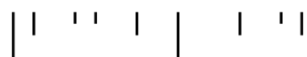


*PAIS... FAÇAM O FAVOR DE ENTRAR!*  
A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS EM  
JARDIM DE INFÂNCIA

Rita Gonçalves

Relatório de Prática Profissional Supervisionada (Módulo II)  
2º Ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar  
Escola Superior de Educação de Lisboa

2023



*PAIS... FAÇAM O FAVOR DE ENTRAR!*  
A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS EM  
JARDIM DE INFÂNCIA

Rita Gonçalves

Relatório de Prática Profissional Supervisionada (Módulo II)  
2º Ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar  
Escola Superior de Educação de Lisboa  
Docente Orientadora: Marina Fuertes

2023

| ' ' | | ' ' |

“You cannot get through a single day without having an impact on the world around you. What you do makes a difference, and you have to decide what kind of difference you want to make.”

Jane Goodall

# AGRADECIMENTOS

Todo este processo só se concretizou com o apoio e acompanhamento tanto académico, como pessoal e profissional de diferentes entidades que fizeram e farão sempre parte da minha vida, por isso dedico-me nesta página a espelhar o meu agradecimento.

Agradeço profundamente aos meus pais pelo amor incondicional e por sempre me apoiarem em todas as decisões e escolhas que fiz, assim como pelos conselhos que muitas vezes ignorei, permitindo-me errar para assim aprender e poder consciencializar-me de qual o melhor caminho a seguir.

Aos meus avós paternos agradeço a compreensão pelas visitas em que não pude comparecer e o orgulho que sempre manifestaram em mim, com um carinho e amor imenso e inigualável.

A todos os membros da APGFA, em particular à Catarina Daniel agradeço o acolhimento e a oportunidade em poder colaborar com uma grande equipa num lugar onde pude desenvolver as minhas competências e aprender tanto com todos.

Agradeço à professora Marina Fuertes o acompanhamento, apoio e reconhecimento do desenvolvimento das minhas capacidades, motivando-me com as suas apreciações ao longo do mestrado.

À minha Mariana Moreno, tenho tanto a agradecer... obrigada por estares sempre lá para mim quando eu precisei e por me motivares em todos os momentos. Obrigada pela tua paciência, apoio e carinho inesgotáveis, por me aturares nas minhas loucuras e devaneios e por todas as horas que dedicaste a rever os meus trabalhos. Não há amiga igual a ti e ainda que não sejas de sempre, serás para sempre!

Por fim, resta-me agradecer à equipa de educação e de animação do centro pedagógico do Jardim Zoológico por todos os momentos vividos ao longo de sete anos. Foi no JZ que me encontrei a nível pessoal e a nível profissional, e isso é impagável. Obrigada por todos ensinamentos, aprendizagens, experiências e oportunidades. Obrigada por apostarem sempre em mim, reconhecerem as minhas capacidades e continuarem a propor-me desafios, para que progrida e seja mais e melhor. Porque também acredito e “sei que o melhor de mim (ainda) está por chegar”!

**A todos, o meu mais sincero OBRIGADA!**

## RESUMO

O relatório de estágio apresentado surge no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II e tem como finalidade retratar de forma reflexiva e fundamentada a minha prática educativa enquanto educadora-estagiária, ao longo de quinze semanas de intervenção pedagógica num estabelecimento educativo pertencente à rede pública, na valência de Jardim de Infância, com um grupo de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos.

Essenciais ao meu processo interventivo, neste documento consta a caracterização do contexto socioeducativo em que decorreu a prática e, partindo desta caracterização, são apresentadas as intencionalidades educativas que delineei para com os distintos intervenientes no processo educativo, fundamentando e estabelecendo as bases da minha ação educativa no contexto.

Resultante de uma frequente análise interpretativa das minhas observações e vivência ao longo da prática, considerei pertinente refletir acerca da realidade do contexto da minha PPSII, realizando uma investigação de natureza mista, centrada no estudo das perspetivas das famílias e da educadora cooperante acerca do envolvimento e participação das famílias no contexto de Jardim de Infância, formulando a problemática: *Pais...façam o favor de entrar! A participação das Famílias em Jardim de Infância.*

A partir das diversas técnicas, instrumentos de recolha de dados e distintos métodos de análise e interpretação dos resultados, foi possível a triangulação dos dados obtidos, permitindo compreender que tanto as famílias, como a educadora cooperante reconhecem vastos benefícios na participação e envolvimento das famílias em JI e demonstram interesse em colaborar mutuamente, perspetivando a construção de uma parceria. Contudo, quer as famílias, quer a educadora ambicionam uma maior e mais frequente comunicação, participação e envolvimento das famílias, identificando para além de alguns obstáculos, algumas sugestões para reforçar e promover estas ações.

Por fim, é apresentada uma análise e reflexão do meu percurso académico e prática profissional, destacando os contributos para a construção da minha profissionalidade docente e formação pessoal e social, e em jeito de conclusão, são apresentadas as considerações finais deste trabalho.

**Palavras-Chave:** Jardim-de-Infância; Famílias; Participação; Envolvimento.

# ABSTRACT

The internship report presented comes within the scope of Supervised Professional Practice II and aims to portray in a reflective and reasoned way my educational practice as an educator-trainee, over fifteen weeks of pedagogical intervention in an educational establishment belonging to the public system, in a Kindergarten, with a group of twenty-five children, aged between four to six years.

Essential to my intervention process, this document contains the characterization of the socio-educational context in which the practice took place and, based on this characterization, the educational intentions that I outlined for the different actors in the educational process are presented, substantiating and establishing the foundations of my educational action in the context.

As a result of a frequent interpretative analysis of my observations and experiences throughout the practice, I considered it pertinent to reflect on the reality of the context of my SPPII, conducting a mixed research, focused on the study of families and cooperating educator perspectives about the involvement and participation of families in kindergarten, formulating the problematic: *Parents...please come in! The participation of families in kindergarten.*

From the different techniques, data collection instruments and different methods of analysis and interpretation of results, it was possible to triangulate the data obtained with the research, allowing me to understand that either families and the cooperating educator recognize vast benefits in the participation and involvement of families in kindergarten and show interest in collaborating mutually, with the perspective of building a partnership. However, either families and the educator aspire to a greater and more frequent communication, participation and involvement of families, identifying in addition to some obstacles, some suggestions to strengthen and promote these actions.

Finally, an analysis and reflection of my academic career and professional practice is presented, as well as the contributions to the construction of my teaching professionalism and personal and social training, and in conclusion, are presented the final considerations of this work.

**Key words:** Kindergarten; Families; Participation; Involvement.

## ÍNDICE GERAL

1. Introdução.....	1
2. Caracterização de uma ação educativa contextualizada.....	4
2.1. O Meio Envolvente.....	5
2.2. O Contexto Socioeducativo .....	6
2.3. A Equipa Educativa .....	8
2.3.1. A Equipa Educativa da Organização Socioeducativa .....	8
2.3.2. A Equipa Educativa da Sala .....	9
2.4. O Grupo de Crianças.....	10
2.5. O Ambiente Educativo.....	14
2.5.1. Espaço e Materiais .....	14
2.5.2. Tempo e Rotina .....	17
2.6. As Famílias .....	21
3. Análise reflexiva da intervenção .....	25
3.1. Intenções Educativas para a Ação .....	26
3.1.1. Com a Equipa Educativa... ..	27
3.1.2. Com as Famílias... ..	28
3.1.3. Com as Crianças... ..	29
3.2. Avaliação da Concretização das Intenções Educativas para a Ação .....	32
3.2.1. Com a Equipa Educativa... ..	33
3.2.2. Com as Famílias... ..	33
3.2.3. Com as Crianças... ..	35
4. Investigação em jardim de infância - a participação das famílias .....	38
4.1. Identificação e fundamentação da problemática.....	39
4.2. Revisão da literatura sobre a problemática identificada .....	40
4.3. Opções metodológicas e éticas .....	46

4.4. Apresentação e discussão dos dados.....	49
4.4.1. Questionários às famílias .....	49
4.4.2. Entrevista à Educadora Cooperante .....	59
4.4.3. Os meus registos de observação.....	63
4.4.4. O Projeto Educativo da Organização Socioeducativa.....	65
4.4.5. Discussão dos dados.....	67
5. Construção da profissionalidade.....	72
6. Considerações finais .....	77
Referências bibliográficas .....	80
Anexos.....	85
Anexo A. Caraterísticas individuais das crianças do grupo da sala 1 do ji .....	86
Anexo B. Roteiro ético e protocolo de consentimento informado enviado às famílias .....	95
Anexo C. A participação e envolvimento das famílias no jardim de infância - questionário.....	106
Anexo D. Sugestões das famílias para reforçar a participação dos pais no jardim de infância – Respostas à questão final do questionário aplicado às famílias.....	111
Anexo E. Transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante .....	114

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Planta da sala 1 do JI.....	15
<b>Figura 2.</b> Resposta das famílias à Afirmação 1: Tenho conhecimento do projeto educativo do Jardim-de-infância que o meu educando frequenta. ....	50
<b>Figura 3.</b> Resposta das famílias à Afirmação 3: É importante a participação dos pais nas atividades do jardim-de-infância. ....	50
<b>Figura 4.</b> Resposta das famílias à Afirmação 2: A família participa nas decisões do jardim-de-infância .....	51
<b>Figura 5.</b> Resposta das famílias à Afirmação 4: O jardim-de-infância tem interesse em colaborar com as famílias. ....	51
<b>Figura 6.</b> Resposta das famílias à Afirmação 5: A forma como o jardim-de-infância tem promovido a participação das famílias está de acordo com as minhas expetativas. ....	52
<b>Figura 7.</b> Resposta das famílias à Afirmação 8: O jardim-de-infância comunica com os pais sobre o progresso da criança e dá informações acerca das atividades a decorrer e a realizar. ....	52
<b>Figura 8.</b> Resposta das famílias à Afirmação 9: O jardim-de-infância divulga/comunica as atividades de aprendizagem que as crianças realizam. ....	53
<b>Figura 9.</b> Resposta das famílias à Questão: Qual a forma mais habitual de comunicação? .....	53
<b>Figura 10.</b> Resposta das famílias à Afirmação 6: Costumo realizar atividades em casa, propostas pela Educadora de Infância do(a) meu/minha filho(a). ....	54
<b>Figura 11.</b> Resposta das famílias à Afirmação 7: Costumo envolver-me na dinamização/preparação de atividades no jardim-de-infância do meu/minha filho(a)...	54

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1.</b> Dados sociodemográficos do grupo de crianças da sala 1 do JI.....	10
<b>Tabela 2.</b> Rotina semanal do grupo da sala 1 do JI. ....	17
<b>Tabela 3.</b> Caracterização das famílias das crianças da sala 1 do JI.....	21
<b>Tabela 4.</b> Desenho da Investigação na PPSII. ....	47
<b>Tabela 5.</b> Correlações entre as respostas de cada família às afirmações apresentadas no inquérito por questionário aplicado às famílias.....	55
<b>Tabela 6.</b> Análise de conteúdo das respostas à última questão do inquérito por questionário "Que sugestão/sugestões tem, para reforçar a participação dos pais no jardim-de-infância?" .....	57
<b>Tabela 7.</b> Análise de conteúdo da entrevista realizada à educadora cooperante. ....	60
<b>Tabela 8.</b> Análise de conteúdo dos registos diários, elaborados ao longo de toda a PPSII, que evidenciam a participação e o envolvimento familiar.....	63
<b>Tabela 9.</b> Objetivos estratégicos, metas e respetivas ações a desenvolver, que revelam a valorização da envolvimento e participação dos familiares das crianças no seu processo educativo, incluídos no plano estratégico apresentado no PEA. ....	66

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

PPS II	Prática Profissional Supervisionada
PEA	Projeto Educativo do Agrupamento
JI	Jardim de Infância
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
AAAF	Atividades de Animação e de Apoio à Família
CAF	Componente de Apoio à Família
1º CEB	1.º Ciclo do Ensino Básico
AEC	Atividades de Enriquecimento Curricular
AO	Assistente Operacional
ELI	Equipa Local de Intervenção
SNIPI	Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância
EE	Encarregados de Educação

# 1. INTRODUÇÃO

| | ' ' | | ' '

Elaborado no Âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II (PPSII), integrada no plano de estudos, do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, o presente relatório procura espelhar o meu processo interventivo e investigativo num contexto de educação formal, numa sala de Jardim de Infância (JI) da rede pública, decorrido no período de 17 de outubro de 2022 a 13 de fevereiro de 2023, com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos.

Ao longo deste documento são apresentados os processos de diagnóstico, análise, fundamentação, definição de intenções, intervenção, investigação e subjacentes reflexões, desenvolvidos ao longo da PPSII, que contribuíram para a construção e consolidação de conhecimentos, competências e atitudes para o desempenho de uma ação educativa adequada, assente na observação, reflexão e avaliação. Assim, estruturalmente, este relatório encontra-se dividido em seis capítulos, cujo primeiro é a presente introdução.

No segundo capítulo apresenta-se a caracterização do contexto educativo que integrei ao longo da PPSII, contemplando o meio envolvente, o espaço do contexto, a equipa educativa da organização socioeducativa e da sala de atividades, o respetivo grupo de crianças, as suas famílias e o ambiente educativo. A partir desta informação e da perceção das particularidades do contexto, através de uma análise reflexiva, no terceiro capítulo perspetivei as intenções da minha intervenção educativa para com a equipa educativa, as crianças, e respetivas famílias e posteriormente avaliei a concretização de tais intenções propostas.

O quarto capítulo contempla a investigação que desenvolvi no contexto, intitulada *Pais...façam o favor de entrar! A participação das Famílias em Jardim de Infância*, cujo objetivo se centra no estudo das perspetivas das famílias e da educadora cooperante acerca do envolvimento e participação das famílias no contexto de Jardim de Infância. Assim, neste capítulo para além de identificar e fundamentar a problemática emergente e de definir os objetivos específicos da investigação e as opções metodológicas e éticas consideradas ao longo de todo este estudo – roteiro metodológico e ético -, constam ainda a revisão da literatura acerca da referida

problemática, que sustentam a análise e discussão dos dados recolhidos, apresentando assim os resultados deste estudo de caso.

Por fim, no quinto capítulo, através de uma análise reflexiva do percurso e os contributos da experiência na PPS, apresento a construção da profissionalidade docente e, no sexto capítulo, enquanto balanço final das aprendizagens realizadas, apresento as considerações finais.

Importa clarificar que, ao longo deste documento, quando é usado o termo “educador”, deve ser entendido como pertencente ao género feminino, masculino ou não-binário. Além disso, quando usados os termos “pais”, “famílias” e “encarregados de educação”, assume-se o mesmo significado, enquanto adultos próximos e “familiares” das crianças. Também, “jardim de infância” e “escola”, devem ser entendidos como equivalentes, considerando um espaço educativo formal onde é promovido e facilitado o desenvolvimento e aprendizagens das crianças, por profissionais habilitados.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' ' |

No planeamento de uma intervenção educativa, importa caracterizar os diversos aspetos inerentes ao contexto educativo em que a prática decorre, com a intenção de adequar a intervenção educativa (gestão e construção do currículo) às características do meio envolvente à organização socioeducativa, do contexto socioeducativo, da equipa educativa do contexto e da sala onde decorre a minha PPSII, assim como do grupo de crianças, do ambiente educativo e das famílias das crianças do grupo.

Para caracterizar os distintos aspetos do contexto, recorri a dados recolhidos através de observação direta (participante e não participante), consulta documental (Projeto Educativo do Agrupamento – PEA) e conversas informais com a educadora, decorridas de forma espontânea no período da realização da minha prática profissional supervisionada.

## **2.1. O Meio Envolvente**

Para a construção de um currículo, de forma a adaptá-lo às características do meio, é relevante observar e refletir acerca do meio envolvente ao contexto (Portugal & Laevers, 2018).

O JI onde decorre a minha prática profissional supervisionada, insere-se numa organização socioeducativa que pertence a um agrupamento de escolas situado no concelho e freguesia de Oeiras e São Julião da Barra.

Na zona envolvente à organização socioeducativa, localizada num espaço urbano, entre bairros habitacionais, existem essencialmente edifícios e ainda um pequeno jardim. Contudo, para além de alguns parques empresariais, nas imediações existem também alguns espaços verdes, como o parque dos Poetas, a Quinta do Marquês de Pombal e o Jardim Municipal de Oeiras. Existem ainda espaços comerciais como restaurantes, supermercados de pequena e grande superfície, cafés e lojas de comércio local; espaços culturais, como a Biblioteca Municipal, e próximo desta uma horta comunitária. Em toda a zona envolvente, existe uma rede de transportes públicos coletivos, essencialmente rodoviários, permitindo um acesso facilitado pelo concelho e fora do mesmo.

## **2.2. O Contexto Socioeducativo**

As características do contexto socioeducativo no qual as crianças estão inseridas influenciam o desenvolvimento e aprendizagem destas, pelo que importa conhecer e compreender a organização socioeducativa da minha PPSII.

A organização socioeducativa onde decorre a minha prática profissional supervisionada pertence à rede pública, enquanto estabelecimento integrado num agrupamento de escolas públicas, que conta com um total de cinco escolas: duas escolas com pré-escolar e 1.º ciclo, uma escola apenas de 1.º ciclo, uma escola com 2.º e 3.º ciclos e uma escola com 3.º ciclo e ensino secundário.

A escola onde realizo a minha PPSII destina-se ao acolhimento e acompanhamento de crianças desde a idade pré-escolar até ao final do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Pertence ao agrupamento desde 2004 e foi renovada em 2012, apresentando um edifício totalmente novo, com dois pisos, feito de raiz, moderno, funcional e eficiente (PEA, Anexo 4).

Para além do edifício principal, a organização socioeducativa apresenta diversos espaços de recreio e um campo desportivo exterior. No piso inferior do edifício principal encontram-se a ala do Jardim de Infância, com quatro salas, respetivas salas de arrumos e casa-de-banho, sala de arrumos comum e uma zona exterior de recreio, comum às quatro salas destinadas a esta valência. Externamente a esta ala existem o refeitório, os ginásios, dois balneários, seis casas-de-banho (quatro destinadas a crianças – duas para cada género - e duas destinadas a adultos) uma sala de primeiros socorros, três salas para arrumos, duas salas de apoio, oito salas destinadas a turmas de 1.º e 2.º anos e um recreio exterior, destinado aos alunos do 1.º ciclo do ensino básico, com acesso a partir das salas de aula, a partir do corredor da ala do Jardim de Infância e do hall principal do edifício. No piso superior encontram-se igualmente oito salas para uma turma de 2.º ano, e turmas de 3.º e 4.º anos, uma biblioteca, um laboratório, as salas de professores e da direção, a sala de jogos matemáticos e robótica, uma sala de apoio, zona de impressão, oito casas-de-banho (quatro destinadas a crianças – duas para cada género - e quatro destinadas a adultos), uma sala de arrumos e uma sala ocupada pela Associação de Pais da escola.

O agrupamento tem como missão ensinar e promover a formação integral dos discentes, preparando-os para a progressão dos seus estudos, preparando-os para o mercado de trabalho, e concretizar o ensino não superior público, aproveitando ao máximo todos os recursos (PEA, p.6).

Em prol desta missão, o agrupamento rege-se por três pilares expressos no lema do agrupamento: *Aprender para crescer e construir*. *Aprender* contempla a aquisição de conhecimentos e capacidades por parte dos alunos assentes no empenho, trabalho e disciplina, *crescer* refere-se ao desenvolvimento, apoiado nos conhecimentos e competências, espírito crítico e autonomia, de capacidades e vivências experienciados ao longo da escolaridade e *construir* suporta a mobilização da formação adquirida, intervindo em projetos, particularmente o projeto próprio de vida das crianças (PEA, p.7).

No projeto educativo do agrupamento, é salientada a visão de que a escola deve valorizar, formar, inspirar confiança e ainda ser inclusiva e exigente. Apresentando como objetivos gerais:

- Promoção de uma formação científica de excelência;
- Promoção de uma sólida formação humana e humanística;
- Desenvolver melhores condições de trabalho;
- Promover a abertura do agrupamento ao meio.

Para atingir tais objetivos, são considerados como princípios do agrupamento: Conhecimento das leis da República; Prossecução do interesse público; Valorização do aluno; Respeito; Liberdade; Direito à participação; Direitos humanos e Abertura ao meio. Para além disso, na base do seu ensino, o agrupamento assenta em valores como: o respeito por si e por tudo o que o envolve; a inclusão de todos através da cooperação e solidariedade; o respeito pelos direitos humanos através de um ensino para a cidadania que, por sua vez, é desenvolvida pelo sentido de pertença a uma comunidade social e pelo conhecimento dos direitos e deveres dos cidadãos e também pela promoção da autonomia e o espírito crítico; a competência e reconhecimento do mérito.

Na análise do PEA destaca-se ainda alguns pontos fortes do agrupamento, nomeadamente: a qualidade e dedicação da maioria dos profissionais; a segurança e funcionalidade das escolas e das suas instalações; a existência de equipamentos

específicos em diversas áreas como a educação física, as ciências e artes; a boa acessibilidade às diferentes escolas do agrupamento; a abertura ao meio (através da plataforma informática INOVAR - permitindo aos encarregados de educação acompanhar à distância a vida escolar dos seus educandos – ou com a cedência de espaços e equipamentos à comunidade) e a imagem positiva que a comunidade envolvente tem das escolas que pertencem a este agrupamento.

## **2.3. A Equipa Educativa**

### **2.3.1. A Equipa Educativa da Organização Socioeducativa**

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016), considera-se fundamental que numa organização socioeducativa exista uma equipa pedagógica que coopere para garantir o bem-estar das crianças, quer a nível físico, quer a nível emocional, garantindo o desenvolvimento integral das crianças, numa ação colaborativa ainda na construção e gestão do currículo.

Nesta organização socioeducativa existem dezasseis professores titulares (um para cada turma de primeiro ciclo); quatro educadoras de infância (considerando cada sala de Jardim de Infância); quatorze assistentes operacionais (sendo que quatro destas são assistentes operacionais de cada sala existente na ala do JI e outros três, em regime de rotatividade, apoiam a entrada e saída das crianças do JI); um diretor e duas professoras assistentes. Para além destes elementos, considerando o vasto conjunto de ofertas educativas para as crianças que frequentam a organização socioeducativa, existem ainda docentes de música, de educação física, terapeutas da fala, docentes de educação especial, monitores das atividades de animação e de apoio à família na educação Pré-Escolar (AAAF) e de componente de apoio à família (CAF) no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB) e docentes de atividades de enriquecimento curricular (AEC).

Com base na observação e conversas informais com a educadora cooperante e a assistente operacional da sala onde decorre a minha PPSII, recolhi elementos que me permitem concluir que existe um ambiente comunicativo, cooperativo e de companheirismo entre os profissionais da organização socioeducativa, uma vez que são

realizadas com frequência reuniões entre o corpo docente e direção e entre o corpo não docente e direção, para além das conversas informais que garantem a partilha de ideias e a transmissão de informações entre os diversos agentes educativos do contexto.

