, a comunicação ainda se torna mais fundamental”.(P52)</p> <p>É muito importante pois são os nossos filhos e queremos sempre saber se estão bem” (P8)</p> <p>“Para mim a comunicação é tudo. Para que haja transparência de parte a parte e para que tudo corra bem” (P23)</p> <p>“Comunicação entre equipa pedagógica e pais” (P43)</p> <p>“Comunicação entre equipa pedagógica e pais” (P5)</p> <p>“Comunicação entre equipa pedagógica e pais” P(30)</p> | |
| | | <p>Importância de feedback de quem acompanha os filhos diariamente</p> | <p>“O feedback que passam para a família, sobre o que aconteceu durante o dia” (P14)</p> <p>“A comunicação é o principal! É das coisas que considero mais importantes, poder falar com quem cuida do meu filho na creche” (P25)</p> | 3 |

| | | | | |
|--|-------------------|---|--|----|
| | | | <p>“Tem muita importância, pois é onde a minha filha passa grande parte do dia e tem que haver uma boa comunicação entre ambos.” (P48)</p> | |
| | Antes de Pandemia | Conversas presenciais informais na sala/instituição | <p>“Conversas pessoais na sala” (P2)</p> <p>“Breves conversas na sala” (P6)</p> <p>“Presenciais” (P10)</p> <p>“Conversas breves na sala.”(P11)</p> <p>“Conversas pessoais” (P12)</p> <p>“Conversas na sala, reuniões de pais e reuniões individuais com as famílias” (P14)</p> <p>“Conversas presenciais em recinto escolar, reuniões de pais e reuniões de sala” (P15)</p> <p>“Reuniões , conversas, avaliações” (P17)</p> <p>“Pessoalmente, reuniões presenciais” (P18)</p> <p>“Reuniões/recados diários pessoalmente (P21)”</p> <p>“Conversa com a educadora e auxiliares diariamente” (P22)</p> <p>“Essencialmente presencialmente, na sala” (P23)</p> <p>“Acolhimento de manhã e ao final da tarde” (P25)</p> <p>“Falar pessoalmente” (P29)</p> | 31 |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <p>Ambas” (P30)</p> <p>“Conversas na sala” (P31)</p> <p>“Conversa” (P32)</p> <p>“Conversas na sala” (P33)</p> <p>“Por telefone e pessoalmente na escola” (P34)</p> <p>“Permanência em sala dos cuidadores sempre que quisessem o tempo que quisessem, conversas na sala, agendamento de momentos específicos, eventos” (P35)</p> <p>“Conversas pontuais, atendimento agendado e reuniões gerais”.(P36)</p> <p>“Reuniões, Conversas na sala (P37)</p> <p>conversas na sala, reuniões periódicas, sempre que necessário.” (P40)</p> <p>“Sim” (P42)</p> <p>“Conversa quando ia levar ou buscar a minha filha” (P44)</p> <p>“Breves conversas na sala” (P45)</p> <p>“Todas” (P46)</p> <p>“Presencial”(P47)</p> | |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|--|--|--|---|----|
| | | | <p>“Entrada das famílias no recinto escolas em que podíamos contactar com os adultos da sala fisicamente.” (P49)</p> <p>“Presencial” (P52)</p> <p>“Sempre presencial” (P53)</p> <p>“Breves conversas na Sala” (P54)</p> | |
| | | Telefone | <p>“Comunicação chamadas telefónicas e SMS/WhatsApp” (P20)</p> <p>“Por telefone” (P34)</p> <p>“Telefone” (P37)</p> <p>“Telefone” (P44)</p> <p>“Telefonicamente” (P47)</p> | 5 |
| | | Notas Informativas da instituição | <p>“Email, circulares” (P43)</p> <p>“Todas” (P46)</p> | 2 |
| | | Digital (email, redes sociais, plataformas educativas) | <p>“Emails” (P17)</p> <p>“WhatsApp, email” (P18)</p> <p>“Email” (P3)</p> <p>“Via aplicação.” (P9)</p> <p>“WhatsApp, email” (P18)</p> <p>“Comunicação via e-mail” (P20)</p> | 25 |

| | | | | |
|--|--|----------------------------------|--|---|
| | | | <p>“Email, Facebook e mensagens.” (P22)</p> <p>“Team, zoom, email” (P24)</p> <p>“E-mail e WhatsApp” (P25)</p> <p>“Comunicação através de WhatsApp e email” (P26)</p> <p>“Comunicação via email” (P27)</p> <p>“Ambas” (P30)</p> <p>“Email” (P32)</p> <p>“Email, App da creche” (P33)</p> <p>“E-mail” (P35)</p> <p>“E-mail” (P36)</p> <p>“Caderneta digital” (P38)</p> <p>“Email” (P39)</p> <p>“E-mail, mensagens sempre que necessário” (P40)</p> <p>“Sim” (P42)</p> <p>“Email”(P43)</p> <p>“Todas” (P46)</p> <p>“email e telefonicamente” (P47)</p> <p>“Email” (P52)</p> <p>“WhatsApp” (P54)</p> | |
| | | Reuniões individuais presenciais | “Na sala reuniões” (P13) | 9 |