### **2.3.2. A Equipa Educativa da Sala**

No que concerne à equipa educativa da sala em que realizo a minha prática profissional supervisionada, é constituída por uma educadora de infância e uma assistente operacional (AO).

Em conversas informais com a educadora esta indicou-me que em 1987 concluiu a Licenciatura em Educação de Infância e mais tarde também o mestrado na mesma área, pelo que contabiliza 35 anos de serviço. Para além de educadora em contextos de educação pré-escolar, exerceu ainda funções na Direção-Geral da Educação DGE e constituiu a Equipa Local de Intervenção (ELI) de Cascais, pertencente ao Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI). Neste contexto, enquanto educadora titular é o primeiro ano em está na organização socioeducativa, contudo no ano letivo anterior, exerceu funções como educadora, em substituição da anterior educadora da sala 1 do mesmo JI.

A Assistente operacional da sala do contexto, está a terminar o grau académico de formação com equivalência ao 12º ano. Integrou a equipa educativa no início do ano letivo e desempenha funções também na valência de primeiro ciclo da organização socioeducativa. A AO acompanha o grupo da sala 1 do JI a partir das 10h, pelo que no início das atividades letivas (às 9h) a sua função é assegurada por outra AO da organização socioeducativa.

Na rotina semanal das crianças do grupo, é disponibilizado ainda, pela organização socioeducativa, momentos estruturados e dirigidos de enriquecimento curricular por uma professora de educação física e por um professor de dança popular, que promove a divulgação da dança tradicional, no âmbito do projeto “Folkzitas” (Site do município). Com uma criança do grupo com dificuldades na Comunicação Oral, intervém uma terapeuta da fala que acompanham a criança individualmente e de forma isolada do grupo, no período não letivo da educadora (período de almoço).

Ao longo do meu estágio pude notar que existe, entre os recursos humanos que constituem a equipa educativa do grupo que acompanho, uma positiva e construtiva

relação de comunicação, partilha, entajuda e cooperação, que se traduz benéfica para o bem-estar e desenvolvimento das crianças do grupo.

## 2.4. O Grupo de Crianças

De acordo com as OCEPE (Silva et al., 2016), para a construção e desenvolvimento do currículo adaptada ao grupo, importa conhecer e caracterizar o grupo de crianças da sala.

Assim, após recolher alguma informação acerca do das crianças do grupo, elaborei uma tabela com os dados sociodemográficos de cada criança, onde constam informações de identificação (idade – à data de início do ano letivo -, sexo e nacionalidade), informações referentes à família (número de irmãos e irmãos na instituição) e ainda a situação escolar das mesmas (frequência do mesmo contexto no ano letivo anterior, encarregado de educação e frequência nas AAAF (cf. Tabela 1).

**Tabela 1.**

*Dados sociodemográficos do grupo de crianças da sala 1 do JI.*

Dados sociodemográficos									
Identificação da criança					Informações referentes à família		Situação escolar		
Nº	Nome	Idade (em anos) (a 09-2022)	Sexo	Nacionalidade	Número de irmãos	Irmãos na instituição S/N	Frequentou o mesmo contexto no ano letivo anterior S/N	Encarregado de educação	Frequenta as AAAF (Atividades de Animação e Apoio à Família) S/N
1	AS	4	M	Portuguesa	2	N	N	Mãe	N
2	BA	5	F	Portuguesa	0	-	N	Mãe	S
3	CS	4	F	Portuguesa	2	N	N	Pai	S
4	DG	5	M	Portuguesa	1	N	N	Mãe	S
5	FB	5	F	Portuguesa	1	S (3º ano)	N	Mãe	S
6	FP	4	M	Portuguesa	1	N	N	Pai	S
7	FG	4	M	Portuguesa	1	N	N	Mãe	S
8	IT	5	F	SD	0	N	N	SD	S
9	MF	4	M	Portuguesa	1	N	N	Mãe	S
10	MN	4	F	Portuguesa	1	S (1º ano)	N	Mãe	S
11	MIM	5	F	Portuguesa	1	N	N	Mãe	S
12	MT	5	F	Portuguesa	1	N	N	Mãe	S
13	MM	5	F	Portuguesa	0	-	N	Pai	S

14	MA	5	M	Portuguesa	0	-	N	Pai	S
15	MSS	5	F	Portuguesa	1	N	N	Mãe	S
16	PL	5	M	Portuguesa	0	-	N	Mãe	S
17	PD	5	M	Portuguesa	0	-	N	Mãe	S
18	PM	5	M	Brasileira	0	-	N	Pai	S
19	RF	4	F	Portuguesa	2	N	N	Mãe	N
20	RG	4	M	Portuguesa	1	S (4º ano)	N	SD	S
21	VM	5	M	Portuguesa	0	-	N	Mãe	N
21	L	6	M	SD	1	N	N	SD	N
22	VS	5	M	Portuguesa	1	N	N	Mãe	S
23	VR	4	M	Portuguesa	1	N	N	SD	N
24	VC	5	F	Portuguesa	1	S (2º ano)	N	Mãe	S
25	XS	5	M	Portuguesa	1	N	N	Mãe	S

SD – Sem Dados

O grupo da sala 1 da valência de Jardim de Infância é constituído por vinte e cinco crianças, das quais onze são do sexo feminino e quatorze são do sexo masculino, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos, existindo uma criança com seis anos (à data de ingresso na organização socioeducativa).

No grupo, quinze crianças têm um irmão/irmã, dos quais três frequentam a mesma organização socioeducativa, na valência de 1º CEB. Três das crianças do grupo têm dois irmãos e sete das crianças são filhos únicos.

Quanto à função de encarregado de educação das crianças do grupo, esta é assumida maioritariamente pelas mães (de dezasseis das crianças em que foi possível consultar esta informação), existindo alguns pais com esta função (de cinco das crianças em que foi possível consultar esta informação).

Todas as crianças do grupo estão a frequentar este contexto pela primeira vez, sendo que praticamente todas as crianças, à exceção de uma - que estava em casa -, transitaram de contextos de outras organizações socioeducativas, onde frequentavam a mesma valência. Também quase todas as crianças ingressaram na instituição e no grupo no início deste ano letivo, à exceção de uma criança que ingressou a 12 de dezembro de 2022, vinda de outro contexto de uma organização socioeducativa diferente, após uma das crianças deste grupo, por ter mudado de residência, abandonar o grupo.

Após o período letivo (que termina às 15h30), apenas quatro das crianças do grupo não permanecem no recinto escolar, uma vez que não frequentam as AAAF, que acolhe as restantes crianças do grupo, desde o término do período letivo até às 19h.

Para além destes dados, a análise do grupo de crianças deve, fundamentalmente, centrar-se na noção de que cada criança é um indivíduo único e distinto das outras do grupo, com características individuais particulares e uma “bagagem” única e própria, com vivências, experiências e relações construídas, para além do seu percurso institucional. Para tal, segundo Silva et al. (2016), o educador deve observar “cada criança e as suas interações no grupo, para perceber se se sente bem e está integrada e para conhecer os seus saberes e interesses” (p.17). Esta atenção individual proporciona ao adulto que se centre e apoie eficazmente as experiências que permitem às crianças perseguir e desenvolver o que realmente as cativas em cada momento, respeitando o ritmo próprio de aprendizagem e desenvolvimento de cada indivíduo.

Perante esta perspetiva, elaborei uma tabela com as características individuais de cada criança (cf. Anexo A. Características individuais das crianças do grupo da sala 1 do JI), destacando os seus interesses, assim como aspetos do seu desenvolvimento, que apesar de indissociáveis, categorizei considerando competências pessoais e sociais; cognitivas e físico-motoras, de acordo com a minha interpretação do cidadão pré-escolar descrita por Portugal e Laevers (2018).

Com a análise da tabela A1, é possível afirmar que todas as crianças do grupo apresentam interesses distintos e diversos, ainda que por imitação e pela relação de cumplicidade entre alguns pares, as crianças por vezes reproduzem as mesmas brincadeiras e optam pelas mesmas atividades, existindo interações entre as crianças, em que se constata momentos de ligação, com sentido de respeito, compreensão, cooperação e empatia.

De modo geral, todas as crianças demonstram estar bem-adaptadas ao contexto atual, manifestando à-vontade e um sentimento de pertença ao grupo e ao contexto. As crianças deste grupo manifestam-se curiosas, destacando o seu enorme entusiasmo em visualizar/ouvir histórias, em realizar atividades artísticas, nomeadamente de expressão plástica, em ouvir canções e em explorar os diferentes espaços que constituem o

ambiente educativo, demonstrando ainda, na generalidade, interesse pelas propostas apresentadas pelo adulto.

Quanto à comunicação oral, a maioria das crianças faz uso da linguagem verbal para comunicar e interagir com os pares e os adultos. No entanto, o VR faz uso de palavras soltas, essencialmente quando sente a necessidade de comunicar algo e o RG apresenta dificuldades na articulação das palavras no geral, resultando por isso em dificuldades em exprimir-se de forma clara e muitas vezes comunicar o que pretende.

Relativamente ao pensamento matemático, todas as crianças apresentam essa competência, ainda que seja notado distintos níveis de cognição nesse sentido.

A nível psicomotor, todas as crianças revelam ter controlo corporal total, sendo a corrida, numa proposta orientada ou nos momentos de brincadeira livre, a atividade privilegiada pela grande maioria das crianças do grupo. Quanto à motricidade fina, em muitas das crianças, existe a necessidade de ser mais desenvolvida, nomeadamente através da tarefa de recorte - uso da tesoura. Além destes aspetos, todas as crianças são capazes de se orientar espacialmente pelos locais que frequentam na organização educativa, com determinação e segurança.

Quanto à alimentação, todas as crianças demonstram ser autónomas em fazê-lo, existindo a necessidade de o adulto incentivar/motivar algumas crianças a alimentar-se. Fazem uso essencialmente do garfo, sendo necessário muitas vezes promover o uso da faca, de modo a auxiliar o seu processo de alimentação. Algumas crianças demonstram ainda iniciativa na separação dos utensílios e resíduos da sua refeição no final do almoço, levantando o seu prato, talheres, copo e taça de fruta/gelatina, guardanapo e toalhete que serve de base no seu lugar de refeição.

Relativamente à interdependência, a generalidade das crianças demonstra uma apropriação do espaço e materiais constituintes do ambiente educativo do contexto, mostrando-se conhecedores da rotina estabelecida, revelando o alcance da autonomia por parte do grupo de crianças.

Perante os momentos de conflito que surgem entre as crianças do grupo, estas procuram o apoio e mediação de um adulto para os gerir e resolver, verbalizando as suas necessidades aquando desconforto físico e psicológico, pedindo auxílio para regular as suas emoções.

## **2.5. O Ambiente Educativo**

Partindo da caracterização do grupo de crianças, consciencializando-se dos interesses e capacidades das crianças, o educador deve procurar refletir e adequar/organizar o ambiente educativo, em prol do desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças, considerando as diferentes dimensões deste ambiente – espaço e materiais, tempo e rotina (Silva et al., 2016).

Ainda que indissociáveis, caracterizarei separadamente as dimensões do ambiente educativo do contexto onde decorre a minha PPSII, primeiro o espaço e materiais e posteriormente o tempo e rotina.

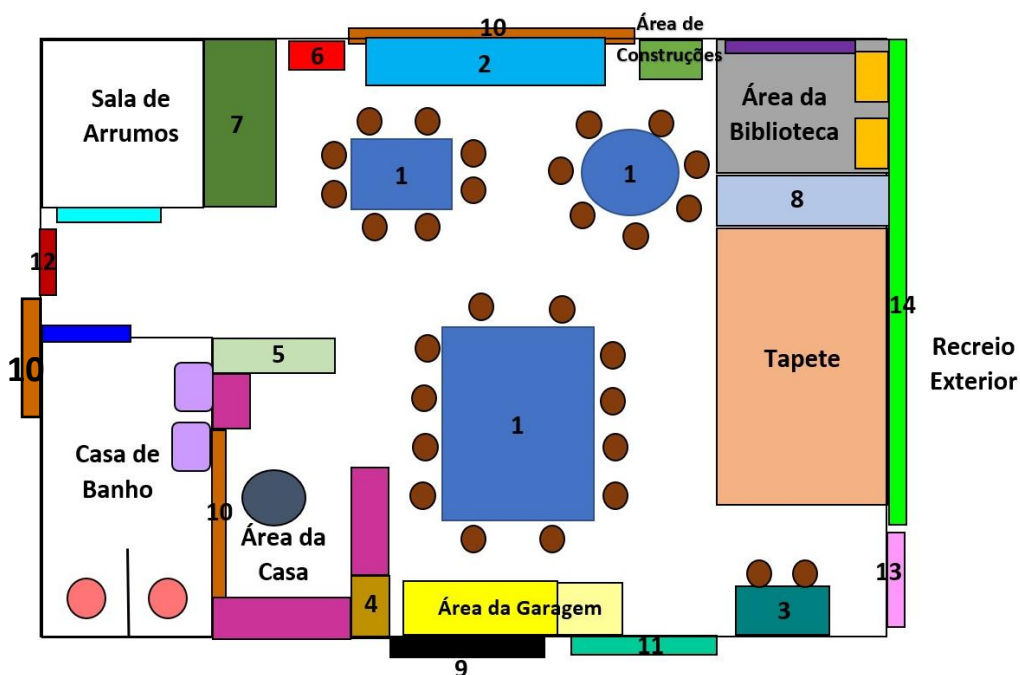
### **2.5.1. Espaço e Materiais**

A organização do espaço pedagógico é essencial para a promoção da aprendizagem das crianças. Com a intenção de ir ao encontro das necessidades de desenvolvimento das crianças, estímulos necessários para desencadear atividades intensas e que atendam a todos os domínios curriculares, importa refletir e perspetivar uma organização dos espaços, os materiais lúdicos e didáticos disponíveis, as atividades em oferta no decurso do dia, analisando os possíveis efeitos que os espaços, materiais e atividades em oferta possam ter ao nível da implicação e bem-estar da criança (Portugal & Laevers, 2018).

Perante esta análise torna-se pertinente “retirar elações para enriquecer o meio educativo a fim de o tornar sempre atraente, pleno de possibilidades de exploração, de aprendizagens e desenvolvimento (Portugal & Laevers, 2018, p. 102).

Partindo da observação relativamente disposição dos recursos e materiais no ambiente educativo destinado ao grupo de crianças da sala 1 do JI, elaborei um esquema que espelha a organização da sala de atividades do grupo, apresentado em seguida:

**Figura 1.**  
Planta da sala 1 do JI.



Legenda:

1. Mesas para atividades e jogos de mesa e respetivas cadeiras
2. Armário de prateleiras com jogos de mesa e gavetas com materiais diversos como tesouras e colas. No tampo estão empilhados os cadernos individuais das crianças e os potes individuais de materiais riscadores
3. Mesa com computador e alguns materiais pertencentes à educadora
4. Armário de portas com documentação referente às crianças (para uso exclusivo da educadora), que no topo contem recursos magnéticos (letras, números e formas geométricas) para explorar no quadro branco (9)
5. Armário de prateleiras de apoio a diversos recursos como a caixa com chapéus das crianças, materiais para reutilizar, etc
6. Zona com estante de parede de arquivo de produções das crianças + estante com as garrafas de água de cada criança + caixotes do lixo e reciclagem
7. Bancada com ponto de água (lavatório) + armários inferiores para arrumação de materiais de pintura e folhas brancas e coloridas + armários superiores para arrumação de materiais diversos e jogos para rotatividade nas prateleiras dos mesmos
8. Estante com jogo de chão (blocos de madeira, figuras de animais e peças de encaixe diversas)
9. Quadro branco
10. Quadros de cortiça (para afixar as produções das crianças)
11. Quadro interativo
12. Porta de acesso à sala via corredor da ala do JI
13. Porta de acesso ao recreio exterior do JI
14. Janela com visibilidade para o recreio exterior do JI

A sala de atividades do grupo (cf. Figura 1), verifica-se um espaço amplo, agradável e aconchegante, onde as crianças se sentem à vontade, considerando que, para além de dispor de mobiliário adequado ao tamanho das crianças, uma das paredes é delimitada por vidro (14), permitindo a entrada de luz natural e um contacto visual com o recreio exterior. É um ambiente que apresenta oportunidades ricas e diversificadas, propiciando a exploração de distintas atividades, estando organizado em distintas áreas: Área da casa e cozinha; área da Garagem (com legos); área de construções; área da

biblioteca (com uma estante de livros e puffs); zona de jogos de chão (recursos presentes no armário identificado na legenda da figura com o número 8), junto ao tapete, onde devem ser explorados estes jogos; zona de jogos de mesa (recursos presentes no armário identificado na legenda da figura com o número 2), junto a um conjunto de mesas onde as crianças devem explorar estes jogos; e zona de recursos magnéticos (letras, números e formas geométricas), junto ao quadro branco (9).

As diferentes áreas estão equipadas com uma quantidade e qualidade de materiais e equipamentos, tais como: jogos diversos, adequados e estimulantes; livros de vários géneros e temas; variados utensílios, bonecos e roupas (na área da casa e cozinha); etc. Existindo a preocupação esporádica de incluir materiais novos ou alterar os existentes, utilizando a sala de arrumos para armazenar os recursos garantindo essa rotatividade.

Existem também meios informáticos adequados (computador (3), quadro interativo (11) e internet) que as crianças podem explorar em situações de investigação, como projetos, com a supervisão do adulto.

E ainda no interior da sala, há uma casa-de-banho para utilização das crianças do grupo, com dois sanitários (um destinado às crianças do sexo feminino e outro para as crianças do sexo masculino, identificado com imagens) e dois lavatórios para a higiene das mãos (com essa representação afixada na parede entre os respetivos espelhos).

A partir da sala, existe uma porta que dá acesso ao recreio exterior, onde o chão é inteiramente revestido de tartan de diferentes cores e onde numa das extremidades existe um declive acentuado com uma oliveira de grande porte (o único elemento natural presente neste espaço). É um espaço bastante amplo a que todas as quatro salas do JI têm acesso direto. Apresenta uma pequena zona coberta por telheiro enquanto o restante espaço está a céu aberto. Os recursos disponíveis são um escorrega e três plataformas, em que uma destas pode ser acedida através de uma pequena rampa com pontos para escalar. Existe ainda uma mesa corrida e bancos corridos longitudinalmente, uma estrutura que se assemelha à carruagem frontal de um comboio, com um tubo e zona coberta – cabine de maquinista. Estão disponíveis para uso de todas as crianças, quatro triciclos individuais e dois triciclos duplos – com dois assentos. Existem ainda outros recursos disponíveis e adicionados como, um pneu, uma casa de

plástico rígido, uma cozinha de madeira e duas caixas com brinquedos diversos: uma contém essencialmente legos, carros e figuras de ação, outra contém bonecas e alguns utensílios de cozinha. Considero este espaço como atrativo, convidativo e seguro para as crianças, contudo, poderia ser um local que se apresentasse mais desafiante e potenciador de outras e distintas oportunidades de aprendizagem, necessitando para tal de mais investimento ao nível de materiais soltos, naturais ou estruturados, outros desafios motores, esconderijos e elementos da natureza.

Tendo em conta todos estes aspetos considero que, no geral, os espaço e materiais existentes conferem segurança e bem-estar ao grupo, proporcionando às crianças oportunidades para brincarem, aprenderem e se desenvolverem com confiança.

### **2.5.2. Tempo e Rotina**

Tal como o espaço e os materiais devem ser flexíveis, idealmente, também o tempo deverá sê-lo. Assim, revela-se fundamental conceber uma rotina bem organizada, a nível do conteúdo, duração e ordem dos diferentes momentos do dia, que tenha em consideração a idade, necessidades e interesses de todas as crianças.

A rotina diária deve ser suficientemente clara e estruturadora, assegurando espaço para a segurança e existência de oportunidades para a iniciativa/autonomia das crianças, pelo que:

Importa olhar as oportunidades que existem para as crianças decidirem o que vão fazer, durante quanto tempo, com que frequência, com quem; perceber de que forma é escutada a opinião da criança acerca da planificação, tipo e momento de oferta de atividades; o grau em que as crianças assumem responsabilidades em situações várias; o grau em que os problemas são tratados e as regras são explicadas e concertadas com as crianças. (Portugal & Laevers, 2018, p.103)

Na tabela seguinte está descrito o horário semanal, geral das crianças da sala 1 do JI:

**Tabela 2.**

*Rotina semanal do grupo da sala 1 do JI.*

<b>Rotina Semanal do grupo da sala 1 do JI</b>					
<b>Horário</b>	<b>Segunda-Feira</b>	<b>Terça-Feira</b>	<b>Quarta-Feira</b>	<b>Quinta-Feira</b>	<b>Sexta-Feira</b>
09:00 – 09:20					Reunião no

	<b>Educação Física</b>	Reunião no tapete + Planeamento do dia	<b>Folkzitas</b> (Danças Populares/ Tradicionais)	tapete + Planeamento do dia
09:20 – 09:45		Propostas Pedagógicas e/ou Brincadeira nas Áreas de Interesse		Propostas Pedagógicas e/ou Brincadeira nas Áreas de Interesse
09:45 – 10:30	Propostas Pedagógicas e/ou Brincadeira nas Áreas de Interesse	Propostas Pedagógicas e/ou Brincadeira nas Áreas de Interesse	Propostas Pedagógicas e/ou Brincadeira nas Áreas de Interesse	Propostas Pedagógicas e/ou Brincadeira nas Áreas de Interesse
10:30 – 10:45	Higiene + Fruta da manhã			
10:45 – 11:25	Momento de Brincadeira livre (idealmente no exterior)			
11:25 – 11:30	Higiene			
11:30 – 12:15	<b>Almoço</b>			
12:15 – 13:30	Momento de Brincadeira livre (idealmente no exterior) (Horário de almoço da Educadora)			
13:30 – 15:15	Propostas Pedagógicas e/ou Brincadeira nas Áreas de Interesse - As crianças que quiserem tomam o leite -			
15:15 – 15:25	Reunião no tapete			
15:25 – 15:30	Higiene			

Ao analisarmos a rotina de cada dia da semana (cf. Tabela 2), podemos observar a presença de uma rotina diária explícita e bem estruturada, com distintos momentos que envolvem tanto as dimensões físicas como psicológicas, com impacto no desenvolvimento e bem-estar da criança. As crianças reconhecem os distintos momentos da rotina e a sequência temporal dos acontecimentos, uma vez que são capazes de circular autonomamente e espontaneamente, existindo a intervenção da educadora de forma a facilitar as transições entre os momentos/atividades.