| | | | | |
|--|--|-------------------------------------|--|----|
| | | | <p>“Conversas na sala, reuniões de pais e reuniões individuais com as famílias” (P14)</p> <p>“Conversas presenciais em recinto escolar, reuniões de pais e reuniões de sala” (P15)</p> <p>“Reuniões presenciais, dias específicos para atendimento aos pais” (P16)</p> <p>“Pessoalmente, reuniões presenciais” (P18)</p> <p>“Reuniões” (P20)</p> <p>“Conversas pontuais, atendimento agendado” (P36)</p> <p>“Reuniões presenciais” (P39)</p> <p>“Conversas na sala, reuniões periódicas, sempre que necessário.” (P40)</p> | |
| | | Reuniões esporádicas na instituição | <p>“Conversas na sala, reuniões de pais” (P14)</p> <p>“Conversas presenciais em recinto escolar, reuniões de pais” (P15)</p> <p>“Reuniões presenciais, dias específicos para atendimento aos pais” (P16)</p> <p>“Reuniões” (P17)</p> <p>“Reuniões presenciais” (P18)</p> <p>“Reuniões/recados diários pessoalmente” (P21)</p> | 11 |

| | | | | |
|--|---------------------|-------------------------------------|--|----|
| | | | <p>“Atendimento agendado e reuniões gerais.” (P36)</p> <p>“Reuniões, Conversas na sala” (P37)</p> <p>“Reuniões periódicas, sempre que necessário.”(P40)</p> <p>“Todas” (P46)</p> <p>“Reuniões presenciais” (P51)</p> | |
| | | Não sabe/ não responde | <p>“Não responde” (P1)</p> <p>“Desconheço” (P4)</p> <p>“Não sei, pois, o meu filho já entrou no tempo da pandemia” (P5)</p> <p>“Desconheço, pois antes da pandemia minha filha não frequentava a instituição.(P7)</p> <p>“Não sei, pois, o meu filho já entrou no tempo da pandemia” (P8)</p> <p>“Não responde” (P28)</p> <p>“NA” (P41)</p> <p>“Não sei, não sou desse tempo (P48)</p> <p>“Não sei, pois, ele entrou no início da pandemia” (P50))</p> | 9 |
| | Em momento pandemia | Métodos de comunicação preferencial | <p>“Antes era muito mais fácil se comunicar” (P2)</p> <p>“Obviamente é muito melhor a comunicação na sala mas porque podes aclarar cualquier dúvida o falar sobre o</p> | 30 |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | | | <p>bebé mas a vontade, mas en cuanto a pandemia se entende que sea por email.” (P6)</p> <p>“Anteriores.” (P7)</p> <p>“Os anteriores, por serem mais personalizados.” (P9)</p> <p>“Os anteriores. Agora acho tudo muito impessoal” (P10)</p> <p>“Anteriores, pois eram diariamente e presencialmente” (P11)</p> <p>“Os anteriores, pois é um contrato mais pessoal é mais individualizado. Neste momento os emails e relatórios, por vezes diários, é sobre o grupo num todo.” (P16)</p> <p>“Anteriores , sempre é melhor tratarmos das coisas pessoalmente (P17)</p> <p>“Sim claro. Havia mais contacto pessoal, a comunicação flui melhor” (P18)</p> <p>“Preferia manter os recados e as informações por exemplo numa plataforma onde diariamente colocariam o dia a dia do nosso educando, poderíamos acompanhar por app ou link, por exemplo informações sobre xixis, cocos, roupa suja...automaticamente excluía recados em papeis e era muito mais práctico online.” (P21)</p> | |
|--|--|--|---|--|

| | | | |
|--|--|--|---|
| | | | <p>“Sim. Privilégio a proximidade, a intimidade e atenção personalizada” (P22)</p> <p>“Anteriores. Agora é praticamente por WhatsApp, email ou rapidamente no portão da escola” (P23)</p> <p>“Sim. Porque nos torna mais próximos.” (P24)</p> <p>“Anteriores” (P27)</p> <p>“Anteriores” (P29)</p> <p>“Anteriores, acho a comunicação cara a cara e possibilidade de ir à sala importantes e tranquilizadoras para os pais” (P33)</p> <p>“Talvez... apesar de não se conseguir falar com a educadora numa base quase diária, como anteriormente, e de só haver um momento fixo, por período letivo, para falar com a mesma (através da internet) sempre que necessário foi possível dar e receber informação telefonicamente e/ou pessoalmente ao início da manhã ou ao final do dia.” (P34)</p> <p>“Anteriores. Mais contacto na sala” (P35)</p> <p>“Anteriores: costume dizer que entrego crianças ao postigo; reunião em presença atrás do ecrã não tem a</p> |
|--|--|--|---|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <p>mesma envolvimento; quase deixou de existir as conversas pontuais, que muito valor e necessidade têm.” (P36)</p> <p>“Anteriores porque eram mais pessoais, visto que agora não entramos” (P37)</p> <p>“A caderneta digital, mas na minha primeira filha podia entrar e ir vê-la sempre que quisesse, era mais reconfortante assim...” (P38)</p> <p>“Sim, mais pessoais” (P42)</p> <p>“Preferia os anteriores. Pois havia mais contacto físico, apesar de todo o esforço da educadora para fazer chegar a informação é ser nada impessoal, mas não é a mesma coisa.” (P44)</p> <p>“Anteriores” (P45)</p> <p>“Preferia, por serem mais próximos. Mas houve uma excelente adaptação à mudança” (P47)</p> <p>“Anteriores” (P49)</p> <p>“Anteriores” (P51)</p> | |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|--|--|--|---|---|
| | | | <p>“Talvez uma vez q estar pessoalmente com a pessoa e ver todas as instalações talvez no deixem menos ansiosas” (P52)</p> <p>“Anteriores.” (P53)</p> <p>“Presencialmente é sempre melhor, mas foi fácil adaptar-me a outras ferramentas” (P54)</p> | |
| | | <p>Métodos Atuais:</p> <p>Telefone</p> <p>Digital (email, redes sociais, plataformas educativas)</p> | <p>“Os atuais. Ocupa menos tempo” (P16)</p> <p>“Atuais. Foi criada uma APP que permite um acompanhamento mais próximo da situação da criança onde pais e educadores podem consultar o diário da criança, fotos, lançar desafios e regularizar qualquer questão.” (P21)</p> <p>“Atuais, porque falamos diretamente e não através de email ou redes sociais” (P27)</p> <p>“Atuais. Estou mais a par ainda, antigamente era tudo dito por alto” (P32)</p> <p>“Os atuais. Porque a educadores tornou-se mais próximo formando um grupo de WhatsApp e partilhando as atividades e informações semanais” (P39)</p> <p>“Continua a ser emails” (P43)</p> | 6 |

| | | | | |
|--|--|---|--|----|
| | | Ambos | <p>“É igual” (P3)</p> <p>“Os dois juntos tornam-se um bom utensílio” (P13)</p> <p>“Tanto me faz, pois o que eu necessite ajudam sempre” (P14)</p> <p>“Uma junção dos dois. O digital facilita organiza a comunicação e o presencial é essencial à relação de proximidade” (P15)</p> <p>“Ambos porque são complementares” (P26)</p> <p>“Ambos” (P33)</p> <p>“Ambos.” (P40)</p> <p>“Todos” (P46)</p> | 8 |
| | | Não responder/ não sabe responder/ não aplica | <p>Não respondeu (P1)</p> <p>Não respondeu (P4)</p> <p>“Não sei responder” (P5)</p> <p>“Não sei responder” (P8)</p> <p>Não respondeu (P20)</p> <p>Não respondeu (P29)</p> <p>“A comunicação não mudou.” (P31)</p> <p>“NA” (P41)</p> <p>“Não posso responder” (P48)</p> | 10 |

| | | | | |
|---------------|-------------------------------------|--|--|----|
| | | | Não respondeu (P50) | |
| Funcionamento | Normas Implementadas na instituição | Acolhimento das crianças no portão/receção | <p>“A entrega das crianças é feita na porta superior” (P3)</p> <p>“A entrada a o resinto, miden a febre dos bebés se vê que cumplen as normas de seguridad e todo é na porta da escola.” (P6)</p> <p>“Entrega e recolha das crianças na entrada da instituição” (P9)</p> <p>“Só podemos d ixar os pequenos e recebelos a meio do caminho se não chover, se chuvar apenas um pai no hall” (P13)</p> <p>“Entrega/recolha da criança mais breve” (P18)</p> <p>“Limitação de número de pais dentro da instituição na entrega e recolha das crianças.” (P22)</p> <p>“Os pais deixaram de poder estar no espaço físico da escola, ainda que num espaço exterior. Temos de aguardar na rua, no portão” (P23)</p> <p>“só zona comum.” (P24)</p> <p>“Entrega e receção das crianças” (P29)</p> <p>“Entrada e saída da escola por diferentes portas consoante as idades” (P30)</p> | 15 |

| | | | | |
|--|--|--|--|----|
| | | | <p>“Deixar e receber as crianças à porta, os pais não podem entrar no espaço interior da escola” (P33)</p> <p>Sumariamente: crianças entregues ao postigo. (P36)</p> <p>“Receção no exterior com medição da temperatura” (P38)</p> <p>“Entrega da criança à porta” (P39)</p> <p>“Horário alargado, crianças entregues à entrada” (P47)</p> | |
| | | Proibição das famílias de entrar na Instituição/ ir às salas | <p>“Proibição de entrar na instituição” (P2)</p> <p>“Impossibilidade de entrar nas instalações” (P15)</p> <p>“Não podemos entrar nas salas, existem horários específicos para cada sala para entrar e sair da escola para os pais não se cruzarem” (P16)</p> <p>“Proibição das famílias entrarem nas instalações (salvo raríssimas exceções).” (P19)</p> <p>“Proibição de entrada ao espaço das salas” (P22)</p> <p>“Os pais deixaram de poder estar no espaço físico da escola, ainda que num espaço exterior. Temos de aguardar na rua, no portão” (P23)</p> <p>“Os pais ou encarregados de educação não entram nas salas, só zona comum.” (P24)</p> | 15 |