A entrada das crianças na organização socio educativa deve ocorrer até às 9h00 (hora a que se inicia o período letivo e a que as educadoras acolhem o respetivo grupo de crianças). Até essa hora, o acolhimento das crianças é assegurado desde as 8h00, por um conjunto de assistentes operacionais e as crianças dos distintos grupos permanecem na sala 1, sentados no tapete em grupo, visionando algo no computador (usualmente vídeos de animação) ou sentados ao redor da mesa, realizando desenhos e/ou colorindo algumas representações previamente impressas.

Às 9h00 tem início o momento em que as crianças, sentadas no tapete com a educadora, conversam, partilhando algumas ideias, situações vividas ou sugestões a realizar. Em seguida a educadora nomeia duas crianças para juntarem duas mesas ao conjunto de quatro mesas já existentes no centro da sala, onde decorre a reunião inicial do grupo, para a elaboração conjunta do “Plano do dia” - elaborado segundo: “O que

vamos fazer”; “Quem faz?” e “Avaliação” -, que consiste na definição de tarefas/atividades a realizar ao longo do dia, sugeridas tanto pela educadora como pelas crianças, e que posteriormente será avaliado, quanto ao seu cumprimento em realizá-las. Para além disso, é neste momento que é solicitado a uma criança que altere a data e o tempo meteorológico, utilizando o recurso presente na sala para o efeito (calendário semanal com bolsas para se colocarem os respetivos cartões numéricos e/ou figurativos). Após este momento, as crianças distribuem-se pelas atividades orientadas propostas planeadas ou pela exploração livre dos recursos existentes. Contudo, esta rotina é adaptada à segunda e quinta-feira, não sendo elaborado o plano do dia, uma vez que estão definidos às 9h00 os momentos de educação física (2ª feira) e Folkzitas (5ª feira), pelo que só depois destes se segue a exploração livre ou de atividades propostas.

De facto, em vários momentos da rotina diária, são utilizados e explorados os diferentes espaços da sala, essencialmente, nos momentos de brincadeira livre, em que as crianças podem escolher a área que pretendem explorar. É também nos momentos de atividade orientada que as crianças usufruem destes espaços, uma vez que, algumas atividades são realizadas em pequenos grupos, com a intenção de facilitar o acompanhamento por parte do adulto.

Apesar do espaço propiciar a exploração de distintas atividades, a possibilidade de escolha de uma área por parte da criança depende da quantidade de crianças que escolhem determinada área, existindo uma quantidade limite de crianças que podem frequentar determinada área. Durante essa exploração, foi e é incutido à criança a responsabilidade de respeitar as regras da sala (elaboradas com e pelas crianças e afixadas na parede) – não bater; não empurrar; respeitar os colegas; não pisar os brinquedos dos amigos; não puxar os amigos; colocar o dedo no ar para falar; esperar pela sua vez; ajudar os amigos; arrumar o material depois de usar; não gritar; não jogar futebol na sala (é na rua) - e ainda de não perturbar com ruído as outras áreas e cuidar do material.

Existem espaços, com recursos, implementados no contexto, em que as crianças têm a oportunidade de se exprimir livremente, como por exemplo o placard das notícias, que contribui para a gestão de conflitos e reflexão por parte do grupo de crianças. Neste espaço as crianças podem expor uma situação ou acontecimento que as tenha agradado

ou desagradado, elaborando um registo escrito, com a ajuda de um adulto, descrevendo determinado acontecimento e ilustrando a situação em seguida. Posteriormente a criança deverá afixar o seu registo no placard, consoante a sua avaliação positiva ou negativa das circunstâncias registadas.

É ainda valorizada a promoção da autonomia/auto-organização, não apenas através de pequenas tarefas simples do dia a dia, como arrumar o casaco e lancheira no cabide, ir buscar a fruta, o seu material ou material de todos presente nas gavetas dos armários, encher a própria garrafa para beber água, etc.; mas também através da “responsabilidade” atribuída às crianças de marcar a data e o tempo meteorológico (no recurso com bolsas para o efeito); trazer ou levar um recurso (como um livro) ou lembrar os pais de determinado acontecimento ou autorização/assinatura necessária.

Às 10h30, as crianças comem a fruta da manhã e em seguida têm a oportunidade de brincar livremente na sala ou no exterior, até às 11h25 para posteriormente lavarem as mãos e seguirem para o almoço.

Ao almoço, que decorre no refeitório da organização socioeducativa, a sopa, o prato principal e a fruta ou gelatina já estão servidos em cada lugar e os adultos auxiliam as crianças a sentarem-se (reforçando a importância de uma postura correta à mesa) e incentivam-nas a alimentarem-se usando o garfo e a faca, promovendo assim a autonomia das crianças.

Após o almoço, as crianças ficam à responsabilidade dos assistentes operacionais e são encaminhadas para uma das quatro salas do JI (rotativas consoante os dias da semana) que servirá de apoio e acolhimento durante o período de almoço das educadoras. Usualmente, neste instante, é dada a oportunidade às crianças de brincar no exterior (recreio do JI) até às 13h30.

Quando a educadora regressa, pode seguir-se a exploração livre (no interior ou exterior) ou a proposta de atividades orientadas até às 15h15. Às 15h15, as crianças devem arrumar a sala e sentar-se no tapete para, eventualmente, em grupo, fazer-se um balanço do dia ou transmitir-se informações pertinentes às crianças.

A educadora permanece com o grupo até às 15h30 e, após esse horário, as crianças que requereram tal serviço, ficam à responsabilidade das monitoras das AAAF até ao encerramento da organização socioeducativa, no mesmo espaço.

## 2.6. As Famílias

É no meio familiar, em que cada criança se desenvolve e aprende, que também as práticas educativas e cultura própria influenciam o seu desenvolvimento e aprendizagem (Silva et al., 2016). Pelo que, “importa que o/a educador/a estabeleça relações próximas com esse outro meio educativo, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento das crianças e o sucesso da sua aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 9).

Portugal e Laevers (2018) referem ser importante reunir informações acerca da idade, escolaridade e profissão dos pais. Nesse sentido, como no Projeto Educativo da organização socioeducativa não constam informações acerca das famílias das crianças, a Educadora disponibilizou-me as fichas de anamnese das crianças do grupo para que consultasse alguns dados úteis para caracterizar as famílias das crianças da sala, espelhados na seguinte tabela:

**Tabela 3.**

*Caraterização das famílias das crianças da sala 1 do JI.*

Dados acerca da Família								
Nº	Nome da criança	Agregado Familiar	Pai			Mãe		
			Profissão	Escolaridade	Idade	Profissão	Escolaridade	Idade
1	AS	Mãe + Pai + 2 irmãos (mais velhos)	Comercial	Bacharelato	45	Administrativa	Licenciatura	46
2	BA	Mãe + Pai	Gestor de Produto	Licenciatura	40	Assistente de Investigação Clínica	Licenciatura	42
3	CS	Mãe + Pai + 2 Irmãos (mais velhos)	Empresário	Licenciatura	47	-	Mestrado	46
4	DG	Mãe + Pai + Irmão (mais novo)	SD	SD	SD	Farmacêutica	SD	SD
5	FB	Mãe + Pai + Irmã (mais velha)	Gestor/ Administrador	Licenciatura	56	Designer/ Professora	Mestrado	37
6	FP	Mãe + Pai + Irmão (mais novo)	Professor	Doutoramento	43	Médica	Licenciatura	45
7	FG	Mãe + Pai + Irmã (mais velha)	Designer	Licenciatura	49	Auditora/ Consultora	Licenciatura	46
8	IT	Mãe + Pai	SD	SD	SD	SD	SD	SD
9	MF	Mãe + Pai + Irmã (mais nova)	Controller	Licenciatura	42	Assistente comercial	Licenciatura	40
10	MN	Mãe + Pai + Irmã (mais velha)	Relações Públicas	Ensino Secundário	46	Função Pública – Relações Públicas	Licenciatura	45
11	MIM	Mãe + Pai + Irmão (mais novo)	Empresário	Licenciatura	41	Assistente de Bordo	Licenciatura	42
12	MT	Mãe + Pai + Irmã (mais velha)	Engenheiro Civil	Licenciatura	41	Técnica Superior de Gestão	Licenciatura	40
13	MM	Mãe + Pai	Militar GNR/Músico	Licenciatura	41	Animadora Sociocultural	Licenciatura	39
14	MA	Mãe + Pai	Gerente	Mestrado	47	Assistente Apoio Clientes	Licenciatura	44
15	MSS	Mãe + Pai + Irmão (mais velho)	Médico	Licenciatura	50	Médica	Licenciatura	49

16	PL	Mãe + Pai	Consultor Informático	Licenciatura	45	Psicóloga	Mestrado	41
17	PD	Mãe + Pai	Mecatrónico Automóvel	3º Ciclo	38	Gestora Projeto Ensaio Clínico	Mestrado	38
18	PM	Mãe + Pai	Analista de Sistemas	Bacharelato	41	Administradora	Bacharelato	34
19	RF	Mãe + Pai + Irmão e Irmã (mais velhos) + Avó	[Desempregado]	Licenciatura	37	Trabalha no ramo da restauração	3º ciclo	38
20	RG	Mãe + Pai + Irmão (da mesma mãe, mais velho)	SD	SD	SD	SD	SD	SD
21	VM	Mãe + Pai	Gerente Confeitaria	Ensino Secundário	-	Distribuidora Alimentar	Ensino Secundário	32
21	L	Mãe + Pai + Irmão (gémeo)	SD	SD	SD	SD	SD	SD
22	VS	Mãe + Pai + Irmã (mais velha)	Treinador	Ensino Secundário	41	Professora	Licenciatura	35
23	VR	Mãe + Pai + Irmã (mais velha)	-	2º ciclo	39	Agente de Fiscalização	Ensino Secundário	32
24	VC	Mãe + Pai + Irmão (mais velho)	Comercial	Ensino Secundário	41	Enfermeira	Licenciatura	41
25	XS	Mãe + Pai + Irmã (mais nova)	Diretor de Projetos	Licenciatura	42	Gestora de Projetos	Licenciatura	45

SD – Sem Dados

A partir da informação presente na tabela (cf. Tabela 3) pode depreender-se que todas as crianças da sala apresentam uma estrutura familiar nuclear, ainda que com níveis socioeconómicos de escolaridade algo dispares, considerando as profissões dos membros da família. Quanto às habilitações literárias dos pais das crianças do grupo, a maioria possui o grau académico de licenciatura, cinco familiares possuem ainda o grau de mestre; três possuem um bacharelato; quatro concluíram o ensino secundário, três terceiro ciclo, um o segundo ciclo e apenas um é doutorado, relativamente ao total de quarenta e dois dados recolhidos, uma vez que não existiam documentos disponíveis relativamente a quatro das crianças do grupo - oito familiares.

Quanto ao nível etário, os pais revelam uma média de idades (média de 43 anos) um pouco superior à média de idades das mães (média de 41 anos). Dez familiares encontram-se na faixa etária entre os 30 - 39 anos, outros trinta familiares na faixa etária entre os 40 – 49 anos, um familiar tem 50 anos e outro tem 56 anos.

Contudo, segundo os autores referidos anteriormente (Portugal & Laevers, 2018), interessa essencialmente “conhecer acontecimentos, características ou atitudes do contexto familiar que permitam compreender melhor a criança” (p. 113). Para tal, solicitei às famílias o preenchimento facultativo e posterior devolução de alguns aspetos a refletir, particularmente: “O nosso filho/a é capaz de...”, “Nós e o nosso filho/a gostamos de...”, “O que temos de bom é...” e “As nossas preocupações são...”. Perante a devolução desta partilha, pude constatar que no geral as famílias caracterizam-se como

fortemente unidas, procurando realizar programas em conjunto com os seus filhos e preocupam-se essencialmente com a saúde, segurança, desenvolvimento e aprendizagem dos seus educandos.

Também pela análise das expectativas dos encarregados de educação relativamente ao JI, registados pelos mesmos nas fichas de anamnese consultadas, foi possível concluir que as famílias das crianças do grupo da sala 1 desejam que os seus filhos se integrem, estabeleçam relações seguras e harmoniosas com todos (pares e equipa educativa), que, considerando diversas áreas, se desenvolvam e aprendam, numa educação integral, com oportunidades de brincadeira e através de atividades pedagógicas interessantes e lúdicas. Apresentam ainda expectativas quanto à felicidade, segurança, saúde e bem-estar das crianças relativamente à sua frequência no contexto. Muitos revelam que esperam encontrar no JI uma preparação para o ambiente escolar, facilitando a transição das crianças para o 1º ciclo do Ensino Básico, e um local onde a criança pode desenvolver capacidades e competências essenciais para o seu percurso futuro, adquirindo as ferramentas necessárias para o desenvolvimento e crescimento, assente em valores como a partilha e cooperação, por exemplo.

De acordo com as regras da organização socioeducativa, não é permitido aos encarregados de educação entrarem no recinto escolar e por isso, a receção aos pais não ocorre na sala do JI. Estes deixam os seus educandos com uma auxiliar da escola, que está à porta para receber as crianças, e posteriormente estas são encaminhadas para o JI, deixam os seus pertences na zona de cabides associada à sala a que pertencem e entram na sala sozinhas. Algumas das crianças chegam ao contexto no período de acolhimento, dirigido pelas auxiliares do JI. O horário da maioria dos pais das crianças não se prevê compatível com o horário da educadora, até porque apenas quatro das vinte e cinco crianças do grupo não frequentam as AAAF, pelo que as restantes permanecem no contexto para além do horário da educadora.

O facto dos pais não puderem entrar na escola e a grande maioria dos pais apenas conseguirem vir buscar os seus educandos após o horário de saída da educadora, condiciona a comunicação e contacto presencial e pessoal dos pais com a educadora.

Perante estas circunstâncias, a comunicação entre a educadora e a família é realizada essencialmente via eletrónica, ou em casos de urgência ou impossibilidade, via

telefone. O horário privilegiado para esta ocorrer é no período letivo, contudo a educadora também o faz na hora de almoço ou após o tempo letivo com as crianças, ao fim do dia. A comunicação entre estas entidade ocorre com a intenção de comunicar alguma informação, proposta ou agendamento de reunião.

No início do ano letivo, a educadora informou os pais do seu horário de atendimento (terças-feiras, das 15h45 às 16h15), em que a marcação das reuniões pode ser agendada tanto pela educadora como por qualquer encarregado de educação que sinta necessidade de o fazer. O agendamento das reuniões, ocorre pela via mais usual de comunicação entre a educadora e os pais – email – e, apesar de existir um horário de atendimento, a educadora mostra-se sempre disponível em qualquer horário e dia que seja mais favorável aos pais para a reunião, a decorrer, idealmente, presencialmente.

Também através do site do agrupamento é possível os pais/encarregados de educação acederem ao portal eletrónico (INOVAR) com algumas informações acerca de cada criança, nomeadamente, a matrícula e avaliações do seu educando.

De acordo com a educadora e através da análise das diversas situações que presencio no contexto socioeducativo, ainda que existam limitações à entrada dos pais no contexto, impostas pela organização socioeducativa, considero existir uma boa relação escola-família, destacando uma constante comunicação e interação com as famílias. A maioria dos familiares manifestam-se bastante participativos em atividades propostas pela educadora e ainda em partilhas de situações relativas aos seus educandos, consideradas pertinentes para a adequação da ação educativa da docente. Em prol de uma relação baseada numa partilha mútua, no final do ano letivo, será entregue, às famílias, o portefólio de cada criança, que compila alguns momentos/registos de atividades desenvolvidos ao longo do ano.

### 3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

| ' ' | | ' ' |

### **3.1. Intenções Educativas para a Ação**

Para a construção e gestão do currículo, a ação profissional do/a educador/a deverá ser caracterizada por uma intencionalidade educativa. Para tal importa refletir “sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação” (Silva et al., 2016, p. 5).

De acordo com Silva et al. (2016), esta reflexão deve ser contínua e flexível, e deverá basear-se na observação (assim como no registo e na documentação), no planeamento, na ação e na avaliação da ação educativa, apoiando-se em diferentes formas de registo e de documentação, uma vez que:

Construir e gerir o currículo exige (...) um conhecimento do meio e das crianças, que é atualizado, através da recolha de diferentes tipos de informação, tais como observações registadas pelo/a educador/a, documentos produzidos no dia a dia do jardim de infância e elementos obtidos através do contacto com as famílias e outros membros da comunidade. (Silva et al., 2016. p.13)

Nesse sentido, as caracterizações elaboradas anteriormente, revelam ser um instrumento de análise essencial para definir as intenções educativas que orientarão a minha ação e prática pedagógica, adequando-a “ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo” (Silva et al., 2016, p.13).

Assim, as intenções para a minha ação pedagógica, têm como foco, para além das crianças, as suas famílias e a equipa educativa, considerando uma articulação entre os diversos contextos de vida das crianças. Para com todos estes intervenientes no processo educativo, delineeie distintas intencionalidades apresentadas em seguida.

Existem intencionalidades, que me caracterizam a nível pessoal, pelos meus valores, que fazem parte de quem sou, das minhas vivências, daquilo em que acredito, do que defendo e me apaixona, e que estarão constantemente presentes na minha prática educativa, em qualquer que seja o contexto; outras, contudo, são baseadas em evidências empíricas na área de educação de infância.

Descrevendo-me, essencialmente como uma educadora ambiental, um dos meus objetivos será o de “promover o desenvolvimento de uma consciencialização para a

importância do papel de cada um na preservação do ambiente e dos recursos naturais”, procurando criar “oportunidades frequentes e diversificadas de contacto das crianças com a natureza, levando-as a observá-la, a conhecê-la e a apreciá-la” (Silva et al., 2016, p.90 e 91). Com a motivação de que, “In the end, we will conserve only what we love; we will love only what we understand and we will understand only what we are taught” (Baba Dioum).

### 3.1.1. Com a Equipa Educativa...

De acordo com as OCEPE (Silva et al., 2016), para “uma ligação próxima com a comunidade e uma rentabilização dos seus recursos”, importa que exista um trabalho colaborativo entre profissionais (p.10)

Não apenas numa prática colaborativa como também cooperativa, é extremamente relevante que exista comunicação entre profissionais, em particular entre a equipa educativa, perspetivando garantir “o melhor interesse da criança” (Vasconcelos, 2014, p.37).

Nesse sentido, a primeira intencionalidade que delinee para a minha prática foi **comunicar abertamente, procurando estabelecer uma relação de confiança baseada na honestidade e respeito**, informando sempre a equipa educativa do meu processo interventivo com o grupo. Post e Hohmann (2011), reforçam esta ideia, destacando que, para que exista uma real colaboração entre pessoas que trabalham com crianças durante o dia, é imprescindível existir, além de uma ajuda mútua entre colegas, um diálogo constante.

Nesse seguimento, outra intencionalidade que defini para com a equipa educativa do contexto onde decorre a minha PPSII, foi a de **colaborar e cooperar com todos os elementos constituintes da equipa**, com uma postura de entreaajuda e partilha, perspetivando um trabalho articulado e um pensamento conjunto, com vista a alcançar resultados positivos e melhorados para todos, partindo de uma interação dinâmica e enriquecedora de saberes e de processos cognitivos (Roldão, 2007).

Esta comunicação, colaboração e cooperação, centrar-se-ão, ao longo da minha prática supervisionada, no acompanhamento quotidiano da educadora cooperante e ainda no envolvimento da equipa educativa no planeamento, dinamização e avaliação

das atividades que propuser ao grupo de crianças, considerando a opinião da equipa educativa, com vista a uma reflexão conjunta, que contribuirá para alcançar melhores resultados, perspetivando uma prática pedagógica de qualidade, e ainda um crescimento a nível pessoal e profissional de cada um dos intervenientes (Roldão, 2007).

### 3.1.2. Com as Famílias...

De acordo com as OCEPE (Silva et al., 2016), “cada criança não se desenvolve e aprende apenas no contexto de educação de infância, mas também noutros em que viveu ou vive, nomeadamente no meio familiar” (p. 9).

Assim, as práticas educativas no seio familiar e as influências culturais existentes, afetam também o desenvolvimento e aprendizagens das crianças, constituindo-se por isso como um outro meio educativo. Com esta perspetiva, o educador deve estabelecer com as famílias uma relação próxima, reconhecendo a importância das mesmas “para o desenvolvimento das crianças e o sucesso da sua aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 9).

Posto isto, uma das minhas intencionalidades para a prática no contexto educativo onde decorre a minha PPSII, é a de **estabelecer com as famílias uma comunicação positiva (mantendo um contacto frequente e próximo), com horizontalidade, assente no respeito e confiança**, que segundo Fuertes (2022b) potencia a valorização e, nesse seguimento, um compromisso por parte dos pais.

Assim, comprometo-me a respeitar os contextos familiares e, promovendo uma relação de confiança com as famílias, procurarei informá-las e ouvi-las, envolvendo-as na minha prática enquanto educadora-estagiária.

Enquanto principais responsáveis pela educação dos seus filhos/as, nas OCEPE (Silva et al., 2016) é referido que, os pais/famílias também têm “o direito de participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico, não só sendo informados do que se passa no jardim de infância, como tendo também oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa” (p. 16).

Assim outra das minhas intencionalidades para com as famílias das crianças do contexto é a de **estabelecer um compromisso com base na valorização e envolvimento das famílias, perspetivando para tal um trabalho colaborativo e**

**cooperativo**, numa ótica inclusiva, permitindo que estas entidades possam contribuir/participar nos processos de planeamento e avaliação e ainda que se sintam acolhidas, construindo um ambiente inclusivo e valorizador da diversidade, tal como descrito nas OCEPE (Silva et al., 2016).

Esta colaboração entre a escola e a famílias, de acordo com Zenhas (2010), beneficia não só a criança, mas também a família e a instituição educativa. Reforçando esta ideias, Fuertes (2020), destaca que uma prática em parceria, promove:

- i) a participação positiva e o envolvimento da família;
- ii) a qualidade das práticas educativas e o nível de satisfação dos profissionais de educação
- iii) a afiliação da criança ao JI.

### **3.1.3. Com as Crianças...**

Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016), ainda que “muitas das aprendizagens das crianças aconteçam de forma espontânea, nos diversos ambientes sociais em que vivem, num contexto de educação de infância existe uma intencionalidade educativa, que se concretiza através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante” (p. 8).

O ambiente educativo da sala, enquanto suporte ao trabalho curricular do educador e da sua intencionalidade, proporcionará diferentes interações e relações e potencialidades educativas, pelo modo como está organizado, podendo ser considerado “como o contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e cada uma das crianças, de desenvolvimento profissional e de relações entre os diferentes intervenientes” (Silva et al., 2016, p. 5).

Considerando o ambiente educativo do contexto onde decorre a minha PPSII, as relações estabelecidas entre adultos e crianças, tendo em conta a importância do papel do adulto enquanto figura de referência ou simples apoio no processo de aprendizagem e desenvolvimento que a criança constrói, segundo Cadima, Leal e Peixoto (2012), influenciam o bem-estar das crianças. Pelo que, e de acordo com os mesmos autores, estas relações devem ser de qualidade e, para tal, o educador deve manifestar-se

caloroso, afetivo, estimulante e responsivo, construindo uma relação segura e de confiança.

Com esta perspectiva, a primeira intenção que defini para com as crianças do grupo que acompanho no contexto da minha PPSII, foi a de **estabelecer uma relação responsiva e afetiva com cada criança do grupo, assente na confiança e respeito**, uma vez que “o desenvolvimento de relações afetivas estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, promove um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo” (Silva et al., 2016, p.9)

Nas OCEPE (Silva et al., 2016), é descrito que a intencionalidade educativa é ainda concretizada através “do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si” (p. 8 e 9).

Assim, “prevendo propostas abrangentes atrativas e significativas, que, podendo incidir numa área ou domínio, tenham em conta não só a articulação entre eles, mas também que todos são contemplados de modo equilibrado”, pretendo **proporcionar oportunidades de exploração e descoberta, com a intenção de alargar os conhecimentos e experiências das crianças do grupo**, respeitando e indo ao encontro dos seus interesses e necessidades (Silva et al., 2016, p. 17).

Para além disso, considerando que “a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e psicológico da criança, (...) não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem” (Silva et al., 2016, p.8). E, partindo do reconhecimento da criança enquanto sujeito e agente do seu processo educativo, descritos nas OCEPE, nos fundamentos e princípios da pedagogia para a infância; nas intencionalidades a definir para o grupo, terei em consideração as características individuais de cada criança, com experiências, saberes e competências únicos, que devem ser valorizados, “de modo a que possa desenvolver todas as suas potencialidades” (Silva et al., 2016, p.9).

Nesse sentido, outra das intencionalidade que delineei prende-se com o **apoio e estímulo do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, tendo em conta os seus ritmos, interesses e necessidades individuais**, valorizando-os, assim como às particularidades de cada criança, procurando reajustar a minha prática pedagógica, que

pretendo que seja diferenciada, proporcionando “a todas e a cada uma das crianças condições estimulantes para o seu desenvolvimento e aprendizagem, promovendo em todas um sentido de segurança e autoestima” (Silva et al., 2016, p.10).

Para além disso, procurarei **garantir a participação de cada criança ao longo do seu percurso educativo, reconhecendo-a como orientadora do mesmo**, tendo presente que “a participação não é dada, mas ao contrário, é um processo que envolve interação, expressão de ideias, pensamentos, opiniões, escolhas, negociações, sendo, enfim, praticada na relação social” (Cunha & Fernandes, 2012, p. 3, citados por Lemos, 2015). Sendo que, se prevê necessário criar condições para que, não só as crianças se expressem, mas para que também os adultos oiçam o que estas têm para dizer, valorizando-as como pessoas com direitos (Lemos, 2015).

Esta intenção interliga-se com uma outra que defini: **promover a cooperação entre pares na resolução de conflitos**. Para tal, a minha atitude passará essencialmente por procurar promover o desenvolvimento da capacidade de a criança expressar as suas ideias, e do sentido de compreensão e empatia, reconhecendo a perspetiva do outro.

É característico desta faixa etária, e pude presenciar neste grupo, maioritariamente atitudes, por parte das crianças, em que estas apenas são capazes de resolver um conflito ou problema, após pedir ajuda, quando incentivadas ou quando lhes é apresentada uma solução. Pelo que, considero fundamental a promoção de uma vida em grupo que implique “o confronto de opiniões e [a] necessidade de resolver conflitos que suscitarão a necessidade de debate e de negociação, de modo a encontrar uma resolução mutuamente aceite pelos intervenientes” (Silva et al., 2016, p.39). Esta participação na vida do grupo, potencia que as crianças tomem iniciativas e assumam responsabilidades, expressem as suas opiniões e as confrontem com as dos outros, “numa primeira tomada de consciência de perspetivas e valores diferentes, que facilitam a compreensão do ponto de vista do outro e promovem atitudes de tolerância, compreensão e respeito pela diferença” (Silva et al., 2016, p.39).

Para esta relação socio-emocional, também contribuem os momentos de brincadeira que se proporcionam às crianças. Segundo Lino e Parente (2018), sendo o brincar um direito das crianças e uma atividade vital para o seu bem-estar, a sua aprendizagem e para o seu desenvolvimento holístico: desenvolvimento cognitivo,

social, emocional e motor, faz todo o sentido delinear como intencionalidade a **promoção de momentos de brincadeira livre**.

Através das brincadeiras, as crianças experienciam diferentes emoções, aprendem a gerir frustrações e a saber perder, preparando-as para situações que encararão futuramente (Monteiro & Delgado, 2014).

Segundo Goldstein (2012), nos momentos de brincadeira e de jogo, as crianças, ao aprenderem a pensar de forma abstrata e aprendem a aprender. E, ainda de acordo com Kishimoto (2010), brincar/jogar permite à criança tomar decisões, manifestar sentimentos e valores, conhecer-se a si própria, aos outros e o mundo e dá-lhe o poder “de repetir ações prazerosas, de partilhar, expressar sua individualidade e identidade por meio de diferentes linguagens, de usar o corpo, os sentidos, os movimentos, de solucionar problemas e criar” (p.1).

Estas, são competências essenciais que pretendo proporcionar às crianças, priorizando na minha prática educativa estes momentos benéficos a nível físico (aumentando a amplitude dos seus movimentos, a sua agilidade, coordenação, equilíbrio e flexibilidade, e ainda a motricidade fina e grossa), social, e emocio-comportamental, através da promoção da alegria, fundamental para a autoestima e saúde da criança, que conseqüentemente, influenciam positivamente o seu crescimento e qualidade de vida (Goldstein, 2012).

### **3.2. Avaliação da Concretização das Intenções Educativas para a Ação**

De acordo com Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), “a autoavaliação da intervenção do/a educador/a e a avaliação do desenvolvimento do processo é essencial numa perspetiva de avaliação formativa, em que a avaliação é reinvestida na ação” (p.18).

Para essa avaliação, no desenvolvimento da minha ação educativa, recolhi diversas informações diariamente, através de observações, questionamento, diálogos com os diferentes intervenientes no processo educativo e registos escritos que documentei nas reflexões, que elaborei semanalmente. Tais reflexões semanais revelaram-se, não apenas um elemento orientador da prática profissional da educadora

cooperante, em que pude refletir acerca da sua intervenção, mas também me permitiram refletir sistematicamente acerca da minha intervenção no contexto, procurando sempre responder às questões “Como fiz?”, “Para que fiz?” e “O que perspetivo fazer?”, em prol da melhoria da minha ação pedagógica.

Assim, através de uma constante análise da minha ação, para com os diferentes agentes do processo educativo no contexto onde decorreu a minha PPSII, procurei ajustar o meu planeamento e intenções pedagógicas, refletindo ainda acerca da sua concretização, de forma a estabelecer uma progressão desafiante para todos os envolvidos.

### **3.2.1. Com a Equipa Educativa...**

Consciente da importância do trabalho em equipa em prol do bem-estar, do desenvolvimento e aprendizagens das crianças, ao longo da PPSII, mostrei-me disponível e adotando uma postura acessível, procurei participar, cooperar, planear e avaliar em conjunto com a equipa educativa.

Dediquei-me essencialmente a colaborar e cooperar em momentos da rotina diária, de modo a integrar-me e adequar a minha atitude ao contexto e à ação e intencionalidades da educadora. Nesse sentido, perspetivei e adequiei as intencionalidades que defini e as propostas pedagógicas a implementar que sugeri, repensando-as sempre em conjunto com a equipa educativa, perante a realidade do contexto. Para tal, foram fundamentais os momentos de diálogo, discussão e reflexão conjunta assentes numa partilha de ideias fundamentadas.

Pelo acolhimento e abertura que a equipa educativa demonstrou perante as minhas ideias e sugestões, considero a minha adaptação extremamente positiva.

### **3.2.2. Com as Famílias...**

Ao longo de todo o processo interventivo decorrente da minha PPSII, também com as famílias, me dediquei a estabelecer uma relação positiva e de confiança. Para tal, adotando uma postura empática e respeitosa, procurei comunicar abertamente com as mesmas (essencialmente via email ou através de recados escritos enviados ao fim do dia nas lancheiras das crianças) e disponibilizei-me a conhecê-las e a envolvê-las na minha prática enquanto educadora-estagiária, considerando ainda as suas expetativas.

Por atribuir importância, de acordo com as OCEPE (Silva et al., 2016), a que a minha tomada de decisões sobre a prática seja fundamentada, apoiando-me em diferentes formas de registo e de documentação, realizei uma avaliação com base na informação recolhida. Para tal, organizei-a, interpretei-a e refleti sobre esta, de forma a adequar o meu planeamento às características de cada criança e respetivas família; do grupo e da sua evolução e ainda do contexto social.

Numa análise e construção conjunta da elaboração deste conhecimento, perspetivando facilitar a articulação entre os diversos contextos de vida das crianças, incluindo a participação das famílias, solicitei a colaboração destas no preenchimento (facultativo) e devolução das suas forças, interesses/gostos e preocupações – “mapa de forças”, sugerido por Fuertes (2022a), que se traduziu também, para as famílias, num momento reflexivo sobre quem são.

Assim, para além de informar sempre as famílias da minha ação, numa lógica de uma prática centrada na família - em que esta desempenha um papel ativo -, no documento enviado às famílias, constaram os seguintes aspetos a refletir: “O nosso filho/a é capaz de...”, “Nós e o nosso filho/a gostamos de...”, “O que temos de bom é...” e “As nossas preocupações são...”.

Esta atitude colaborativa, com a devolução por parte da maioria das famílias das crianças do grupo, possibilitou estabelecer com as famílias uma relação de confiança, criar oportunidades, em parceria, para que as famílias se sintam capazes/competentes, reconhecendo as suas forças, em prol de colmatar as dificuldades/riscos, identificados nos aspetos refletidos pelas famílias, contribuindo tanto para a valorização das suas conquistas como para a consciencialização da minha “ação e do progresso das crianças, [e] para decidir como apoiar melhor o seu processo de aprendizagem” (Fuertes, 2022a; Silva et al., 2016, p.13)

Também na minha ação prática no contexto da minha PPSII, pude comunicar com as famílias a fim de promover a sua participação e integrá-las/envolvê-las em propostas como a dinamização de um “Clube de Leitura” (em colaboração e articulação com as famílias das crianças do grupo) e alguns momentos da execução do projeto “Como se faz o chocolate?” (desenvolvido com um conjunto de crianças do grupo da sala) através da partilha de receitas e envio dos ingredientes para posterior confeção da

receita eleita e ainda através da divulgação de todo o projeto com a partilha do vídeo final de divulgação do projeto.

Para a dinâmica do “Clube de Leitura”, procurei incentivar à partilha de recursos, solicitando às famílias a cedência/empréstimo de obras literárias para a “biblioteca” do “Clube de Leitura”. Com esta dinâmica procurei incentivar ainda a leitura e exploração em família dos livros que as crianças selecionaram e levaram para casa, facultando uma ficha de leitura para preenchimento e devolução ao contexto aquando da devolução do livro, promovendo assim uma contínua partilha, com todo o grupo, em sala, do trabalho colaborativo desenvolvido em contexto familiar.

Para a confeção da receita selecionada no âmbito do projeto “Como se faz o chocolate?”, era minha intenção convidar as famílias a participarem neste momento em conjunto com as crianças, no contexto, contudo, pelas limitações impostas pela organização socioeducativa quanto à entrada dos pais na escola, tal não se verificou possível de concretizar.

Apesar de a grande maioria das famílias ter-se mostrado bastante recetiva à minha ação no contexto e disponível para colaborar e cooperar em distintos momentos, participando com entusiasmo e interesse nas propostas que apresentei e desenvolvi, nem sempre o contacto com as famílias se verificou tão frequente e próximo quanto desejava. Ambicionava, com maior regularidade poder comunicar e promover uma participação ativa das famílias, idealmente presencialmente. Nesse sentido, a participação e envolvimento das famílias foi uma das problemáticas identificadas no contexto que despertou o meu interesse de análise.

### **3.2.3. Com as Crianças...**

Para definir os principais pressupostos teóricos que nortearam o trabalho com as crianças, regi-me pelas OCEPE, elaboradas por Silva et al. (2016), em particular, pelos “fundamentos e princípios da pedagogia para a infância”, reconhecendo a criança “como sujeito e agente do [seu] processo educativo”, partindo das suas experiências e valorizando os seus saberes e competências, de forma a desenvolver todas as suas potencialidades (p.9).

Nesse sentido, centrei a minha ação na promoção de uma “construção articulada do saber”, perspectivando a aprendizagem como um processo que se realiza de forma holística, numa dinâmica de interação, proporcionando à criança “ter iniciativas, fazer descobertas, expressar as suas opiniões, resolver problemas, persistir nas tarefas, colaborar com os outros, desenvolver a criatividade, a curiosidade e o gosto por aprender”, ou seja que “aprenda a aprender” (Silva et al., 2016, p.10 e 11)

Para tal, no decorrer da PPSII, procurei basear a minha abordagem na observação e escuta das crianças, partindo das suas dificuldades, dúvidas, interesse e curiosidades expressas por estas, para desenvolver a minha ação educativa, elaborando planificações emergentes relativamente às propostas de atividades apresentadas.

Ou seja, na minha prática integrei um currículo emergente, que de acordo com as OCEPE (Silva et al., 2016), se caracteriza por um currículo que “se desenvolve com articulação plena das aprendizagens, em que os espaços são geridos de forma flexível, em que as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens” (p.4).

Posto isto, o meu papel enquanto educadora-estagiária, centrou-se em apoiar as crianças na descoberta de respostas às suas questões, preparando o espaço e organizando os materiais, com a intenção de tirar proveito das situações promotoras de aprendizagens, valorizando as ações das crianças, reconhecendo-as como capazes e participantes nas suas decisões.

Assim, dediquei-me a realizar um planeamento de atividades para as crianças, e não apenas a desenvolver com as crianças, em articulação e cooperação com outros técnicos e agentes educativos, perspectivando e planeando uma ação em que contemplei a implementação de programas educativos promotores de aprendizagens em prol do desenvolvimento da autonomia e participação efetiva de todas as crianças, considerando as suas dificuldades nos diferentes contextos (Silva et al., 2016).

Para tal desenvolvi estratégias específicas (como atividades pedagógicas) e a construção de produtos/ recursos que, para além de responderem às necessidades educativas das crianças, possibilitaram promover a inclusão de crianças com dificuldades no contexto educativo.

Na minha prática com o grupo, foram diversas as situações e instâncias em que procurei incentivar à cooperação e ajuda mútua das crianças do grupo, quer através de simples tarefas ou pedidos, no dia a dia, ou na concretização das atividades planeadas que propus, fomentando um espírito de união e participação conjunta, por parte de todo o grupo, ou de pequenos grupos. Exemplo disso foram os projetos desenvolvidos, que partiram dos interesses e propostas das crianças, em que as crianças trabalharam em grupo, realizaram investigações, debateram questões, procuraram consensos, resolveram problemas, etc. Para além destes momentos, também ao potenciar e promover distintos momentos de brincadeira, destacada por Silva et al. (2016) como “uma experiência social importante”, que “melhora as suas capacidades relacionais e de iniciativa” e uma “atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender”, considero ter criado um ambiente educativo rico e estimulante (p.10 e 11).

Importa salientar que a concretização da minha ação com as crianças partiu da minha dedicação e investimento no estabelecimento prévio de uma relação afetiva e responsiva com cada criança do grupo, assente no respeito e procurando sempre transmitir-lhes um sentimento de confiança, conferindo um sentido de segurança.

#### 4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA - A PARICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS

| " | | " |

Neste ponto do trabalho, serão apresentados e discutidos os dados recolhidos, considerando as opções metodológicas e éticas adotados na reflexão referente à problemática em que se centra a minha investigação, identificada no contexto de Jardim de Infância em que estagiei ao longo da PPSII.

Para tal, recorrendo a literatura específica e adequada, caracterizei a natureza da investigação, os métodos, técnicas e instrumentos, definidos no desenho da minha investigação, e delineei o roteiro ético. Contudo, antes de apresentar estes aspetos, explicitarei a minha opção quanto à temática a investigar, indicando os objetivos que defini e elaborei ainda uma revisão da literatura sobre a problemática identificada.

Assim, o presente capítulo, divide-se em quatro subcapítulos: i) identificação e fundamentação da problemática; ii) revisão da literatura sobre a problemática identificada; iii) opções metodológicas e éticas que orientam a minha investigação e iv) apresentação e discussão dos dados.

#### **4.1. Identificação e fundamentação da problemática**

De acordo com Soares (2008), “sendo a família o primeiro e mais importante mediador entre a criança e o mundo e a atitude desta fortemente determinante para as suas posteriores aprendizagens, torna-se imperativo desenvolver estratégias e assumir compromissos para que a relação escola/família seja eficaz” (p.32).

Fuertes (2018), distingue ainda “participação” de “parceria”, destacando que “as formas mais eficazes de colaboração incluem dar “voz” aos pais, ou seja, dar-lhes oportunidade de escolha, decisão e realização”.

Posto isto, reconhecendo a importância de existir uma parceria com as famílias, contemplando a participação e envolvimento destas, para o desenvolvimento integral das crianças, delineei algumas intencionalidades para com as famílias do grupo de crianças do contexto em que realizei a minha PPSII, apresentadas anteriormente neste documento.

Contudo a comunicação, participação, envolvimento e parceria com as famílias não se concretizou de modo tão alargado como inicialmente perspetivei que fosse e por isso, estes aspetos, foram frequentemente alvo das minhas reflexões introspectivas e um

tema recorrente de análise e discussão em conversas informais com a educadora-cooperante.

Assim, considerei pertinente refletir acerca da realidade do contexto da minha PPSII, realizando uma investigação centrada na participação e envolvimento das famílias do mesmo. Nesse sentido, formulei a problemática: *Pais...façam o favor de entrar! A participação das Famílias em Jardim de Infância*, com o objetivo geral de estudar as perspectivas das famílias e da educadora cooperante acerca do envolvimento e participação das famílias no contexto de Jardim de Infância. Para uma recolha de dados mais orientada, foram definidos quatro objetivos específicos que contribuirão para a reflexão em torno do objetivo geral: i) Conhecer a perspectiva da educadora relativamente à participação e envolvimento das famílias; ii) Analisar a perspectiva das famílias do grupo do contexto quanto ao envolvimento e participação da família; iii) Analisar a participação e envolvimento das famílias e iv) Conhecer a visão do contexto socioeducativo relativamente à participação e envolvimento das famílias.

## **4.2. Revisão da literatura sobre a problemática identificada**

### **Uma prática em parceria...**

Os pais, enquanto figuras de referência e significativas para as crianças, uma vez que são o seu contexto relacional mais próximo, desempenham “um papel fundamental de suporte aos desafios que os contextos educativos lhes propõem, no relacionamento com os/as educadores/as e professores/as, com as novas tarefas e com os novos colegas e amigos” (Mata & Pedro, 2021, p.10).

Neste sentido, de acordo com Mata e Pedro (2021), importa que as famílias sejam envolvidas no processo educativo das crianças, valorizando as suas experiências, saberes e culturas. Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), reforçam esta ideia, destacando que pelo papel fundamental que os pais desempenham na construção e desenvolvimento integral das crianças, as famílias devem ser consideradas como parceiros ativos de toda a ação educativa.

Ainda, segundo Mata e Pedro (2021), a construção de uma parceria entre os profissionais e as famílias, deve basear-se no respeito mútuo, na valorização da

diversidade cultural e no reconhecimento das competências e responsabilidades de cada parte envolvida.

Assim, de acordo com Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013), para construir esta parceria, é essencial que entre os profissionais de educação e as famílias exista um diálogo e reflexão constantes, perspetivando a construção de uma relação de confiança, cooperação e colaboração, que, segundo Deslandes (2001), citado por Mata e Pedro (2021), “possibilitam a ambos ter um melhor conhecimento da criança, (...) construir estratégias educativas comuns, ultrapassar os problemas de uma forma mais eficaz e gratificante e, (...) criar uma imagem valorizada do papel educativo de ambos, aos olhos da criança, dando-lhe segurança” (p. 11).

### **A Participação e Envolvimento das famílias...**

Para o estabelecimento de uma relação de confiança e parceria entre os profissionais de educação e as famílias, contribui a participação destas últimas, que, segundo Oliveira-Formosinho e Araújo (2004), deve ser entendida como um direito humano fundamental da criança.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de outubro), estabelece que as instituições educativas devem promover a colaboração e a participação ativa dos pais e Encarregados de Educação (EE) na educação dos seus educandos. E, sendo a participação um direito da criança, a Lei de Bases do Sistema Educativo também prevê que os pais e EE têm o direito e o dever de participar na definição dos objetivos e das estratégias educativas das instituições escolares, bem como na sua avaliação e na gestão dos recursos educativos.

Posto isto, a participação da família na educação de infância deve ser compreendida como uma prática pedagógica que deverá envolver não apenas a presença física dos pais ou EE na escola, mas também a sua participação ativa e efetiva na planificação, avaliação e execução de atividades educativas (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004).

Esta participação ativa, através da “criação de eventos e projetos que permitam dar voz aos pais e à expressão dos seus pontos de vista reforça o seu papel e o desejo de se envolverem”, que poderá contribuir “para a inovação educativa [...] e para melhoria

das relações entre todos os agentes da comunidade educativa” (Mata & Pedro, 2021, p.16; Fuertes, 2018).

Neste sentido, a participação das famílias deve ser encarada como um processo dinâmico e contínuo (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2004). Nas palavras de Mata e Pedro (2021):

“Uma participação das famílias no jardim de infância não é imediata, nem estática nem uniforme. Ela implica conhecimento, disponibilidade, confiança e perspetivas partilhadas. Para além disso, exige adequação e diversidade de práticas, e objetivos claros, realistas e adequados ao momento e ao contexto.” (p.69)

Grolnik e colegas (1994;1997), citados por Fuertes (2010), sugerem três tipologias de envolvimento parental no contexto educativo, benéficos para o desenvolvimento da criança:

- **Comportamento ativo:** envolve a participação ativa das famílias em atividades escolares, como reuniões ou momentos de exploração no contexto, ou em casa, como tarefas propostas para casa ou através do questionamento regular acerca do que se passa na escola;

- **Participação Intelectual:** consiste em “oferecer atividades estimulantes do ponto de vista intelectual à criança de acordo com os temas tratados na escola (e.g., visita a bibliotecas, museus, jogos)” (p.9);

- **Relacionamento Pessoal:** compreende a relação que as famílias estabelecem com a equipa educativa e a solicitação constante de informações.