| | | | | |
|--|--|---|--|----|
| | | | <p>“Interdição de entrada na escola por pessoas externas ao serviço” (P25)</p> <p>“Proibição de entrada dos pais nas instalações” (P28)</p> <p>“A entrada dos pais nas instalações da instituição deixou de ser permitida” (P34)</p> <p>“Pais não entram Recreio”(P37)</p> <p>“Os pais ficam a entrada da instituição” (P40)</p> <p>“Deixei de poder ir à sala da minha filha e a partir de certa hora as crianças não podiam entrar na instituição.” (P44)</p> <p>“Os pais não entram na escola” (P51)</p> <p>“Os pais n podem entrar na sala de aulas temos caminhos por sala no recinto de dentro da escola e n nos cruzamos mto” (P52)</p> | |
| | | <p>Medidas Implementadas: uso de máscara, calçado para uso exclusivo dentro da instituição, mudança do vestuário, avaliação da temperatura, suspensão de eventos, prevalência à comunicação digital</p> | <p>“Uso da máscara, distanciamento social, reuniões virtuais, etc...” (P7)</p> <p>“Sapatos próprios para permanência na escola, desinfecção do calçado na entrada e avaliação da temperatura diariamente antes da entrada na escola.” (P9)</p> | 29 |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <p>“Não de professores extra curriculares, não utilização bibe, encurtamento de horário, calçado para o interior para todos” (P10)</p> <p>“As crianças desinfetarem os pés à entrada, mochilas não entram vai tudo enviado em saco.” (P11)</p> <p>“Comunicações eram privilegiadas através do WhatsApp.” (P12)</p> <p>“Medidas de higiene reforçadas” (P14)</p> <p>“Acesso a um drive de cada educando , reuniões on-line , atendimento por marcação” (P17)</p> <p>“Limpeza antes de entrar etc. Cancelamento de reuniões e eventos com participação de pais” (P18)</p> <p>“Desinfecção à entrada, distanciamento físico, uso obrigatório de máscara (a partir de certa idade), uso dos espaços da instituição alternados (ex, refeitório)”. (P19)</p> <p>“Desinfecção de calçado à entrada do estabelecimento, constante desinfecção dos espaços e brinquedos cerca três vezes ao dia e não aceitar crianças com mínimo de sintoma” (P20)</p> | |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <p>“Infelizmente, proibiu que as crianças trouxessem para casa por exemplo as prendinhas dia mãe ou pai, assim como desenhos ou outros. Super negativo a meu ver.”(P21)</p> <p>“Ausência de reuniões presenciais, exceto se solicitadas por questões particulares. Ausência de atividades extra curriculares (música e ginástica)” (P22)</p> <p>“Utilização de máscara, troca de calçado, deixou se ser permitido levar mochilas, apenas a lancheira, os meninos sentam se mais afastados” (P26)</p> <p>“Não se pode levar nada de casa incluindo a alimentação” (P27)</p> <p>“Calçado apenas para a creche, medição de temperaturas, desinfecção das mãos. E-mails semanais com informação e fotografias” (P31)</p> <p>“A medicação de temperatura a entrada, utilização de calçado exclusivo na instituição, alteração no horário de almoço (passaram a almoçar por turmas) e do local para dormir a sesta (em vez de dormirem todas as crianças no mesmo espaço, passou a dormir cada turma na sua sala).</p> | |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <p>Adicionalmente passou a ser necessário apresentar declaração médica no regresso à instituição após um episódio de febre verificado na mesma)” (P34)</p> <p>“Só as famílias em adaptação podiam entrar na instituição. E as do berçário, para não ser tão violento para todos. As obrigatórias da dgs “(P35)</p> <p>“Adultos fixos em salas Trocas de sapatos das crianças e uso de bibe. Medir temperatura e desinfetar as mãos sempre à entrada” (P37)</p> <p>“medição da temperatura, deixou de haver saco todos os dias para levar a saco de plástico com roupa, em situação de febre não dão a medicação...” (P38)</p> <p>“Comunicação via WhatsApp” (P39)</p> <p>“As reuniões passaram a ser online.” (P40)</p> <p>“Na verdade, só conheço esta realidade, mas as reuniões em formato digital e não presenciais.” (P41)</p> <p>“Máscaras horários” (P43)</p> <p>“a partir de certa hora as crianças não podiam entrar na instituição.” (P44)</p> | |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | | | <p>“Estipulado horário de circulação, para a entrega e receção das crianças; limite de números de pessoas nos espaços anteriores” (P45)</p> <p>“Mais mail” (P46)</p> <p>“Horário alargado, criação de ferramentas de comunicação, reforço da equipa pedagógica, maior contacto por email” (P47)</p> <p>“Sempre conheci a instituição em âmbito de pandemia” (P48)</p> <p>“As crianças passam mais tempo no exterior do que no interior. Alteração de refeições e de material de exterior.” (P49)</p> | |
| | | Não responder/ não sabe responder/ não aplica | <p>Não respondeu (P1)</p> <p>Não respondeu (P4)</p> <p>Não respondeu (P5)</p> <p>Não respondeu (P8)</p> <p>Não respondeu (P42)</p> <p>Não respondeu (P50)</p> | 6 |