Outra perspetiva é a de Fantuzzo, McWayne, Perry e Childs (2004), citados por Mata e Pedro (2021), que fazem referência a dimensões de envolvimento parental distintas:

- **Comunicação casa/escola:** A base para a promover a colaboração das famílias e construir com estas parcerias. “Diz respeito à comunicação entre os membros da família e os interlocutores no contexto educativo e traduz-se em situações como reuniões, contactos telefónicos, mensagens escritas, etc” (Mata & Pedro, 2021, p.13). Ainda que as diferentes formas de comunicação apresentem níveis de eficácia e

objetivos distintos, importa que a comunicação implique interação e reciprocidade, facilitando a troca e a partilha de ideias, necessidades, valores e conhecimento mútuo. Nesse sentido, é essencial selecionar métodos de comunicação diferenciados, para além de diversificados, e recorrer a uma linguagem acessível (clara e simples), procurando facilitar a compreensão da mensagem e a comunicação, integrando e alcançando todas as famílias (Mata & Pedro, 2021).

- **Envolvimento parental centrado no contexto de aprendizagem em casa:** encarado como um processo dinâmico e contínuo, em que os pais são encorajados a participar ativamente na vida da criança e a apoiá-la nas suas aprendizagens. Isso implica que os pais sejam informados sobre o desenvolvimento da criança, sobre as atividades realizadas na escola e sobre os objetivos do programa educativo. “Inclui várias atividades conduzidas pelos membros da família que encorajam a aprendizagem, a manutenção de rotinas, espaços seguros para brincar e desenvolver atividades em casa, realizar visitas culturais na comunidade e conversar com as crianças sobre as experiências escolares pessoais” (Mata & Pedro, 2021, p.13). Estes momentos de exploração devem ser devolvidos ao grupo em contexto de JI, para partilha ou para integrá-los numa ação ou projeto mais universal, uma vez que importa que não sejam “tarefas nem propostas, isoladas, segmentadas, escolarizadas, que ficam perdidas, sem continuidade, sem significado e objetivo para além da realização da própria atividade” (Mata e Pedro, 2021, p.62).

- **Envolvimento parental centrado em atividades na escola:** “prende-se com atividades convencionais como reuniões, voluntariado, frequentar workshops e participar em eventos” (Mata & Pedro, 2021, p.13). É também um processo dinâmico e contínuo, em que os pais são convidados a participar ativamente na escola e a apoiar as atividades desenvolvidas pelos profissionais de educação. Para tal os pais devem ser informados sobre o desenvolvimento das crianças, sobre as atividades desenvolvidas e sobre os objetivos do programa educativo, permitindo que os pais compreendam a importância da sua participação e se envolvam de forma mais efetiva no contexto escolar (Mata & Pedro, 2021).

A existência de práticas de interação e parceria entre o JI e a família, que se verifiquem de qualidade, apresentam-se benéficas para todos os intervenientes: crianças,

familiares e educadores. Segundo Fuertes (2018), ao existir uma relação, entre a família e a equipa educativa do contexto, “percecionada por todos como positiva, as crianças sentem-se mais afiliadas à escola, o seu desempenho é melhor, a satisfação dos educadores/as é maior e o sentimento de segurança dos pais e das mães aumenta...”

### **Desafios e Barreiras numa parceria com as famílias...**

Rodrigues e Muanis (2020) e Mata e Pedro (2021), identificam, para além de diversos benefícios, como os que se apresentam sublinhados ao longo deste texto, alguns desafios e barreiras quanto à participação das famílias em educação de infância, tais como:

- Falta de tempo e de disponibilidade das famílias para participarem nas atividades escolares, devido a questões de trabalho - muitas vezes, as famílias têm horários de trabalho que tornam difícil a sua participação em atividades escolares e reuniões com os profissionais da educação de infância -, cuidados com outros familiares, entre outros fatores;

- Dificuldade de comunicação entre a escola e as famílias, o que pode levar a mal-entendidos e a um distanciamento entre as partes. Seja pela existência de:

Barreiras linguísticas - quando as famílias não falam a mesma língua que os profissionais da educação;

Diferentes estilos de comunicação - as famílias e os profissionais da educação de infância podem ter diferentes estilos de comunicação que podem tornar difícil a compreensão mútua;

Falta de confiança - as famílias podem não se sentir confortáveis em compartilhar informações pessoais com os profissionais da educação de infância, o que pode dificultar a construção de um relacionamento de confiança;

Falta de informação - as famílias podem não estar cientes das atividades e eventos escolares ou das necessidades dos seus filhos no JI.

- Dificuldades financeiras e culturais, que podem impedir as famílias de participarem das atividades escolares;

- Dificuldades de compreensão sobre o papel da escola e da família na educação das crianças - o que pode gerar conflitos e desentendimentos - e a existência de diferentes expectativas e perspetivas das famílias em relação à educação de infância

comparativamente às dos profissionais da área. As perspectivas das famílias podem ser diferentes devido a fatores como a sua cultura, experiência e histórico familiar.

Para superar esses desafios, Mata e Pedro (2021) sugerem que as escolas devem desenvolver estratégias para envolver as famílias, considerando as suas diferentes visões e expectativas, respeitando as diferenças culturais e linguísticas, oferecendo alternativas flexíveis para a participação dos pais, e promovendo uma maior conscientização sobre o papel da família na educação das crianças.

### **O Educador como impulsionador da participação...**

O educador deverá estar atento a estas e outras condicionantes na relação com as famílias, perspetivando fortalecê-la, encarando a participação das famílias não apenas como um complemento e apoio à sua ação, mas “como alguém que desafia, questiona, tem ideias válidas e que pode contribuir significativamente para o seu crescimento profissional, para desenvolvimento de novas competências e para uma resposta educativa de qualidade” (Mata & Pedro, 2021, p.83).

Para tal, importa que o educador promova uma comunicação eficaz e uma relação de confiança com a família, procurando conhecer as suas expectativas, valores, cultura e história de vida, construindo uma relação de colaboração e cooperação mútua, em que a famílias e o educador trabalham em conjunto para o desenvolvimento integral da criança, ou seja, em parceria, contribuindo para o seu sucesso educativo (Folque, 2019).

Assim, o educador deverá implementar estratégias que se provejam eficazes, adequadas às características das famílias, a fim de potenciar/incentivar e valorizar o seu envolvimento e participação e consequente parceria, através de, por exemplo, atividades desenvolvidas na instituição de educação de infância, promovendo momentos de partilha e de diálogo (Folque, 2019).

Outras sugestões de estratégias para fomentar a participação e envolvimento das famílias em educação de infância, apresentadas por Mata e Pedro (2021) são: Incluir os pais em projetos de melhoria da escola, como organização de eventos e atividades lúdicas (atividades de voluntariado); Realizar reuniões periódicas com os pais para discutir o progresso das crianças e partilhar ideias; Apresentar flexibilidade de horários para que os pais possam participar mesmo que tenham outras

responsabilidades; e Promover uma comunicação clara e aberta com as famílias, informando-as sobre o que está acontecendo na escola e como elas podem ajudar.

Mata e Pedro (2021), reforçam a ideia de que “a comunicação eficaz entre a escola e a família é um dos elementos considerados chave para promover a colaboração das famílias e até a construção de parcerias” (p.34). De acordo com as mesmas autoras, cabe ainda ao educador, encorajar os pais a expressar as suas opiniões e a contribuir para a construção de um ambiente educativo positivo e enriquecedor.

Contudo, é essencial que esta comunicação seja bidirecional, devendo ser impulsionada e mantida pelo educador, com a intenção de atenuar e anular “receios recíprocos”, revelando-se “fundamental para promover a participação” (Mata & Pedro, 2021, p.36). Portanto, importa que o educador informe sempre os pais acerca do desenvolvimento da criança, das atividades realizadas no contexto educativo escolar e acerca dos objetivos do programa educativo (Mata & Pedro, 2021).

Rodrigues e Muanis (2020) destacam a necessidade de capacitação dos educadores para lidar com as questões relacionadas à relação família e escola em educação de infância, como o desenvolvimento de habilidades de comunicação e de mediação, assim como o conhecimento sobre as diferentes culturas e contextos familiares. Nesse sentido, Fuertes, Sousa, Nunes e Lino (2018), sugerem que, para criar uma cultura colaborativa que valorize a participação e envolvimento das famílias na educação dos seus filhos, os contextos de educação de infância deveriam oferecer programas de formação para educadores e pais para melhorar a comunicação e o entendimento mútuo, a fim de promover uma educação mais eficaz e significativa para as crianças pequenas.

### **4.3. Opções metodológicas e éticas**

Nesta investigação e enquanto processo que permitirá analisar um fenómeno com a finalidade de obter respostas a questões contextuais (Alves & Azevedo, 2010), a partir dos objetivos delineados, foram definidas as opções metodológicas (natureza da investigação e método); selecionadas as técnicas e instrumentos de recolha de dados, assim como os respetivos métodos de análise a implementar e participantes; e ainda registados os resultados esperados, tal como se apresenta em seguida cf. a Tabela 4.

**Tabela 4.**

*Desenho da Investigação na PPSII.*

<b>Desenho da Investigação na PPSII</b>					
<b>Problemática</b>	<i>Pais...façam o favor de entrar! A participação das Famílias em Jardim de Infância</i>				
<b>Natureza da Investigação</b>	Abordagem Qualitativa e Quantitativa				
<b>Método(s)</b>	Estudo de caso				
<b>Objetivo geral</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Técnicas e Instrumentos de Recolha</b>	<b>Métodos de Análise</b>	<b>Participantes</b>	<b>Resultados Esperados</b>
Estudar as perspetivas das famílias e da educadora cooperante acerca do envolvimento e participação das famílias no contexto de Jardim de Infância	- Conhecer a perspetiva da educadora relativamente à participação e envolvimento das famílias;	Entrevista	Análise de conteúdo	Educadora cooperante	- Identificar eventuais obstáculos ao envolvimento das famílias sentidos pela educadora; - Percecionar a valorização que a educadora cooperante atribui à participação e envolvimento das famílias;
	- Analisar a perspetiva das famílias do grupo do contexto quanto ao envolvimento e participação da família;	Inquérito por questionário	Análise de conteúdo e estatística	Famílias	- Identificar eventuais obstáculos ao envolvimento e participação das famílias sentidos pelas famílias; - Percecionar a valorização das famílias quanto ao seu envolvimento e participação e as sugestões que apresentam em prol do mesmo;
	- Analisar a participação e envolvimento das famílias;	- Observação direta (registos diários e em reflexões semanais)	Análise de conteúdo	Educadora cooperante, crianças e respetivas famílias	- Percecionar de que forma as famílias participam e se envolvem no JI
	- Conhecer a visão do contexto socioeducativo relativamente à participação e envolvimento das famílias;	- Consulta documental: Projeto Educativo da Organização socioeducativa	Análise de conteúdo	----	- Percecionar a valorização que a organização socioeducativa atribui à participação e envolvimento das famílias;

Quanto à sua natureza, a investigação em questão caracteriza-se, por uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa), que segundo Halcomb e Hickman (2015), consiste numa metodologia de pesquisa que envolve a combinação de métodos qualitativos e quantitativos num único estudo, permitindo uma compreensão mais completa da situação em análise.

Considerando a especificidade do tema, a investigação segue o método de estudo de caso, que Yin (2003), citado por Alves e Azevedo (2010), afirma que surge do desejo de entender um fenómeno social complexo e que, por isso, o tipo de questão colocada deve enfatizar o “como” e “porquê”, devendo o foco do estudo centrar-se em questões atuais e não em acontecimentos históricos. Essencialmente, o estudo de caso pressupõe uma lógica de construção de conhecimento, tendo em conta a subjetividade do investigador, pressupondo ainda que este reflita de forma ponderada sobre os aspetos transversais a esta estratégia (Merinhos & Osório, 2010).

No estudo de caso, recorre-se “a uma diversidade de formas de recolha de informação”, de forma a “possibilitar o cruzamento de ângulos de estudo ou de análise” (Merinhos & Osório, 2010, p. 62). Nesse sentido, para este estudo de abordagem híbrida, além de metodologias qualitativas como a revisão de literatura, com a pesquisa autónoma de literatura referente à temática a investigar (através de consulta documental); a elaboração de registos de observação (escritos) acerca do tema da investigação (através de observação direta); a consulta do projeto educativo da organização socioeducativa (consulta documental) e, posteriormente, a realização de uma entrevista à educadora cooperante; também recorri a uma abordagem quantitativa ao aplicar, às famílias das crianças do grupo do contexto, um inquérito por questionário.

Para a análise de todos os dados recolhidos, utilizei o método de análise de conteúdo, que consiste num “conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdos” (Silva e Fossá, 2013, p. 3). Assim, e de acordo com as etapas do método, propostas por Bardin (1997), citada por Silva e Fossá (2013), procurei organizar e classificar os dados obtidos, em categorias, para a posterior compreensão e interpretação dos mesmos. Para a análise das respostas ao inquérito por questionário realizado às famílias das crianças do grupo, além de uma análise de conteúdo perante as respostas das famílias às questões de resposta aberta, recorri ainda a métodos de análise estatística perante as opções de resposta às restantes questões (com hipótese de resposta fechada).

Importa referir ainda que as diversas técnicas e instrumentos de recolha de dados, assim como os distintos métodos de análise e interpretação dos resultados garantiram a existência de uma triangulação na investigação, fundamental, segundo Borralho, Fialho e Cid (2014), para garantir a validade e confiabilidade dos resultados obtidos, permitindo uma compreensão mais enriquecedora e complexa do tema em estudo.

É ainda relevante destacar que, em toda a minha intervenção com as crianças e investigação, ao longo da PPS II, considerei as dimensões éticas e deontológicas, com a intenção de orientar a minha ação educativa de forma a garantir a integridade, competência, responsabilidade e respeito por todos os participantes envolvidos. Assim, tendo em conta os princípios definidos por Tomás (2011), para o trabalho de

investigação com crianças e relacionando-os com os princípios presentes na Carta de Princípios para uma Ética Profissional, definidos pela APEI (2011), elaborei um roteiro ético (cf. Anexo B. Roteiro Ético e Protocolo de Consentimento informado enviado às famílias) considerando a minha prática investigativa e pedagógica.

#### **4.4. Apresentação e discussão dos dados**

Considerando as técnicas e instrumentos de recolha de dados a que recorri para a presente investigação, neste subcapítulo serão apresentados e discutidos os resultados obtidos a partir da análise dos questionários aplicados às famílias do grupo do contexto onde decorreu a minha PPSII (cf. Anexo C. A participação e envolvimento das famílias no Jardim de Infância – Questionário); da entrevista realizada à educadora cooperante (cf. Anexo E. Transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante); dos registos de observações que elaborei (alguns explorados nas reflexões semanais realizadas ao longo do meu estágio, presentes no Portefólio Individual da Prática em Jardim de Infância) e ainda da análise do Projeto Educativo da organização socioeducativa.

Através da análise e interpretação destes resultados será possível alcançar cada um dos objetivos específicos definidos para este estudo, apresentados anteriormente, percecionando, para além de como as famílias participam e se envolvem no JI, também a valorização que a educadora cooperante, famílias das crianças do grupo da sala em que estagiei e organização socioeducativa atribuem a esta participação e envolvimento familiar, e ainda identificar os obstáculos ao envolvimento e participação das famílias sentidos pela educadora cooperante e famílias das crianças do grupo.

##### **4.4.1. Questionários às famílias**

Com a intenção de analisar a frequência com que as famílias participam e se envolvem no JI; conhecer a perspetiva das famílias quanto à importância que estas atribuem ao envolvimento e participação das mesmas em Jardim de Infância; e identificar os obstáculos ao envolvimento e participação das famílias sentidos pelas famílias, elaborei e apliquei, às famílias das crianças do grupo em que decorreu a minha prática, um questionário contendo nove afirmações com hipóteses de resposta fechada (seis delas segundo uma escala de Likert) e duas questões, sendo uma de caráter

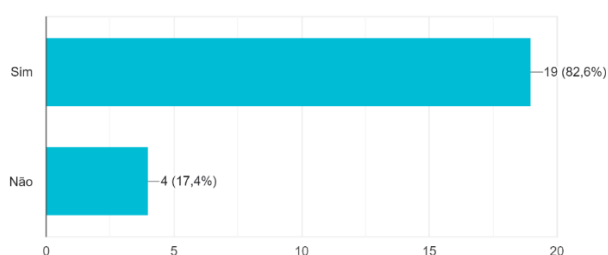
facultativo, com hipótese de resposta aberta, possibilitando aos familiares redigirem algumas sugestões para reforçar a participação das famílias no Jardim de Infância.

O preenchimento deste questionário foi solicitado às famílias, presencialmente, na reunião de pais, que decorreu na organização socioeducativa, na qual estive presente, e posteriormente disponibilizado aos pais via email, através do fornecimento de um endereço eletrónico com acesso direto ao questionário - formulário online.

Das vinte e cinco famílias das crianças do grupo, vinte e três responderam ao questionário (quantidade bastante representativa das famílias do grupo), cujos resultados serão apresentados em seguida.

**Figura 2.**

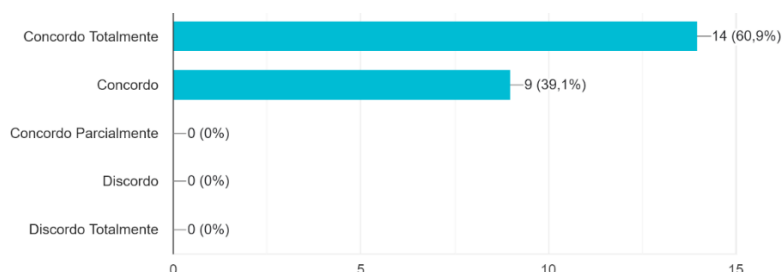
*Resposta das famílias à Afirmação 1: Tenho conhecimento do projeto educativo do Jardim-de-infância que o meu educando frequenta.*



Partindo do gráfico apresentado na figura 2, é possível concluir que das vinte e três famílias que responderam ao questionário aplicado, apenas quatro revelaram não terem conhecimento do projeto educativo do Jardim de Infância que o seu educando frequenta, destacando que a grande maioria das famílias conhece o mesmo.

**Figura 3.**

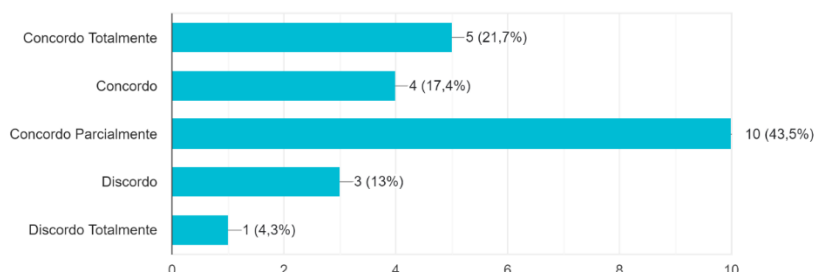
*Resposta das famílias à Afirmação 3: É importante a participação dos pais nas atividades do jardim-de-infância.*



Perante a análise da figura 3, é possível afirmar que existem pareceres unânimes e que na sua maioria os inquiridos concordam totalmente (60,9%), que se manifesta importante os pais participarem nas atividades do JI.

**Figura 4.**

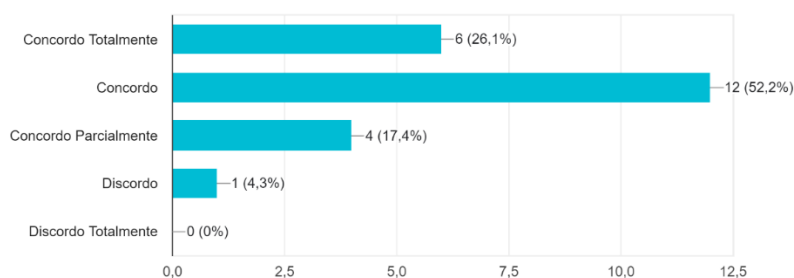
*Resposta das famílias à Afirmação 2: A família participa nas decisões do jardim-de-infância.*



Apesar de todos os inquiridos concordarem ser importante a participação das famílias nas atividades do JI, a perceção dos inquiridos quanto à participação da família nas decisões do JI (cf. figura 4), revela que apesar de muitas das famílias concordarem que a família participa nas decisões do Jardim de Infância (21,7% concordam totalmente e 17,4% concordam com a afirmação apresentada), a resposta mais frequente releva existir uma concordância parcial (43,5%) quanto a este aspeto. É possível verificar ainda que três famílias discordam e uma família discorda totalmente quanto à participação dos familiares nas decisões do jardim de infância.

**Figura 5.**

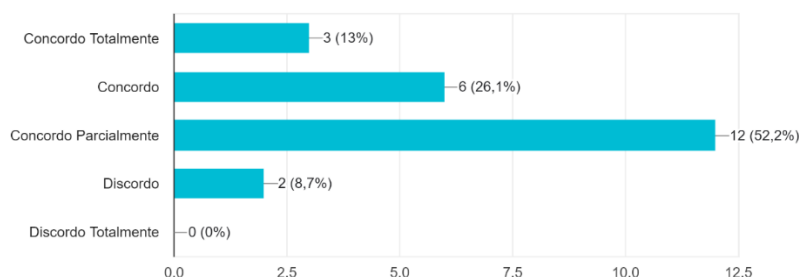
*Resposta das famílias à Afirmação 4: O jardim-de-infância tem interesse em colaborar com as famílias.*



Ainda que não exista, por parte das famílias, uma concordância concisa quanto à participação dos familiares nas decisões do Jardim de Infância, a partir da análise da figura 5, verifica-se que mais de metade dos inquiridos (52,2%) concordam que o JI manifesta interesse em colaborar com as famílias e outros seis inquiridos concordam totalmente com esta afirmação (26,1%). Quatro das famílias apenas concordam parcialmente e uma família discorda com este interesse por parte do contexto educativo.

**Figura 6.**

*Resposta das famílias à Afirmação 5: A forma como o jardim-de-infância tem promovido a participação das famílias está de acordo com as minhas expetativas.*

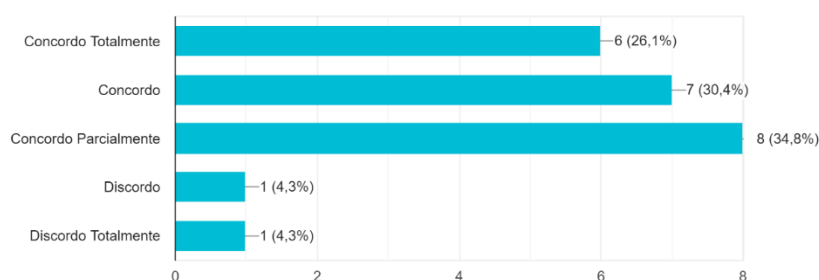


Apesar de os inquiridos concordarem, na sua maioria, que o JI tem interesse em colaborar com as famílias, a forma como o contexto tem promovido a participação das mesmas, segundo estas, não se revela totalmente de acordo com as suas expetativas, e talvez por esse motivo, também não existe uma firme concordância quanto à participação das famílias nas decisões do Jardim de Infância.

Ainda que a forma como o JI tem promovido esta participação esteja de acordo com as expetativas de algumas famílias (cf. Figura 6j), em que 26,1% revelam concordar e 13% revelam concordar totalmente com a afirmação apresentada, mais de metade dos inquiridos (52,2%) concorda parcialmente com este aspeto e duas das famílias que responderam a este questionário consideram que a forma como o JI tem promovido a participação das famílias não está de acordo com as suas expetativas.

**Figura 7.**

*Resposta das famílias à Afirmação 8: O jardim-de-infância comunica com os pais sobre o progresso da criança e dá informações acerca das atividades a decorrer e a realizar.*

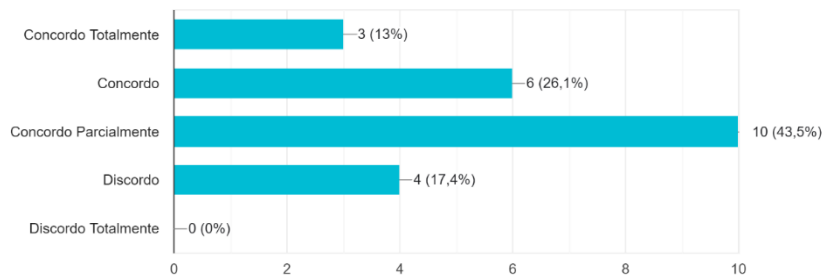


Relativamente à comunicação com as famílias, perante a análise da Figura 7, posso afirmar que a maioria dos familiares que respondeu ao inquérito considera que o JI comunica com os pais acerca do progresso das crianças e fornece informações acerca das atividades a decorrer e a realizar, sendo que 30,4% concordam e 26,1% concordam

totalmente com a afirmação apresentada. Contudo, 34,8% concordam apenas parcialmente, uma família discorda e outra discorda totalmente com a existência desta comunicação e transmissão de informações.

**Figura 8.**

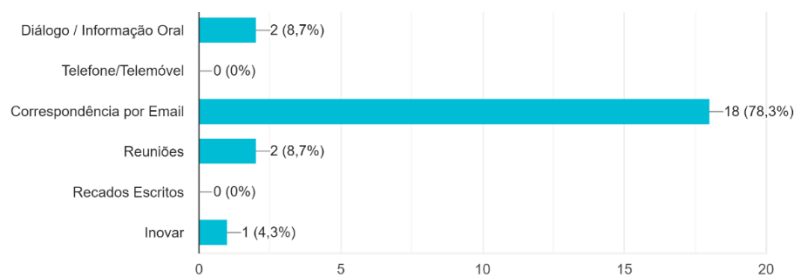
*Resposta das famílias à Afirmação 9: O jardim-de-infância divulga/comunica as atividades de aprendizagem que as crianças realizam.*



Ainda que muitas famílias concordem totalmente ou apenas concordem que o JI divulga/comunica as atividades de aprendizagem que as crianças realizam (39,1% no total), a resposta mais frequente por parte das famílias inquiridas revela, através da observação do gráfico da Figura 8, uma concordância parcial (43,5%) relativamente à ocorrência desta comunicação e quatro das famílias que responderam ao inquérito por questionário (17,4%) discordam com a afirmação apresentada.

**Figura 9.**

*Resposta das famílias à Questão: Qual a forma mais habitual de comunicação?*



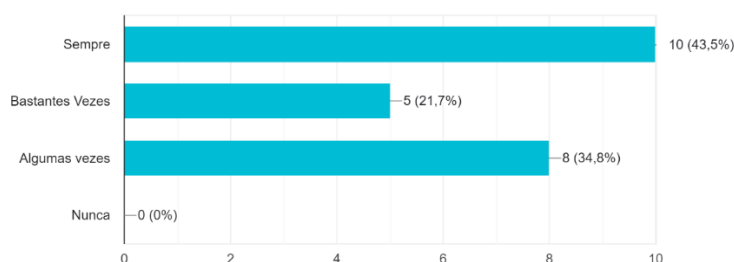
Considerando que a via de comunicação também poderá influenciar a efetiva comunicação com as famílias, quando questionadas acerca da forma mais habitual de comunicação com o contexto educativo, a resposta mais usual (cf. Figura 9) foi a comunicação via email (78,3%), existindo ainda duas famílias que apontaram o diálogo/informação oral, outras duas famílias indicaram as reuniões e uma família referiu o INOVAR (plataforma online para consulta e gestão de aspetos inerentes à

criança, disponibilizada aos pais aquando da inscrição da criança na organização socioeducativa) como vias de comunicação mais habituais.

Com a intenção de analisar a participação das famílias tanto na realização de atividades em casa propostas pela educadora, como na envolvimento na dinamização/preparação de atividades no contexto, no inquérito por questionário às famílias foi solicitada a seleção de uma de quatro respostas (Sempre, Bastante vezes, Algumas vezes e Nunca), considerando cada uma das afirmações apresentadas, cujos resultados serão apresentados em seguida.

**Figura 10.**

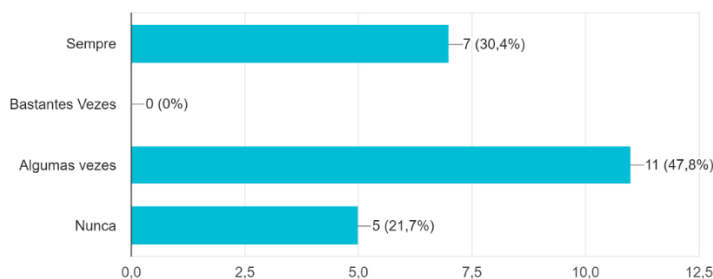
*Resposta das famílias à Afirmação 6: Costumo realizar atividades em casa, propostas pela Educadora de Infância do(a) meu/minha filho(a).*



Pela análise do gráfico da Figura 10, a resposta mais frequente por parte das famílias quanto à realização de atividades em casa, propostas pela educadora, foi “sempre” (43,5%), com grande expressão (34,8%) algumas famílias indicaram realizá-las algumas vezes e as restantes famílias responderam que as realizavam bastante vezes (21,7%).

**Figura 11.**

*Resposta das famílias à Afirmação 7: Costumo envolver-me na dinamização/preparação de atividades no jardim-de-infância do meu/minha filho(a).*



Quanto à envolvimento na dinamização/preparação de atividades no JI, a partir do gráfico da Figura 11, é possível verificar que a resposta mais frequente das famílias indica que o fazem “algumas vezes” (47,8%), destacando que algumas famílias manifestam sempre (30,4%) este envolvimento e outras (21,7%) nunca o fizeram.

Para além de uma análise global das respostas das famílias ao inquérito por questionário, por sugestão e com o apoio da docente orientadora da minha PPSII, dediquei-me a analisar estatisticamente, com recurso ao programa SPSS (um software aplicativo do tipo científico), as respostas de cada uma das vinte e três famílias às afirmações apresentadas no inquérito, cujas opções de resposta apresentadas, segundo a escala de Likert, foram: Discordo Totalmente; Discordo; Concordo Parcialmente; Concordo e Concordo Totalmente.

Os resultados dessa análise estão representados numa tabela de correlações, gerada com recurso ao SPSS (cf. Tabela 5).

**Tabela 5.**

*Correlações entre as respostas de cada família às afirmações apresentadas no inquérito por questionário aplicado às famílias.*

		AFIRMAÇÃO 2	AFIRMAÇÃO 3	AFIRMAÇÃO 4	AFIRMAÇÃO 5	AFIRMAÇÃO 8	AFIRMAÇÃO 9
AFIRM. 2	Pearson r	1	.369	.459*	.245	.143	.299
	<i>p</i>		.084	.028	.259	.515	.166
	N		23	23	23	23	23
AFIRM. 3	Pearson r		1	.114	-.117	.022	.013
	<i>p</i>			.604	.594	.919	.954
	N			23	23	23	23
AFIRM. 4	Pearson r			1	.473*	.107	.366
	<i>p</i>				.023	.626	.086
	N				23	23	23
AFIRM.5	Pearson r				1	.560**	.491*
	<i>p</i>					.005	.017
	N					23	23
AFIRM. 8	Pearson r					1	.706**
	<i>p</i>						.000
	N						23
AFIRM. 9	Pearson r						1
	<i>p</i>						

\*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .001$

Nota:

AFIRMAÇÃO 2 - A família participa nas decisões do jardim-de-infância.

AFIRMAÇÃO 3 - É importante a participação dos pais nas atividades do jardim-de-infância.

AFIRMAÇÃO 4 - O jardim-de-infância tem interesse em colaborar com as famílias.

AFIRMAÇÃO 5 - A forma como o jardim-de-infância tem promovido a participação das famílias está de acordo com as minhas expectativas.

AFIRMAÇÃO 8 - O jardim-de-infância comunica com os pais sobre o progresso da criança e dá informações acerca das atividades a decorrer e a realizar.

AFIRMAÇÃO 9 - O jardim-de-infância divulga/comunica as atividades de aprendizagem que as crianças realizam.

Nesta análise pude verificar a existência de correlações moderadas nas respostas às afirmações 2 e 4; 4 e 5; e 5 e 9; e ainda a presença de uma forte correlação nas respostas às afirmações 5 e 8 e também 8 e 9.

Ou seja, as famílias que mais consideram que participam nas decisões do Jardim de Infância, concordam de igual modo que o Jardim de infância tem interesse em colaborar com as famílias. Assim, identificam um processo recíproco em que a sua participação é também reforçada pelo interesse do JI em que elas participem.

Também muitas das famílias que expressam uma particular concordância quanto ao interesse do Jardim de Infância em colaborar com as famílias, consideram igualmente que a forma como o JI tem promovido a participação das famílias corresponde às suas expectativas.

Adicionalmente, o nível de concordância das famílias quanto à forma como o Jardim de Infância tem promovido a participação das famílias se apresentar de acordo com as suas expectativas coincide, na sua maioria, com a concordância quanto à divulgação/comunicação, por parte do Jardim de Infância, das atividades de aprendizagem que as crianças realizam.

Com uma forte correlação, as famílias que expressam determinada concordância quanto à satisfação das suas expectativas relativamente à forma como o jardim-de-infância tem promovido a participação das famílias, concordam com igual expressão que o jardim-de-infância comunica com os pais sobre o progresso da criança e dá informações acerca das atividades a decorrer e a realizar. E, a grande maioria das famílias que apresenta determinado nível de concordância quanto à comunicação com os pais, por parte do Jardim de infância, sobre o progresso da criança e a cedência de informações acerca das atividades a decorrer e a realizar, apresenta-o também

relativamente à divulgação/comunicação das atividades de aprendizagem que as crianças realizam no Jardim de Infância.

Assim, a participação e expectativas das famílias parecem estar associadas com o envolvimento e comunicação que o jardim de infância procura estabelecer com as famílias.

Por fim, à última questão do inquérito por questionário aplicado às famílias, ainda que fosse de caráter facultativo, responderam doze das vinte e três famílias que preencheram o formulário solicitado. Recorrendo a uma análise de conteúdo, agrupei as respostas (cf. Anexo D. Sugestões das famílias para reforçar a participação dos pais no Jardim de Infância – Respostas à questão final do questionário aplicado às famílias) em blocos categoriais, tal como apresentado na Tabela 6.

**Tabela 6.**

*Análise de conteúdo das respostas à última questão do inquérito por questionário "Que sugestão/sugestões tem, para reforçar a participação dos pais no jardim-de-infância?"*

<b>Tema</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidade de Registo</b>	<b>Frequência</b>
<b>Perspetivas das famílias quanto à sua participação e envolvimento no JI</b>	<b>Benefícios do envolvimento e participação</b>	<b>Acompanhamento das crianças e estabelecimento de relações com estas e com os agentes educativos do contexto</b>	“(…) criaria mais ligação e consequentemente interação tanto com as crianças como com os próprios professores e educadores “(…) para os EE saberem do que os meninos estão a aprender na escola e para os pais conseguirem efetuar o acompanhamento devido (...) porque nem todos os meninos contam o que se passa na escola.”	2
	<b>Obstáculos ao envolvimento e participação das famílias</b>	<b>Vida pessoal/profissional</b>	“(…) quase sempre a rotina, preocupações, horários e exigências profissionais deixam essa porta fechada [“papel ativo no percurso escolar dos educandos na fase de jardim de infância”]” “(…) dependendo de sua [pais] disponibilidade”	2
		<b>Organizacionais (por parte da organização socioeducativa)</b>	“O facto de os pais não puderem entrar na escola, penso que acaba por ser uma barreira, à maior comunicação e participação dos pais nas atividades do dia a dia do Jardim de infância. Se os pais pudessem entrar na escola e ir pelo menos até à porta da sala com as crianças (...)” “Comunicação direta com a Educadora/auxiliar através da entrada na escola” “Gostaria muito que pudesse encaminhar a minha filha até à sala e que fosse permitida a entrada na escola” “Penso que a entrada dos pais no jardim de infância é bastante importante (...) Os EE não conhecem a dinâmica da escola”	4

<b>Sugestões das famílias para reforçar a participação dos pais no JI</b>	<b>Comunicação JI-família</b>	<b>Comunicação/ Divulgação dos momentos de atividades e aprendizagens que as crianças realizam</b>	“(…) partilha do projeto de sala com os pais com frequência mensal (…)” “(…) receber mais informação e fotografias/vídeos das actividades da escola (…)” “Resumo semanal enviado aos pais sobre as atividades realizadas durante a semana.” “Feedback mais frequente acerca da evolução da criança e actividades desenvolvidas (…)”	4
	<b>Participação e envolvimento dos pais no Jardim de Infância</b>	<b>Presença dos pais no contexto educativo</b>	“Permissão de entrada dos pais na escola, ou um dia específico da semana onde podem entrar controladamente, sendo uma grande oportunidade para ir vendo e acompanhando os trabalhos expostos sala/corredor, os meninos têm muito orgulho de mostrar o que fizeram (…)” “(…) possibilidade de assistir a uma aula de educação física... ou a outra atividade...” “(…) abertura' da escola à presença dos pais (…)” “(…) algumas atividades em que os pais pudessem estar presentes.” “Os pais fazerem actividades em sala de aula com frequência mensal (…)” “Comunicação directa com a Educadora/auxiliar através da entrada na escola (…)” “Dias abertos para os pais participarem (…)”	7
		<b>Partilha família-escola</b>	“(…) partilha de situações vividas em casas na sala de aulas, levar objetos com história - datas pré-definidas para os pais escolherem em qual conseguem levar algum tema para a escola” “Fazer um trabalho inspirado no tema do projeto Portugal de les a les com os filhos e apresentá-lo à sala” “Lanche partilhado entre as famílias e escola em épocas festivas (…)” “(…) os pais devem participar ativamente da educação de seus filhos, (...) na escola, e devem envolver-se nas tomadas de decisão e em atividades voluntárias, sejam esporádicas ou permanentes (…)”	4
	<b>Participação e envolvimento dos pais em contexto familiar</b>	<b>Concretização de atividades propostas pelo JI, em ambiente familiar</b>	“(…) trabalhos para serem elaborados ou finalizados em casa, por exemplo, pesquisas, escolha de temas (…)” “(…) participar mais nos projectos da escola com trabalhos/desafios que a criança trouxesse para casa (…)” “(…) os pais devem participar ativamente da educação de seus filhos, (...) em casa (…)”	3

Através da análise das respostas, das doze famílias, à questão “Que sugestão/sugestões tem, para reforçar a participação dos pais no jardim-de-infância?”, foi possível recolher sugestões de algumas das famílias das crianças do grupo do contexto para promover a participação e envolvimento das famílias no jardim de infância tais como: existir uma frequente comunicação/divulgação, para com as famílias, dos momentos de atividades e aprendizagens que as crianças realizam no contexto; as famílias poderem frequentar o contexto presencialmente, em prol de uma

comunicação mais direta com os agentes educativos, e ainda para assistir e/ou participar em momentos de atividades com as crianças; existir no contexto espaço/momentos para partilha por parte das famílias (ex.: “lanche partilhado”; “partilha de situações vividas em casa”; apresentações de “objetos com história” e trabalhos realizados pelas famílias, com as crianças) e ser proposto às famílias, pelo JI, mais atividades ou momentos de exploração a concretizar-se em casa com as crianças.

Para além destas sugestões, foi também possível recolher algumas perspetivas das famílias quanto às vantagens e barreiras relativamente à participação e envolvimento das famílias em JI.

Como vantagens, algumas famílias identificaram a possibilidade de acompanhar as crianças e de estabelecer relações de proximidade tanto com estas, como com os agentes educativos do contexto.

Quanto às barreiras a esta participação e envolvimento, as famílias destacaram não apenas aspetos inerentes à vida pessoal e/ou profissional dos elementos da família, como “a rotina, preocupações, horários e exigências profissionais” e a “disponibilidade”, mas também barreiras sentidas devido a imposições por parte da organização socioeducativa, nomeadamente à entrada livre dos familiares no recinto escolar, particularmente nos períodos de acolhimento das crianças.

#### **4.4.2. Entrevista à Educadora Cooperante**

De forma a conhecer a perspetiva da educadora cooperante relativamente à participação das famílias, com a intenção de perceber a valorização que a educadora atribui à participação e envolvimento das famílias e identificar eventuais obstáculos ao envolvimento das famílias sentidos pela educadora, realizei uma entrevista à docente, que posteriormente transcrevi (cf. Anexo E. Transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante).

Recorrendo a uma análise de conteúdo, organizei as respostas da educadora por categorias, considerando o tema da presente investigação. Ou seja, apesar de considerar importantes todas as respostas da educadora, a minha análise centrou-se nas respostas da docente às questões relativas à participação e envolvimento familiar, elaborando a tabela 7, apresentada em seguida.

Tabela 7.

Análise de conteúdo da entrevista realizada à educadora cooperante.

Tema	Categorias	Subcategorias	Unidade de Registo
Relação com as famílias	Perspetiva da educadora cooperante	Os pais como parceiros	“Eu estou aqui do lado dos pais, (...) Eu quero os pais comigo e estou com os pais nesta luta diária, neste processo”
		Relação distante	“[A relação com as famílias] Eu acho que é boa. Eu pelo menos tento. Quer dizer, não é a mesma coisa... Quando eu estive na intervenção precoce nós tínhamos muito o paradigma das famílias (...) Aqui é diferente, aqui nós temos mais as crianças e menos as famílias. E temos muito pouco acesso às famílias, que é uma coisa que para mim não faz sentido” “(...) estão envolvidos e sabem o que é que se passa. Mas claro que é um bocadinho mais à distância”
		Comunicação entre o contexto e as famílias essencialmente à distância	“[A trocas de informação com as famílias são realizadas] Por mail e às vezes por telefone” ”E depois também através de reuniões.”
	Ambições da educadora-cooperante	Maior proximidade com as famílias	“gostava mais de ter mais contacto com as famílias”
		Presença e participação das famílias no contexto educativo presencialmente	“eu gostava que as famílias viessem à escola, pudessem estar na sala, pudessem falar comigo...”
		Partilha de ideias e opiniões	“(...) Dizer o que pensam do dia-a-dia sobre o Jardim de Infância (...)”
Reconhecimento do envolvimento/participação	Exemplos da participação e envolvimento das famílias	Concretização de atividades propostas pelo JI, em ambiente familiar	“quando são enviadas propostas para casa os pais aceitam e colaboram, sim bastante.”
		Partilha família-escola	“Eu disse na primeira reunião, qualquer proposta que venha é bem-vinda. “Tragam propostas”. Tanto que naquela atividade que nós tivemos do pão por deus eles [pais] mandaram algumas propostas. Foram só 3 ou 4, mas foram. A mãe da MN perguntou se podia fazer uma banca, mas depois acabámos por não fazer, porque não era o envolvimento da escola, era só da sala e acabámos por não fazer.” “Ainda agora quele evento em que a MM veio tocar violino... Os pais estiveram envolvidos... O pai pelo menos esteve envolvido.” “A partilha, do que eles fazem em casa. O que é que eu posso fazer aqui com eles [as crianças], o que é que eles trazem...”
		Festividades e datas comemorativas	“Através de festas e em alguns eventos.” “(...) situações de festas ou eventos que nós podemos patrocinar aqui na escola, para eles também participarem”
		Comunicação/ Divulgação de momentos realizados pelas crianças ou de outras situações	“Os filmes para as famílias, viram... No Natal também... as famílias viram o vídeo do Natal.” “[A comunicação com os pais surge em] Situações de doença... As primeiras são as situações de doença, a seguir são as situações das visitas de estudos, (...)”
		Reuniões	“[Os pais] Também têm iniciativa em marcarem reuniões. Às vezes sou eu... quando há problemas sou eu que marco. Mas quando eles querem falar comigo são eles que marcam.” “Os [pais] que têm aparecido [no JI] é para saberem realmente do desenvolvimento do filho, nos progressos do seu educando”

	<b>Obstáculos ao envolvimento e participação das famílias</b>	<b>Visão da sociedade quanto ao papel dos contextos educativos</b>	“(…) Não termos muito apoio da sociedade, não sermos vistas como eramos há 20 anos atrás que tínhamos realmente muito apoio dos pais, da sociedade. Agora não. Agora há muitos pais, não digo a maioria, mas há muitos pais, há uma boa percentagem que vê a escola como um depósito de crianças e isso, a mim, deixa-me triste”
		<b>Organizacionais (por parte da organização socioeducativa)</b>	“O facto de não poderem entrar [livremente na organização socioeducativa] (…)”
		<b>Vida pessoal/profissional</b>	“(…) Mas também reconheço que não há tempo. (…) pelo tempo das famílias e pelo nosso tempo. Porque senão passávamos aqui o tempo todo na escola e temos outras coisas para fazer, também temos uma vida pessoal.” “(…) e o facto também de não terem muita disponibilidade para isso [participar]. Porque hoje em dia, os pais estão todos a trabalhar, têm horários esquisitos e, portanto, não têm hipóteses de participar tão ativamente ou pelo menos presencialmente.” “A dinâmica da nossa educação não permite isto [a organização dos tempos e tudo mais].”
<b>Importância do envolvimento e participação das famílias</b>	<b>Vantagens do envolvimento e participação das famílias</b>	<b>Acolhimento e motivação para as crianças</b>	“A família é muito importante. (…) E eles [as crianças] gostam de ver as famílias. E as famílias envolvidas criam um melhor ambiente educativo e eles [as crianças] sentem-se mais acolhidos e sentem-se mais motivados para desenvolver as suas capacidades.”
		<b>Potencia a ação da equipa educativa</b>	“Eu não consigo fazer nada sem os pais. A família é a base da educação. Se os pais não participarem eu não consigo fazer nada”
		<b>Possibilita a partilha de vivências e noções das crianças</b>	“A partilha, do que eles fazem em casa. O que é que eu posso fazer aqui com eles [as crianças], o que é que eles trazem... as vivências que trazem de casa que eu posso explorar aqui também no Jardim de Infância, isto também é muito importante.”
<b>Melhorar a participação dos pais no JI</b>	<b>Soluções e estratégias para melhorar a participação dos pais</b>	<b>Investimento na formação dos pais</b>	“haver mais investimento na formação da parentalidade positiva (…) saber o que é que os filhos estão a fazer, e saber como se sentem os filhos na escola. E saber que os filhos estão bem e que conseguem fazer progressos, porque há alguém a trabalhar com eles”
		<b>Comunicar de modo diferenciado com as famílias</b>	“A nível da comunicação com os pais é preciso fazer sempre uma diferenciação (..) se houver alguma coisa que esteja fora do que eu acho que deva chamar à atenção mando um mail individualizado, com outra linguagem para os pais perceberem que as coisas têm de ser assim e que eu não estou aqui para guerrear com ninguém”

Com a análise da entrevista é possível compreender que a educadora cooperante perspetiva a participação e envolvimento das famílias como fulcral para a sua ação educativa, referindo que “Se os pais não participarem eu não consigo fazer nada”. A docente destaca ainda a relevância da participação e envolvimento das famílias não apenas para a melhoria do ambiente educativo, permitindo que as crianças se sintam mais acolhidas e motivadas “para desenvolver as suas capacidades”, mas também para melhor caracterizar o grupo de crianças, através da partilha das vivências e noções que as crianças adquirem em ambiente familiar, permitindo à educadora orientar a sua prática educativa partindo destes saberes e competências das crianças.