| | | | | |
|--|--------------------------|----------|---|----|
| | Concordância das medidas | Concorda | <p>“Sim, porque como é notável estão apenas a fazer o melhor possível para assegurar a segurança dos nossos filhos.” (P1)</p> <p>“sim eu concordo que é para o bem de todos” (P2)</p> <p>“Sim, porque ajudam na segurança de todos” (P3)</p> <p>“Sim, é dever cuidar da saúde das crianças assim como das famílias e pessoal docente” (P4)</p> <p>“Sim. É para o bem de todos (P5)</p> <p>“Si concordo por que é para a seguridad y bem estar de todos.” (P6)</p> <p>“Sim. Para o bem de todos.” (P7)</p> <p>“Sim. É para o bem de todos” (P8)</p> <p>“Sim concordo.” (P9)</p> <p>“Sim concordo” (P11)</p> <p>“Sim, é uma forma de protegemos todas as pessoas, nunca deixando de confiar na escola e nas famílias.” (P12)</p> <p>“Sim, temos de respeitar” (P13)</p> <p>“Sim completamente. São a melhor forma de controlar a propagação do vírus” (P14)</p> | 47 |
|--|--------------------------|----------|---|----|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | <p>“Sim. É forma de proteger as crianças” (P15)</p> <p>“Sim, é uma questão de protegerem o espaço onde as crianças estão e penso que estão a seguir diretrizes por parte da DGS” (P16)</p> <p>“Sim, eram necessárias para o bem de todos” (P17)</p> <p>“Sim” (P18)</p> <p>“Sim. Ajudou a não existir tantos casos de infecção, não tendo sido afetada a comunicação entre instituição e famílias.” (P19)</p> <p>“Sim, as mesmas permitem um melhor controlo de quem se encontra na instituição e contacta com as crianças” (P20)</p> <p>“Concordo porque reduz o risco de surto, embora traga outras desvantagens” (P23)</p> <p>“Percebo.” (P24)</p> <p>“Sim, para proteção de todos” (P26)</p> <p>“Sim. Existe um maior controlo” (P27)</p> <p>“Sim, devido a essa regra implementada têm sido raros os casos de covid dentro das mesmas.” (P28)</p> <p>“Sim. As mais adequadas (P29)</p> | |
|--|--|--|--|--|

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | | | <p>“Sim” (P30)</p> <p>“Sim concordo. Visto que estamos a viver uma época atípica acho muito necessário que nos adaptemos” (P31)</p> <p>“Sim” (P32)</p> <p>“São necessárias face ao contexto pandémico” (P33)</p> <p>“Sim, porque foram tomadas com a intenção de proteger toda a comunidade (crianças, professores/educadores, auxiliares e famílias)” (P34)</p> <p>“Concordo com o olhar da instituição para as crianças. Discordo de várias orientações da dgs. Concordo muito com a forma como a instituição reagiu e confio plenamente no seu trabalho” (P35)</p> <p>“Sim acho justas devido ao que estamos a passar...” (P37)</p> <p>“Sim, muito eficazes” (P39)</p> <p>“Sim, concordo. Com as reuniões, sem dúvida!! A entrada ou não na sala, conforme a situação.”(P40)</p> <p>“Sim, claro. Pela segurança de todos.” (P41)</p> <p>“Sim” (P42)</p> <p>“Sim DGS” (P43)</p> | |
|--|--|--|---|--|

| | | | | |
|--|--|--------------|---|---|
| | | | <p>“Sim. Porque tinham que restringir ao máximo o número de pessoas a circular pela instituição. (P44)</p> <p>“Sim”(P45)</p> <p>“Sim” (P46)</p> <p>“Sim, porque foram essenciais para mitigar o risco de contágio” (P47)</p> <p>“Concordo com o que foi implementado, pois torna tudo mais seguro” (P48)</p> <p>“Sim ... no que toca aos recreios foram reabilitados por isso foi uma mais valia” (P49)</p> <p>“Sim pois estão a zelar pela segurança das crianças” (P50)</p> <p>“Sim. Para proteger as crianças” (P51)</p> <p>“Sim para salvaguarda de todos nós crianças e educadoras e auxiliares” (P52)</p> <p>“Sim. Precauções obrigatórias” (P53)</p> | |
| | | Não concorda | <p>“Não todas. As extra curriculares penso de deviam ter existido sempre” (P10)</p> <p>“Não.” (P21)</p> | 3 |