Com as famílias do contexto, a educadora refere existir uma boa relação, revelando adotar um papel apoiante, indicando a existência de uma parceria ou desejo de uma parceria, quando afirma “Eu quero os pais comigo e estou com os pais nesta luta diária, neste processo”. Contudo caracteriza esta relação como distante, afirmando que existe “muito pouco acesso às famílias”, sendo a comunicação entre estas e o contexto realizada maioritariamente através de trocas de emails e algumas reuniões.

Perante esta perspetiva, a educadora identificou alguns obstáculos a esta participação e envolvimento, como a falta de apoio da sociedade, considerando a visão de alguns pais quanto ao papel dos contextos educativos, referindo que “há muitos pais, há uma boa percentagem, que vê a escola como um depósito de crianças (...)”; a falta de tempo dos docentes na organização dos tempos, pela “dinâmica da nossa educação”, e a disponibilidade das famílias, considerando os horários dos seus compromissos profissionais e/ou pessoais, mencionando que estes “não têm hipótese de participar tão ativamente ou pelo menos presencialmente”. Para além destes aspetos, indicou também como condicionante à participação e envolvimento das famílias o facto de os pais “não poderem entrar [livremente na organização socioeducativa] (...)”.

Ainda que essencialmente decorrida à distância, existem alguns exemplos referidos pela educadora, da participação e envolvimento das famílias na prática educativa do JI, tais como a concretização de atividades propostas pelo JI, em ambiente familiar; as partilhas das famílias com o envio de recursos (maioritariamente solicitados pela educadora) através das crianças ou via email, para o contexto; “Através de festas e em alguns eventos” incluindo a participação dos pais; a divulgação de alguns momentos realizados pelas crianças; e a comunicação frequente através da troca de emails, recados escritos e reuniões.

No entanto, a educadora revela ambicionar um maior contacto e proximidade com as famílias, particularmente através da presença dos pais na sala de atividades, para que “pudessem falar” com a educador presencialmente, partilhando as suas ideias e opiniões acerca do JI.

Para melhorar a participação das famílias, algumas soluções e estratégias sugeridas pela educadora passam pelo “investimento na formação da parentalidade

positiva” e por uma comunicação diferenciada com as famílias, procurando clarificar determinados assuntos, adotando uma postura apoiante.

#### 4.4.3. Os meus registos de observação

Com o objeto de perceber e confirmar a forma como as famílias das crianças do grupo participam e se envolvem no contexto, selecionei os registos diários, elaborados ao longo de toda a PPSII, que evidenciam a participação e envolvimento familiar, e recorrendo a uma análise de conteúdo, organizei e categorizei os dados, apresentando-os em seguida na tabela 8.

**Tabela 8.**

*Análise de conteúdo dos registos diários, elaborados ao longo de toda a PPSII, que evidenciam a participação e o envolvimento familiar.*

Tema	Categoria	Subcategoria	Indicadores	Unidade de Registo
Exemplos da Participação das famílias	Participação e envolvimento dos pais em contexto familiar	Concretização de atividades propostas pelo JI em ambiente familiar	No âmbito de festividades	“(…) tendo em conta a celebração do dia da alimentação, cada família enviou o registo da sua sopa preferida, de uma forma criativa, a partir de uma folha de papel onde estava desenhado o contorno de uma panela (…)” “As crianças trouxeram alguns dos postais de Natal elaborados em casa com as famílias, conforme proposto pela educadora”
			A partir de aspetos abordados em sala	“envio às famílias de um post-it com a frase “empatia é…” para que os pais pesquisassem e explorassem com as crianças o significado desta palavra”
			No âmbito de rotinas implementadas	“O MF entregou-me o saco com o livro (e a ficha de leitura preenchida) que explorou em casa com a mãe e a irmã, na sequência da dinâmica implementada no contexto com a colaboração e participação das famílias do grupo do contexto - o “clube de leitura”
	Participação e envolvimento dos pais no JI	Presença dos pais no contexto educativo	Apoio em momentos de partilha das crianças	“(…) o pai da MM veio à escola para apoiar e preparar a apresentação de violino da MM, a todo o JI”
			Recursos produzidos em casa com as famílias	“(…) apresentação de diferentes recursos que algumas crianças trouxeram para partilhar com o grupo: - Broas que o PD fez com a família (com a mãe e a avó) tendo em conta a tradição do pão por deus e mostrou fotografias da confeção das mesmas (enviadas via email pela mãe da criança) com a intenção de as oferecer (em sacos de pano individuais) às crianças e equipa educativa da sala (…)”
		Partilha família-escola	Pesquisas e relatos enviados pelas famílias	“Visionamento e audição da partilha via email, que o pai do MA enviou à educadora, após ser solicitada a colaboração dos EE na exploração da tradição do pão por deus: vídeo do Youtube + gravação áudio do testemunho da tia-avó da criança acerca da tradição na época em que vivia numa aldeia no norte do país” “(…) as famílias enviaram algumas receitas com chocolate, tal como solicitado via email e (…)”

			<b>Materiais enviados pelas famílias</b>	<p>“A mãe da VC enviou vários livros para posterior partilha e exploração em contexto familiar, no âmbito da dinâmica do “clube da leitura” que implementei.”</p> <p>“(…) cada família enviou um dos ingredientes para a confeção da receita eleita”</p> <p>“De acordo com a proposta feita às famílias pela educadora, algumas crianças trouxeram romãs e diospiros para explorar no contexto e conhecer alguns frutos de outono.”</p> <p>“Após a educadora comentar com as crianças, a MT e o AS, trouxeram para o contexto algumas decorações de Natal que tinham e casa e já não usavam, enviadas pelas famílias”</p> <p>“(…) um livro, que o RG trouxe de casa para ler na sala.”</p> <p>“A CS trouxe um saco com ramos de castanheiro e ouriços com castanhas no interior, que tinha apanhado com a família no fim-de-semana.”</p> <p>“A VC trouxe para o contexto, para adicionar ao clube de leitura, um saco de pano que pintou com o irmão mais velho, por iniciativa da mãe.”</p>
<b>Comunicação entre as famílias e o Jardim de Infância</b>	<b>Comunicação Informal</b>	<b>Comunicação/ Divulgação dos momentos de atividades e aprendizagens que as crianças realizam</b>	<b>Vídeos das crianças no contexto enviados às famílias</b>	<p>“(…) a gravação da canção de Natal, enviada para os pais via email (…)”</p> <p>“(…) envio às famílias do vídeo de divulgação do projeto “Como se faz o chocolate” realizado com as crianças”</p>
	<b>Comunicação Formal</b>	<b>Comunicação de informações acerca das crianças, do contexto e de momentos a ocorrer</b>	<b>Envio de informações, autorizações e/ou recados escritos</b>	<p>“(…) com a informação e pedido de autorização relativamente à visita ao Aquário Vasco da Gama (…)”</p> <p>“(…) magusto na escola”</p> <p>“(…) ida à biblioteca municipal”</p> <p>“(…) fotografias na escola (…)”</p>
			<b>Troca de emails</b>	<p>“(…) enviei um email aos pais a apresentar a dinâmica a implementar no contexto - “clube de leitura””</p> <p>“A mãe da MIM enviou-me um email a questionar (…)”</p>
		<b>Reuniões</b>	<b>Reuniões individuais agendadas pela educadora ou pelos pais</b>	<p>“A educadora comunicou-me que nessa tarde se iria reunir com os pais do PM”</p> <p>“(…) do VR”</p> <p>“(…) do RG”</p> <p>“(…) do MA”</p> <p>“(…) do FG”</p> <p>“A educadora partilhou comigo a conversa telefónica que tivera com a mãe da FB acerca do seu desenvolvimento e estado de saúde.”</p>

Partindo da análise dos distintos momentos vivenciados no contexto, é possível afirmar que existiu uma significativa participação e envolvimento das famílias, tendo sido registados momentos ocorridos em ambiente familiar, particularmente através da concretização de explorações propostas pela educadora (no âmbito de festividades e rotinas implementadas e ainda a partir de aspetos abordados com as crianças em sala); e decorridos no espaço do Jardim de Infância, essencialmente através de partilhas das famílias, como informação pesquisada/explorada em contexto familiar e o envio de diversos recursos e materiais (maioritariamente solicitados pela educadora) através das crianças, para o contexto.

No entanto, à semelhança do que se pôde constatar com as análises da entrevista à educadora cooperante e dos questionários realizados aos familiares do grupo, existiu muito pouca participação das famílias presencialmente no contexto, nomeadamente em momentos de atividade, exploração ou partilhas.

Relativamente à comunicação entre as famílias e o Jardim de infância, registou-se maioritariamente a ocorrência de uma comunicação formal, nomeadamente através do envio de informações/recados escritos/autorizações; troca de emails e reuniões individuais com os pais; tendo existido também, ainda que com muito pouca frequência, por parte do JI, uma comunicação/divulgação (remota) às famílias de momentos de atividades e aprendizagem realizadas pelas crianças.

#### **4.4.4. O Projeto Educativo da Organização Socioeducativa**

Para conhecer a perspetiva e posição da organização socioeducativa relativamente ao envolvimento e participação das famílias nos seus espaços educativos, através da consulta do Projeto Educativo do Agrupamento (PEA) ao qual pertence a organização socioeducativa, e de uma conversa informal com o diretor do contexto educativo, pude perceber a valorização que a organização socioeducativa atribui à participação e envolvimento das famílias e ainda identificar obstáculos à participação e envolvimento das famílias impostos pela organização socioeducativa.

No projeto Educativo do Agrupamento ao qual pertence o contexto onde decorreu a minha PPSII, é descrito que na sua elaboração foram integrados os pontos fortes e a melhorar e ainda os valores, problemas e desafios, partindo de uma auscultação da comunidade, que contemplou a participação e envolvimento das famílias, através da realização de uma reunião com os pais das crianças de educação pré-escolar e do 1º ciclo.

No PEA, um dos pontos fortes identificados é “a abertura ao meio, [...] através da plataforma informática (INOVAR) que permite aos pais acompanhar à distância a vida escolar dos seus filhos”. O acesso a esta em plataforma web, que contempla “um programa de sumários eletrónicos”, é descrito como “uma mais-valia na relação com os alunos e na abertura das escolas aos pais e encarregados de educação.”

Para além deste recurso, o agrupamento tem ainda “um sistema de correio eletrónico de serviço para todos os profissionais, em domínio próprio [...], e um site oficial, onde cada escola tem uma página própria [...]”, permitindo às famílias aceder às informações e contactar com os profissionais do respetivo contexto dos seus educandos.

No plano estratégico delineado no documento em análise, considerando particulares áreas específicas de intervenção e as suas dimensões, são apresentados alguns objetivos estratégicos, metas e respetivas ações a desenvolver, que revelam a valorização da envolvimento e participação dos familiares das crianças no seu processo educativo, como apresentado na seguinte tabela:

**Tabela 9.**

*Objetivos estratégicos, metas e respetivas ações a desenvolver, que revelam a valorização da envolvimento e participação dos familiares das crianças no seu processo educativo, incluídos no plano estratégico apresentado no PEA.*

<b>Objetivos estratégicos</b>	<b>Metas</b>	<b>Ações a desenvolver</b>
“Promover o sentimento de pertença ao Agrupamento e a vontade de cooperar.”	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aumentar o nº de acessos e a utilização interativa no site do Agrupamento;</li> <li>2. aumentar o número de atividades, em cada escola;</li> <li>3. aumentar o número de atividades dirigidas à comunidade educativa de todo o agrupamento”</li> </ol>	“Realização de atividades que promovam a cooperação, a cumplicidade e o sentimento de pertença ao agrupamento e que envolvam ativamente alunos, professores, pessoal não docente, pais e encarregados de educação.”
“Melhorar a participação dos atores e parceiros educativos.”	“Reforçar a participação dos pais e encarregados de educação na vida do Agrupamento e no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos”	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Disponibilização de informação aos encarregados de educação sobre a vida escolar dos seus educandos através da plataforma INOVAR;</li> <li>2. disponibilização de informação institucional completa e atualizada no site do Agrupamento;</li> <li>3. estabelecimento de compromissos entre a escola e os pais, partilhando responsabilidades no percurso escolar dos alunos;”</li> </ol>

(Projeto Educativo do Agrupamento)

Procurando clarificar algumas questões quanto à presença das famílias no contexto, em conversa informal com o diretor do mesmo, este esclareceu que, no quotidiano, não é permitida a entrada livre dos pais por uma questão de segurança, uma vez que não existem recursos humanos em quantidade suficiente para “controlar” a presença dos pais na escola (e a entrada e saída dos mesmos) nos períodos de acolhimento.

Contudo, este referiu que os pais podem entrar e permanecer no contexto noutros momentos (como reuniões, atividades/explorações/apresentações que envolvam a presença dos pais, etc.) desde que previamente acordado, destacando que essa comunicação, envolvimento e participação presencial devem ser geridas entre as famílias

e cada profissional de educação do contexto, tendo em conta a sua ação pedagógica e respetivas intencionalidades.

#### **4.4.5. Discussão dos dados**

Por fim, importa refletir, interligando os resultados obtidos a partir das diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados, recorrendo à revisão da literatura acerca da problemática identificada.

Partindo da análise dos inquéritos por questionário aplicados às famílias das crianças do grupo onde decorreu a minha PPSII, pode concluir-se que, por parte dos familiares das crianças, existe um grande sentido de valorização quanto à participação e envolvimento das famílias em JI, destacando como sendo benéfico para o acompanhamento das crianças e estabelecimento de relações com estas e com os agentes educativos do contexto. Todos os familiares concordam ser importante as famílias participarem nas atividades do JI, e ainda que nem todos considerem que têm um papel ativo nas decisões do contexto, a grande maioria reconhece que o JI tem interesse em colaborar com as famílias.

De facto, a educadora partilha da mesma perspetiva, revelando, através da entrevista, que a participação e envolvimento das famílias é fundamental para a sua ação. Como tal, a educadora expressa que, na sua prática educativa, adotando uma postura disponível, tem como intencionalidade a construção de uma parceria com as famílias das crianças do contexto, destacada por diversos autores como importante, tal como referido também pela educadora e alguns familiares, para a construção e desenvolvimento integral das crianças; a afiliação das crianças ao contexto; “ter um melhor conhecimento da criança”, “para a inovação educativa”, etc. (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013; Mata & Pedro, 2021, p.11; Fuertes, 2018).

Também a organização socioeducativa espelha uma preocupação em incluir as famílias e envolvê-las, destacando “a abertura ao meio” como ponto forte no PEA, valorizando também a cooperação e a participação dos familiares, e perspetivando ainda reforçá-la.

Considerando as dimensões de envolvimento parental sugeridas por Fantuzzo, McWayne, Perry e Childs (2004), citados por Mata e Pedro (2021), neste estudo, foi

possível evidenciar o Envolvimento parental centrado no contexto de aprendizagem em casa; o Envolvimento parental centrado em atividades na escola e a Comunicação casa/escola, ainda que com distintas expressões.

Perante as respostas ao inquérito, muitas famílias costumam realizar atividades em casa, propostas pela educadora, tal como mencionado pela mesma na entrevista, e como pude registar nas notas de campo que recolhi, existindo uma devolução ao JI, para partilha ou para integrá-los numa ação ou projeto mais universal. Contudo, pelas sugestões das famílias para reforçar a participação dos pais no JI, alguns familiares consideraram desejável que estes momentos ocorram com uma maior frequência.

Quanto à envolvimento na dinamização/preparação de atividades no contexto, pelas respostas das famílias, a participação e envolvimento destas revela-se um pouco menos frequente em comparação com a concretização de atividades em casa, como pude concluir também através da entrevista à educadora e ainda a partir dos meus registos de observação.

Efetivamente, um dos aspetos mais referidos nas respostas de alguns familiares, enquanto sugestões para reforçar a participação dos pais no JI, centrou-se bastante na participação e envolvimento das famílias no contexto, seja pela simples presença física, permitindo uma comunicação presencial, como também para assistirem ou participarem diretamente em momentos de partilha família-escola ou atividades a decorrer no contexto. Este aspeto foi algo que também a educadora revelou ambicionar, por considerar que a relação que existe com as famílias é distante pela participação e comunicação ser realizada essencialmente à distância, desejando ter mais “acesso” e “mais contacto com as famílias”, para que, com a sua presença na/o sala/contexto, possa existir uma maior partilha de ideias e opiniões e assim garantir uma comunicação bidirecional.

Ainda que Mata e Pedro (2021), façam referência à importância de existir uma diversificação dos meios de comunicação usados, garantindo a integração de todas as famílias, destacam que “a comunicação presencial, “cara a cara” é muito importante, pois permite ajustar de imediato interpretações erradas da mensagem, ou dificuldades sentidas, [o que] facilita a compreensão e promove a proximidade.” (p.37).

Neste sentido, enquanto dimensão do envolvimento parental, a comunicação casa/escola é considerada a base para a promoção da participação e construção de parcerias com as famílias.

Foi identificado pelas famílias, pela educadora e através dos registos de observação que realizei que a forma mais usual de comunicação ocorre via email e/ou através de reuniões, existindo essencialmente uma comunicação formal ainda através do envio de informações/recados escritos/autorizações. Também no PEA é referido que o acesso ao site oficial, onde cada escola tem uma página própria; a existência de “um sistema de correio eletrónico de serviço para todos os profissionais”; e ainda o acesso a uma plataforma informática (INOVAR), em que os pais podem acompanhar à distância a vida escolar dos seus filhos, são “uma mais-valia na relação com os alunos e na abertura das escolas aos pais e encarregados de educação”. Com recurso a estas vias de comunicação, justifica-se que a maioria das famílias inquiridas reconheça que existe uma comunicação acerca do progresso da criança e que as famílias são informadas acerca das atividades a decorrer e a realizar.

Quanto à divulgação das atividades de aprendizagem que as crianças realizam, ainda que concordem que ocorra, grande parte das famílias revelou concordar apenas parcialmente, destacando como sugestão para reforçar a participação dos pais no JI, o desejo de existir uma maior frequência quanto à comunicação/divulgação tanto na partilha de momentos de atividades como de aprendizagens realizadas pelas crianças, ou seja, um “Feedback mais frequente”, através de “fotografias/vídeos”; de um “resumo semanal enviado aos pais” e da “partilha do projeto de sala com os pais com frequência mensal”. De facto, foram poucos os exemplos de situações, que a educadora identificou e que registei, relativos à comunicação/divulgação às famílias de momentos de atividades e aprendizagem realizadas pelas crianças, tendo ocorrido remotamente.

Mata e Pedro (2021), destacam que “a maior parte da comunicação entre as famílias e os contextos educativos é unidirecional”, em que é transmitida “informação aos pais sobre o currículo, os projetos, os comportamentos das crianças, e [para] fazer pedidos para o envolvimento dos pais” (p.35). E em concordância com as autoras, “isto é mais ‘comunicação para’ do que ‘comunicação com’ as famílias (p.35).

Assim, importa que o educador crie oportunidades para que ocorra a troca e partilha de informações e que estas sejam diversificadas, com a intenção de estabelecer fortes laços entre as famílias e os contextos educativos (Hiatt-Michael, 2001, citados por Mata & Pedro, 2021).

Neste sentido, e ao analisar as sugestões que alguns familiares indicaram para reforçar a participação dos pais no JI (sendo estas as expectativas de alguns pais), ainda que a maioria dos familiares revele concordar que a forma como o JI promove a participação das famílias vai ao encontro das suas expectativas, compreende-se que mais de metade dos inquiridos concordem apenas parcialmente, já que as famílias apresentaram diversas ideias e propostas para a promoção do envolvimento e participação das famílias no contexto, que importa ter em consideração nesta prática educativa.

A partir dos dados recolhidos destacam-se ainda alguns obstáculos identificados pelas famílias e educadora, quanto à participação e envolvimento das famílias é concordante com os desafios e barreiras referidos por Rodrigues e Muanis (2020) e Mata e Pedro (2021), particularmente a falta de tempo e disponibilidade das famílias. Para além disso, a educadora ainda fez referência à existência de dificuldades de compreensão acerca do papel da escola e da família e a falta de tempo dos docentes.

Um outro aspeto identificado como uma barreira à participação e envolvimento das famílias no contexto, referido pelas famílias, pela educadora e interpretado a partir das minhas observações foi o facto de os pais “não poderem entrar [livremente na organização socioeducativa] (...)”, particularmente nos períodos de acolhimento das crianças. Através de uma conversa informal com o diretor da organização socioeducativa, esta condicionante foi justificada por uma questão de segurança, pela falta de recursos humanos em quantidade suficiente, de forma a garantir o “controlo” da presença dos pais. Segundo Mata e Pedro (2021), “por questões de segurança, cria-se um conjunto de outras barreiras” e constrangimentos, que apesar de não serem da responsabilidade do educador/a “este/esta pode ter um papel determinante, ao alertar para estes e outros aspetos do espaço físico que tornam o espaço escolar menos amigável e que não facilitam identificação nem empatia, nem promovem uma participação regular das famílias” (p.30).

No entanto, o diretor da organização socioeducativa, clarificou que os pais podem entrar e permanecer no contexto noutros momentos do dia, desde que acordado previamente com o contexto e/ou o profissional de educação que acompanha o grupo. Assim, importa que as escolas desenvolvam estratégias para envolver as famílias e que tentem “arranjar um equilíbrio e soluções de compromisso que não façam com que as famílias sintam que não são bem-vindas, levando-as a afastar-se” (Mata e Pedro, 2021, p.30). Ainda de acordo com Fuertes (2010), efetivamente “este é um caminho com dois sentidos”, pelo que “caberá igualmente aos educadores e à escola estarem receptivos à participação dos pais” (p.10). Sendo que, apenas “chamar os pais para as reuniões e para a participação nas festividades, está muito longe de ser uma parceria efectiva criança-pais-escola” (Fuertes, 2010, p. 11).