| | | | | |
|--|---------------------|---------------|--|----|
| | | | <p>“Não concordo. No decorrer do conhecimento e desenvolvimento estratégico, deveria ter-se podido voltar a entrar na escola. Há medidas e formas de fazê-lo em segurança.” (P36)</p> | |
| | | Nem todas | <p>“Com algumas. Não considero que certas alterações contribuam de facto para conter a pandemia.” (P22)</p> <p>“Nem todas. Há algumas que já se provaram não ser necessárias.” (P25)</p> <p>“Algumas medidas sim, outras não” (P38)</p> | 3 |
| | Sugestões/melhorias | Está tudo bem | <p>“Está tudo bem! (P3)</p> <p>“Não mudaria nada tudo 5 estrelas” (P13)</p> <p>“Nenhuma, penso que estou a agir o melhor possível tendo em conta a situação” (P18)</p> <p>“Já têm todas implementadas” (P27)</p> <p>“Nada a apontar... toda a equipa tem sido fantástica e têm todo o cuidado de nos informar de tudo” (P28)</p> <p>“Nada em especial” (P29)</p> <p>“Não tenho.” (P30)</p> <p>“Está tudo ótimo” (P31)</p> <p>“Nenhuma” (P32)</p> | 14 |

| | | | | |
|--|--|--------------------------------|---|---|
| | | | <p>“Nada. Acho que fazem tudo o que é possível” (P33)</p> <p>“Que mantenham o que tem vindo a ser feito. A haver alguma alteração apenas gostava de poder ter, pelo menos, mais um momento de diálogo com a educadora por período letivo” (P34)</p> <p>“Continuem profissionais como foram até agora” (P37)</p> <p>“Continuar o excelente trabalho” (P47)</p> <p>“5 estrelas” (P50)</p> | |
| | | Voltar a entrar na Instituição | <p>“Eu gostaria de poder entrar na instituição para ver como a criança passa o tempo, como brinca, como se comporta com as crianças” (P2)</p> <p>“Acho que están a facer todo o posibel para poder trabalhar con nosos filhos en segurança, e normal que gostaria poder entrar y ver a o bebé en actividades más podrían tomar medidas y ver si en algún momento podríamos voltar a entrar a ver o nosos bebes.” (P6)</p> | 2 |
| | | Plataformas Digitais | <p>“Seria muito benéfico existir uma aplicação para uma comunicação mais eficaz com a educadora/auxiliar da sala.” (P9)</p> | 7 |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | | | <p>“Haver mais comunicado sobre o que fazem e passarem essas aprendizagens para as famílias, pois só assim é que podem acompanhar o seu crescimento e o seu gosto” (P12)</p> <p>“Que estejam mais presentes nas plataformas sociais, onde as pessoas também estão e têm acesso rápido à informação” (P15)</p> <p>“As referidas anteriormente. Criar plataformas digitais de acompanhamento diário ao educando” (P21)</p> <p>“Utilização de plataformas ou aplicações de comunicação como por exemplo educabiz ou childdiary” (P25)</p> <p>“Plataforma digital com comunicação ao momento. Fotografias periódicas com os vários momentos do seu dia a dia, bem como dos espaços que frequentam, pois infelizmente não conheço.” (P41)</p> <p>“Os emails com tempo de antecedência” (P52)</p> | |
|--|--|--|---|--|

| | | | | |
|--|--|--------------------------|---|----|
| | | Melhorias exteriores | “Atualmente o espaço exterior não é coberto, há duas tendas que no inverno por vezes torna se difícil estar à espera porque chove e venta” (P17) | 1 |
| | | Mais rigor na desinfeção | “Maior higienização das salas e maior e melhor contacto e comunicação com as famílias” (P23) | 1 |
| | | Circuitos alternados | “Maior rigor no cumprimento das bolhas dentro da instituição. Circuito de entrada e saída (entrar por uma porta e sair por outra sem refluxo no percurso).” (P22) | 1 |
| | | Manter as normas da DGS | “Na minha opinião não precisam de melhorar em nenhum aspeto. Fazem tudo de acordo com o que está a ser dito pela DGS” (P1) “Que mantenham todos os cuidados indicados pela DGS” (P4) “A manter os mesmos métodos.) (P7) | 3 |
| | | Outras | “Manter extra curriculares, ser a auxiliar da sala ou a educadora a entregar os seus meninos sempre que possível” (P10) “Utilização de máscaras transparentes (como para os surdos) no caso das salas dos bebés, porque estão a atrasar na fala” (P26) | 10 |

| | | | | |
|--|--|---------------------------|--|----|
| | | | <p>“Sugiro à dgs que acabe com certas regras. À instituição só tenho a agradecer!” (P35)</p> <p>“Reinventar e não excluir.” (P36)</p> <p>“Mais atividades no exterior, dar oportunidade de visitas dos pais previamente agendadas, com o consentimento dos pais dar a medicação” (P38)</p> <p>“Menos álcool gel” (P53)</p> <p>“Esta situação de pandemia é nova para todos nós, que por vezes achamos que é sempre pouco o que é feito, mas a minha preocupação passa pelo bem estar da minha filha e é nesse campo que mais se devem preocupar. Tudo o resto às vezes passa por simples inseguranças que se forem analisadas não têm fundamento.” (P44)</p> <p>“Mais partilha das rotinas, atividades” (P45)</p> <p>“Baixar valor” (P46)</p> <p>“Que a criança fosse levada para dentro não por um porteiro, mas por um adulto de referência educadora ao auxiliar” (P49)</p> | |
| | | Sem sugestão ou melhorias | <p>“Não tenho sugestões” (P5)</p> <p>“Não tenho sugestões” (P8)</p> | 13 |

| | | | |
|--|---------------|---|---|
| | | <p>“Nenhuma” (P11)</p> <p>“Não tenho nada a sugerir, penso que apesar de tudo os miúdos se têm adaptado melhor que nós pais. E acredito que não sintam grande diferença. Até têm feito mais atividades no exterior, por isso acredito que estão certamente a fazer o melhor que podem e sabem.” (P16)</p> <p>“Nenhuma” (P19)</p> <p>“Não tenho sugestões.” (P20)</p> <p>“Não tenho, percebo as imposições.” (P24)</p> <p>“Não tenho” (P39)</p> <p>“Nenhuma” (P40)</p> <p>“Para já nenhum” (P42)</p> <p>“Nenhuma” (P43)</p> <p>“Não tenho sugestões” (P48)</p> <p>“Nada” (P51)</p> | |
| | Não respondeu | Não respondeu (P14) | 1 |

-Apêndice V-

Análise de Conteúdo à Entrevista Aplicada ao Diretor Técnico

| Categorias | Sub-Categorias | Respostas |
|-------------|-------------------|--|
| Comunicação | Antes da pandemia | <p>“o momento da visita das famílias à instituição antes da candidatura para perceber se têm vaga ou não na nossa instituição”</p> <p>“a visita para conhecer a instituição, no momento da visita faço questão também de dar a conhecer o projeto educativo da escola com toda a visão, a missão, os valores, os objetivos que estão delineados pela nossa escola”</p> <p>toda a comunicação que é feita formal e informalmente diariamente, a participação em momentos lúdicos, como festas: do dia do pai, do dia da mãe, do carnaval, do natal, de final de ano</p> <p>“eram momentos (atividades lúdicas com a presença das famílias) em que conseguíamos fazer na parte da comunicação, era o primeiro impacto, era uma fonte de ligação com as famílias em momentos que estavam estruturados, mas que depois a comunicação era totalmente informal, e essa parte para nós era também muito importante”</p> <p>a nossa posição era de ter uma comunicação muito direta, muito próxima em que as famílias entravam na instituição a qualquer hora, mesmo ao nível das visitas, para nós era importante mostrar que poderiam entrar a qualquer hora que não tínhamos nada a esconder</p> |
| | Em pandemia | tivemos que reformular algumas estratégias de comunicação com as famílias |

| | | |
|--|--------------|---|
| | | <p>face ao nosso plano de contingência, que é bastante rigoroso e que apela então às normas da DGS, tivemos de reformular alguns meios de comunicação, alguns veículos de comunicação, nesse sentido, a informação está prestada essencialmente por email, veículo principal de comunicação com as famílias neste momento</p> <p>cada equipa de sala também tem comunicado bastante via telefónica com as famílias e é essencial e é o mais próximo que temos da realidade, que tínhamos anteriormente</p> <p>A comunicação presencial baseia-se no início ou no final do dia, em que aproveitamos também, para dar alguma informação sobre o quotidiano da criança</p> <p>criamos a Drive para principalmente no período do confinamento...para podermos comunicar e colocar algumas atividades, algumas histórias</p> |
| | Ajustamentos | <p>Essencialmente foi nas reuniões de Conselho Pedagógico em que foi definido, foram definidas as estratégias de atuação durante a Pandemia</p> <p>estas estratégias foram-se alterando durante o desenrolar das semanas, porque as medidas iam sendo alteradas por parte do Governo</p> |

| | | |
|-----------|-------------------------------|--|
| | | <p>o contributo de toda a equipa pedagógica, de toda as sugestões que foram surgindo também das equipas, mas também das famílias</p> <p>Ao longo do tempo fomos recebendo emails, fomos recebendo alguns inputs que nos pareceram bastante válidos e como tal não podíamos deixar de lado</p> |
| Confiança | Entre instituição e família | <p>“quanto mais próximos nós estivermos das famílias, mais seguras vão estar as crianças dentro da escola, principalmente para as crianças novas na instituição é realmente um facto que é essencial para que o processo de adaptação e de acolhimento de integração na escola decorra da melhor forma.”</p> <p>[a participação dos pais nas atividades da instituição] é realmente benéfica para as crianças, do sentimento da pertença, da segurança, do elo de ligação entre a escola e a família</p> |
| | Relação comunicação-confiança | <p>sim eram suficientes (os meios de comunicação), eram muito bem estruturados e permitiam-nos criar aqui uma relação de confiança, mas também de conhecimento, de valorizarmos o nosso trabalho perante as famílias</p> |
| | Instrumentos de avaliação | <p>nós temos instrumentos para medir (a confiança) - ao nível dos inquéritos de satisfação... para medir essa confiança e essa satisfação das famílias... alguns registos de algumas evidências também, por exemplo, ao nível de emails com nível de satisfação, quando a criança muda de escola e tem de desistir da inscrição, temos sempre muitos elogios ... também durante o ano, algumas atividades, alguns pontos em que as famílias acham essenciais comunicar essa satisfação e então têm-nos comunicado, lá está... por forma mais formal ou menos formal...</p> |

| | | |
|------------|-------------------------------------|--|
| Relações | Relação instituição-família | <p>“participação dos pais nas atividades educativas é muito importante, porque são os nossos parceiros de excelência”</p> <p>a participação enriquece não só a parte pedagógica da escola como também o sentimento de realização das famílias</p> |
| Atividades | | organizarmos internamente essas atividades para que não sejam apenas mais uns momentos em que temos cá as famílias e depois não lhe darmos aquela intencionalidade pedagógica que tem de estar sempre subjacente |
| Satisfação | Das famílias para com a instituição | os inquéritos têm demonstrado o nosso bom trabalho e o nível da satisfação dos utentes e das famílias |
| | Instrumentos de avaliação | Temos vários instrumentos de avaliação, vários inquéritos de satisfação... temos inquéritos de satisfação para as atividades específicas em que incluem as participações das famílias, nos temos inquéritos de satisfação realizados no final do ano para aferir da satisfação das famílias, relativamente ao desempenho da equipa pedagógica, das instalações, da relação, da tal relação com as famílias e depois todo esse estudo, toda essa estatística é analisada e integrada no nosso processo de gestão da certificação em qualidade |
| | Entidades externas | <p>É a APCER que faz essa auditoria da certificação, do sistema da gestão da qualidade da instituição</p> <p>temos também ao nível das instituições, dos recursos, dos parceiros, dos fornecedores, tudo isso está monitorizado diariamente e que depois é levado às reuniões do GDQ, Grupo Dinamizador da Qualidade</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | temos a auditoria, para aferir de todos esses dados e das não conformidades, das oportunidades de melhoria |
|--|--|--|

- Apêndice VI -

Análise de Conteúdo à Entrevista Aplicada à Educadora de Infância
Responsável pela Sala de 1 ano

| Categorias | Sub-Categorias | Respostas |
|-------------|-------------------|---|
| Comunicação | Antes da pandemia | <p>As estratégias utilizadas para comunicar com as famílias eram realizadas através do contato diário com as mesmas, nos momentos de acolhimento das crianças, assumindo-se como uma excelente oportunidade para partilha/troca de informações sobre os aspetos mais relevantes acerca de cada uma delas.</p> <p>Também através da entrevista de diagnóstico das crianças que entram pela primeira vez na instituição.</p> <p>O envolvimento das famílias foi ainda realizado através de reuniões individuais dando a conhecer os planos individualizados das crianças referentes ao primeiro e segundo semestre e as avaliações sumativas semestrais.</p> <p>Também na realização de reunião de início e fim de ano onde se apresentaram os objetivos, estratégias, atividades, regras de funcionamento da instituição e avaliação geral do ano letivo, revelando-se um momento de envolvimento e partilha para as famílias.</p> <p>Era também pedido a colaboração às famílias para a elaboração de elementos de decoração para colocar na sala/instituição.</p> <p>As famílias podiam participar em festas e convívios da instituição.</p> |

| | | |
|------------|--------------------------------|--|
| | Em pandemia | Continua-se a privilegiar o contato pessoal diário com as famílias nos momentos de acolhimento e saída das crianças. Foi criado um link onde as famílias podem aceder a um conjunto de informações relativa à sua criança onde podem aceder a avaliações e fotografias |
| | Ajustamentos | A direção juntamente a equipa técnica e coordenação (delinearam as novas formas de comunicação). Basearam-se tendo em conta as normativas da dgs e do governo. |
| Confiança | Entre instituição e família | Na minha opinião, os pais têm confiança na instituição Senti que no início do ano letivo as famílias sentiam-se apreensivas por não poderem entrar na instituição |
| | Relação comunicação- confiança | A barreira com as famílias tem sido ultrapassada com o contato diário com os pais a informação passada diariamente, a exposição de fotografias e o link com as fotografias enviadas tem permitido uma maior confiança pela parte das famílias. |
| Atividades | | A participação dos pais nas atividades da instituição é benéfica pois permite-lhes participarem no processo de desenvolvimento e educação dos seus filhos. Atualmente e devido a pandemia a participação nas atividades educativas é inexistente. |