Para uma melhoria da participação e envolvimento das famílias, a educadora refere que deveria existir um investimento na formação dos pais, tal como sugerido por Fuertes, Sousa, Nunes e Lino (2018), para melhorar a comunicação e entendimento entre os diferentes agentes educativos. Para além disso, outra estratégia referida pela educadora é a existência de uma preocupação em comunicar de forma diferenciada com as famílias, construindo uma relação de colaboração e cooperação mútua, a fim de potenciar/incentivar e valorizar o seu envolvimento e participação e consequente parceria, tal como sugerido por Folque (2019).

Em suma, ainda que a educadora, o contexto e as famílias valorizem e reconheçam os benefícios da participação e envolvimento das famílias em JI para os distintos agentes (crianças, famílias e profissionais de educação); de acordo com Oliveira-Formosinho e Araújo (2004), esta deve ser encarada como um processo dinâmico e contínuo, que segundo Mata e Pedro (2021), “exige adequação e diversidade de práticas, e objetivos claros, realistas e adequados ao momento e ao contexto.” (p.69). Para tal, importa identificar os desafios e barreiras a esta colaboração, cooperação e consequente parceria e procurar colmatá-los ao adequar estratégias que se prevejam eficazes para promover e incentivar o envolvimento e participação das famílias, respeitando-as e considerando as suas visões e expectativas.

## 5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE

| ' ' | | ' ' |

Ao analisar todo o percurso realizado ao longo dos dois módulos da PPS, nas valências de creche e de JI, reconheço que estas experiências contribuíram em muito para a construção da minha profissionalidade docente.

Contudo, este é um processo contínuo e o educador deve estar em constante formação, algo que, segundo Costa (2017), é “inerente à sua profissão, sendo um item indispensável e de extrema necessidade para o bom desempenho das funções desses profissionais” (p.4).

Esta formação continua, não integra apenas aspetos teóricos, tendo, essencialmente por base a realidade vivida e experienciada através da observação e interação com diversos atores sociais no quotidiano. De facto, considero que as relações que estabeleci com os adultos e crianças dos diferentes contextos das minhas PPS foram fulcrais para a minha evolução pessoal, social e para o desenvolvimento de toda a minha ação educativa.

As interações com os outros permitiram-me compreender que, principalmente importa observar, ouvir e mostrar-se disponível para assim construir uma relação assente na confiança, no respeito e que envolva a partilha de ideias e pareceres, perspetivando a construção de uma real parceria e trabalho em equipa, possibilitando alcançar objetivos comuns.

Ainda que o período de estágio me permitisse assumir o papel de educadora, na PPSI, essa atitude revelou-se um processo mais desafiante de alcançar, uma vez que nunca tinha trabalhado com crianças de dois anos, pelo que me sentia algo apreensiva e sem saber se seria capaz de chegar até elas. Para tal foi essencial o apoio e motivação da educadora cooperante, através de momentos de partilha e diálogos constantes, de desafios propostos, sugestões e ideias discutidas em conjunto, assim como a leitura de bibliografia sugerida e a elaboração de reflexões semanais, permitindo-me alcançar a confiança necessária para ser capaz de gerir as minhas expectativas e superar a minha insegurança.

Apesar de existir da minha parte a falta de contacto prévio em contexto de creche, considero que ao longo de todo o percurso académico, esta valência, deveria ser mais abordada.

A construção de relações sociais também me capacitou quanto à adequação da minha prática com as crianças, perspectivando um planeamento de ação assentes numa ótica inclusiva e de valorização dos interesses e necessidades das crianças, encarando-as como seres ativos e participativos. Para tal foi fundamental um constante olhar crítico ao longo das práticas, num processo de introspeção quanto à minha ação; à ação das educadoras cooperantes e às diversas situações decorridas nos contextos.

Ao longo da minha intervenção pude desenvolver uma prática reflexiva, elaborando, tal como proposto, reflexões semanais, apresentando hipóteses, estratégias e soluções para as situações e problemas com que me deparei e que possivelmente enfrentarei na minha prática profissional, procurando adequar a minha ação presente e perspetivar a minha ação futura enquanto profissional de educação.

Alves, Sanchez e Magalhães (2013), citadas por Botelho (2018), destacam que o estágio é “um momento de constante construção e reflexão, para a busca constante pela melhoria das ações baseadas nas concepções teóricas, que juntamente se fundamentam na prática do profissional” (p.7).

Refletir revelou-se uma estratégia fundamental não apenas para a prática educativa, contribuindo para a idealização de intencionalidades educativas, convertidas numa ação democrática e consciente, mas também enquanto filosofia de vida, com a finalidade de alcançar objetivos pessoais e profissionais.

Na minha ótica, construir a nossa identidade pessoal e profissional segue a mesma linha orientadora: ter iniciativa; experimentar; fazer; errar (por vezes), assumir os erros ou falhas e voltar a tentar, procurando alterar ou corrigir o que não se concretizou como desejado.

Todo o meu percurso formativo e em particular as PPS, ao possibilitarem que “experimentasse” e refletisse/avaliasse, aprendendo com as vivências e através dos erros procurasse como melhorar, foram, para mim, um período extremamente enriquecedor, contribuindo para a construção dos meus valores e ideologias e assim definir quem sou hoje a nível pessoal e profissional. Mas como referido no início desta reflexão, sendo o educador alguém em constante formação, aquilo que adquiri e construí até este momento não será inalterável.

Na minha vida, as vivências do meu cotidiano permitir-me-ão (re)contruir o meu eu em prol de ser melhor enquanto pessoa e profissional, sempre com a noção de que “Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem a serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender” (Cury, 2003).

Esta aprendizagem profissional é e foi também contruída através do importante papel do educador enquanto investigador.

O processo de identificação de uma problemática na prática nas diferentes valências em que a minha PPS decorreu possibilitou o destaque de múltiplos aspetos enquanto possíveis problemáticas num contexto. Para além disso, consciencializou-me do contributo da procura e obtenção de respostas para compreender e procurar melhorar a ação educativa, com benefícios para os envolvidos, podendo esse estudo beneficiar também outras práticas e contextos.

Enquanto na PPSI me centrei na comparação das brincadeiras das crianças no espaço interior e espaço exterior, reconhecendo a importância de proporcionar estes momentos às crianças e de organizar ambos os ambientes educativos com uma intencionalidade definida, considerando as distintas potencialidades desses diferentes espaços; na PPSII, o foco da minha investigação foi o estudo da conceção e perspetivas da educadora e famílias do contexto quanto ao envolvimento e participação destas últimas, reconhecendo-as como agentes essenciais e cuja colaboração e contributo são imprescindíveis numa prática educativa para o desenvolvimento da ação do educador.

Com esta noção mais presente, ao longo da PPSII investi mais na comunicação e em criar uma boa relação com as famílias do grupo de crianças, desenvolvendo e apresentando mais propostas educativas que incluíssem as famílias, no sentido de estabelecer também uma ligação afetiva e de confiança com estas, contribuindo ainda para a construção de uma relação de vinculação com as crianças.

Ao longo da minha prática, na minha ação existiram aspetos bastante positivos, assim como outros que procurarei dedicar-me e investir a ponto de os melhorar. Na minha ação educativa sinto que me dediquei muitas vezes individualmente às crianças e ainda que esse seja um aspeto positivo a realçar, reconheço a necessidade de melhorar a minha capacidade de ler o grande grupo. Contudo, em ambos os contextos considero ter sido aceite por todas as crianças e vista enquanto adulto de referência para estas,

transmitindo-lhes segurança e confiança, e respeitando o ritmo de cada uma, assim como as suas necessidades e interesses, algo que priorizarei sempre. Esta foi, no planeamento, implementação e avaliação das atividades que propus ao grupo, uma preocupação constante, assim como a promoção do desenvolvimento e aprendizagem de cada criança.

Assente numa pedagogia participativa, alguns dos valores e ideias que perspetivo para a minha ação futura, considerando a educadora que ambiciono ser, centrar-se-ão:

- no respeito pela liberdade da criança e tempo de desenvolvimento natural de cada uma, assumindo, essencialmente, um papel de observadora e orientadora do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, escutando sempre o que têm para dizer, enquanto protagonistas da construção do seu conhecimento;

- no reconhecimento da brincadeira livre como forma de aprendizagem e, atribuindo uma particular importância à ligação/conexão da criança com o meio natural, o ambiente educativo será considerado um importante recurso/ferramenta de aprendizagem e desenvolvimento, valorizando a construção de relações e aquisição de competências e valores;

- no reconhecimento das famílias como parceiros em todo o processo e progresso da prática educativa.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| | ' ' | | ' ' |

Com a conclusão da PPSII e da minha formação profissional enquanto educadora de infância, reconheço que todo o percurso e os processos que vivi potenciaram a aquisição de um vasto, mas não inesgotável conhecimento, competências, valores e aprendizagens que se traduziram na construção da minha identidade profissional e pessoal.

De facto, quem sou hoje não se compara com quem eu era no início deste ciclo e os desafios que surgiram contribuíram em muito para enriquecer a pessoa e profissional que sou e que serei e, ainda que considere ter evoluído de forma positiva e evidente, tanto a nível teórico como a nível da prática, terei ainda um longo caminho a percorrer e muito ainda por alcançar.

Para esta evolução contribuíram não apenas as crianças, as suas famílias e as equipas educativas com quem contactei, colaborei e cooperei, estabelecendo relações sociais fundamentais para o desenvolvimento da minha ação, revelando-se um apoio constante; mas também a supervisora institucional, através do frequente feedback, suporte e orientação, propondo a exploração e elaboração de recursos que se revelaram uma mais-valia no desenvolvimento do meu percurso académico e da minha ação educativa enquanto educadora de infância. Nomeadamente, destaco o reconhecimento da relevância da redação de reflexões semanais como fundamental para sustentar e avaliar a minha ação, procurando adequar a minha prática com uma perspetiva de melhoria no presente e futuro.

O estabelecimento de uma efetiva relação com as famílias, uma das lacunas identificadas na PPS anteriormente realizada, foi uma preocupação e um dos aspetos que procurei colmatar neste estágio dedicando-me a conhecê-las melhor, a comunicar frequentemente com estas e a integrá-las mais na minha prática.

Para além disso, foi também centrado no reconhecimento da importância da construção de uma parceria com as famílias e na ambição de um maior envolvimento e participação destas que desenvolvi a investigação apresentada ao longo deste documento, que revelou que tanto as famílias, como a educadora cooperante, apesar de reconhecerem vastos benefícios na participação e envolvimento das famílias em JI e demonstrarem interesse em colaborar mutuamente, perspetivando a construção de uma parceria; ainda assim ambicionam uma maior e mais frequente comunicação,

participação e envolvimento das famílias, particularmente presencialmente, no contexto educativo que as crianças frequentam, identificando alguns obstáculos a esta promoção.

Assim, com esta investigação, considerando a vontade da educadora cooperante, famílias e a intenção, expressa pela organização socioeducativa, manifesta-se relevante que a educadora e o contexto educativo procurem colmatar as barreiras e adequar estratégias que se prevejam eficazes para reforçar o envolvimento e participação das famílias, respeitando-as e considerando as suas visões, sugestões e expectativas, numa atitude de colaboração, cooperação e conseqüente parceria.

Esta investigação, apesar de traduzir a realidade do contexto onde decorreu a minha PPSII, permite-me refletir acerca de possíveis estratégias e atitudes a adotar na minha ação educativa em futuros contextos de prática, em prol da promoção e estabelecimento de uma colaboração entre as famílias e o contexto, perspetivando o seu envolvimento e participação efetivos.

Em suma, a partir de toda a experiência vivenciada ao longo deste percurso, posso definir-me como uma educadora que procura priorizar as relações pessoais e sociais, com base no afeto, no respeito e na confiança, procurando transmitir segurança e promover o desenvolvimento e aprendizagem das crianças considerando o ritmo de cada uma assim como os seus interesses e necessidades. Que reconhece a criança como um ser capaz e competente, que deve ser escutado e que deve participar na construção do seu processo pedagógico, assim como as suas famílias. E alguém que está e estará sempre disponível para ajudar e apoiar em qualquer instante da vida aqueles que se cruzarem comigo e disposta a aprender mais, principalmente ao proporcionar aprendizagens.

REFERÊNCIAS  
BIBLIOGRÁFICAS

| ' ' | | ' ' |

- Alves, M.G. & Azevedo, N. R. (2010). *Investigar em Educação: Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado*, 1 -30.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI). (2011). *Carta dos Princípios para uma Ética Profissional*.
- Borrvalho, A., Fialho, I., & Cid, M. (2014). *A Triangulação sustentada de dados como condição fundamental para a investigação qualitativa*.
- Botelho, T.A.S. (2018). *Formação Docente: Importância do estágio na relação teoria e prática e na construção da identidade*. Jornada brasileira de educação e linguagem/encontro do profeduc e profletras/jornada de educação de mato grosso do sul, 1(1).
- Cadima, J., Leal, T., & Peixoto, C. (2012). *Observação das interações educador-criança: Escala de interação do prestador de cuidados*. *Análise Psicológica*, 30(4), 373- 386
- Costa, A. B. P. (2017). *Formação continuada de docentes. Contribuições do Sindicato visando a uma educação de qualidade* (Dissertação de Doutoramento).
- Cury, A. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Sextante.
- Folque, M. A. (2019). *Uma visão holística e sistémica da educação de infância*. *EDULOG Educação de Infância: o que temos e que queremos*. Discurso direto EDUTALKS, 3, 27-31.
- Fuertes, M. (2010). *Se não pergunta como sabe?: Dúvidas dos pais sobre a educação de infância*.
- Fuertes, M. (2018). *“Queridos, mudei a relação família-educadores/as!” Pistas para a parceria e relação positiva entre famílias e educadores/as*. Primeiros anos. Consultado a 26 de novembro de 2022 em <https://primeirosanos.iscte-iul.pt/2018/11/14/queridos-mudei-a-relacao-familia-educadores-as-pistas-para-a-parceria-e-relacao-positiva-entre-familias-e-educadores-as/>

- Fuertes, M. (2020). *Como estabelecer parcerias colaborativas eficazes com as famílias?* Primeiros anos. Consultado a 26 de novembro de 2022 em <https://primeirosanos.iscte-iul.pt/2020/10/28/como-estabelecer-parcerias-colaborativas-eficazes-com-as-familias/>
- Fuertes, M. (2022a). *Capacitar as famílias ou criar oportunidades para se sentirem capazes?* Primeiros anos. Consultado a 26 de novembro de 2022 em <https://primeirosanos.iscte-iul.pt/2022/10/13/capacitar-ou-sentir-se-capaz/>
- Fuertes, M. (2022b). *Como estabelecer uma Parceria com a Família da Criança? Envolvimento da família e da comunidade na educação dos 0 aos 3 anos.* [Apresentação PowerPoint].
- Fuertes, M., Sousa, O., Nunes, C., & Lino, D. (2018). *Pais e educadores, dois grupos à parte?: estudos sobre as diferenças interativas entre pais e educadores numa atividade de cooperação adulto-criança.* In Psychology in education and health: proceedings of the III Leipzig-Evora scientific meeting in psychology.
- Goldstein, J. (2012). *Play in children's development, health and well-being.* Toy Industries of Europe.
- Halcomb, E. J., & Hickman, L. (2015). *Mixed methods research.*
- Kishimoto, T. M. (2010). *Brinquedos e brincadeiras na educação infantil.* Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento–Perspectivas Atuais, 1-20.
- Lemos, Â. (2015). *Documentar e divulgar os saberes construídos no jardim-de-infância.* Medi@ções: Revista Online da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, 3, 45-57.
- Lino, D. & Parente, C. (2018). *Play and learning in early childhood education: The contribution of High Scope, Reggio Emilia, and Montessori Pedagogical approaches.* In Early Childhood Education From an Intercultural and Bilingual Perspective, 147-163, IGI Global

- 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).
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. EDUSER: Revista de Educação, 2(2), 49-64.
- Monteiro, C. M. V. R. & Delgado, A. C. C. (2014). *Crianças, brincar, culturas da infância e cultura lúdica: uma análise dos estudos da infância*. Universidade Federal de Pelotas, RS-Brasil e Universidade Federal do Rio Grande, FURG, Rio Grande/RS-Brasil.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. B. (2004). *O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação*. Análise psicológica, 1(22), 81-93.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia-em-Participação: a perspectiva educativa da Associação Criança*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G., & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar: Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto Editora.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebês em infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens* (4.ªed.). Fundação Calouste Gulbenkian
- Rodrigues, B. L. C., & Muanis, M. C. (2020). *A relação família e escola na educação infantil*. Revista Contemporânea de Educação, 15(33), 73-91.
- Roldão, M. (2007). *Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores*. In Dossier: Trabalho colaborativo dos professores, Revista Noesis, 71, p.24-29.
- Silva, A. H. & Fossá, M. I. T. (2013, 3 a 5 de novembro). *Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos*. IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade.

- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação de Infância*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)
- Soares, F. (2008). *O Clube de Pais Leitores do Agrupamento Vertical de Maria Lamas*. Mestrado em Gestão de Informações e Bibliotecas Escolares. Universidade Aberta.
- Tomás, C. (2011). «*Há muitos mundos no mundo*»: *cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edição Afrontamento.
- Vasconcelos, T. (2014). *Tecendo Tempos e Andamentos na Educação de Infância* (última lição). Escola Superior de Educação de Lisboa. Editora media XXI.
- Wall, S., Litjens, I. & Taguma, M. (2015). Early childhood education and care pedagogy review. OECD.
- Zenhas, A. (2010). “*Porquês*” e “*comos*” de uma relação família-escola. *Revista Ozarfaxinars*, 18, 1-9.

**Outros documentos consultados:**

Projeto Educativo do Agrupamento ao qual pertence a organização socioeducativa

ANEXOS

| " | | | " |

ANEXO A  
Caraterísticas Individuais das  
crianças do grupo da sala 1 do  
JI

| ' ' | | ' ' |

**Tabela A1**

*Caraterísticas individuais das crianças do grupo da sala 1 do JI*

Interesses e Desenvolvimento						
Identificação da criança		Principais Interesses	Desenvolvimento			OBSERVAÇÕES
Nº	Nome		Desenvolvimento pessoal e social	Desenvolvimento cognitivo	Desenvolvimento físico e motor	
1	AS	Jogos de mesa (puzzles e outros)	Sentido de identidade e autoestima positiva; Muito carinhoso e atento; Integrado no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um bom pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	
2	BA	Faz de conta (área da casa) e Bonecas	Sentido de identidade e autoestima positiva; Em momentos de grande grupo, demonstra ser mais tímida; Integrada no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação; Apresenta uma relação de cumplicidade com a RF.	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um bom pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	
3	CS	Faz de conta (área da casa) e Bonecas	Sentido de identidade e autoestima positiva; Muito carinhosa e muitas vezes desatenta; Integrada no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um razoável pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	
4	DG	Jogos de chão	Sentido de identidade e autoestima positiva;	Comunica eficazmente e	Boa destreza da	

		(peças de encaixe e blocos de madeira) e jogos de mesa (puzzles)	Por vezes manifesta comportamentos mais intensos durante os momentos de brincadeira, magoando os seus pares; Integrado no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação	de forma explícita e revela um bom pensamento matemático	motricidade grossa e motricidade fina.	
5	FB	Faz de conta (área da casa) e Desenhar/Pintar	Sentido de identidade e autoestima positiva; Muitas vezes cinge-se a imitar as atitudes e ações da MT e MIM; Integrada no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação; Apresenta uma relação de cumplicidade com a MT e a MIM.	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um ótimo pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	
6	FP	Jogos de chão (construções)	Sentido de identidade e autoestima positiva; Gere as emoções de frustração através do choro; Integrado no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito e cooperação	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um bom pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	
7	FG	Jogos de chão, jogos de mesa e desenhos	Sentido de identidade e autoestima positiva; Timidez em comunicar com o grande grupo; Apresenta uma postura mais retraída, mas é detentor de conhecimentos; Integrado no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito,	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um ótimo pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa e motricidade fina.	

			compreensão, empatia, cooperação.			
8	IT	Faz de conta (área da casa)	Sentido de identidade e autoestima positiva; Procura muito a presença do adulto em vez dos seus pares; Integrada no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão e cooperação	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um razoável pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	
9	MF	Jogos de chão (construções) e jogos de mesa	Sentido de identidade e autoestima positiva; Por vezes manifesta-se tímido (em momentos de grande grupo); Integrado no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um bom pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa e motricidade fina.	
10	MN	Faz de conta (área da casa) e Desenhar/Pintar	Sentido de identidade e autoestima positiva; Muito carinhosa e carente (por vezes chega a chorar ao contexto); Integrada no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um bom pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	
11	MIM	Faz de conta (área da casa) e Desenhar/Pintar	Sentido de identidade e autoestima positiva; Extremamente participativa e comunicativa; Integrada no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação;	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um excelente pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa e motricidade fina.	

			Revela um grande espírito de apoio e entreatajuda para com os seus pares; Apresenta uma relação de cumplicidade com a FB e a MT.			
12	MT	Faz de conta (área da casa) e Desenhar/Pintar	Sentido de identidade e autoestima positiva; Muito atenta e carinhosa; Leva e traz de casa aprendizagens e noções adquiridas no dia a dia do contexto; Integrada no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação; Apresenta uma relação de cumplicidade com a FB e a MIM.	Comunica eficazmente e de forma explicita e revela um excelente pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa e motricidade fina.	
13	MM	Faz de conta (área da casa); Desenhar/Pintar; música e dança	Muito expressiva, comunicativa e participativa; Com sentido de identidade e autoestima positiva; Integrada no quotidiano do grupo: coopera com os outros; Prefere momentos com o grupo da sala, sentindo-se incomodada com a presença de muitos elementos e ruído.	Comunica eficazmente e de forma explicita e revela um excelente pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa e motricidade fina.	Tem aulas de violino fora do contexto
14	MA	Jogos de chão (peças de encaixe, blocos de madeira e animais); jogos de mesa e	Sentido de identidade e autoestima positiva; Integrado no quotidiano do grupo; É bastante comunicativo e participativo, contudo muitas vezes desafia a autoridade do adulto e na maioria das vezes, nas suas escolhas, demonstra pouca vontade em aceder às propostas do adulto;	Comunica eficazmente e de forma explicita e revela um excelente pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa e motricidade fina.	

		histórias	Com capacidade de ligação a outros: compreensão e cooperação			
15	MSS	Faz de conta (área da casa); jogos de chão e jogos de mesa	Sentido de identidade e autoestima positiva; Integrada no quotidiano do grupo; Demonstra-se pouco concentrada/focada em alguns momentos de atividade; Com capacidade de ligação a outros: respeito e cooperação Apresenta uma relação de cumplicidade com o VS.	Comunica eficazmente e de forma explícita, ainda que apresente algumas dificuldades a nível do desenvolvimento fonológico, e revela um razoável pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de desenvolver a destreza da motricidade fina.	
16	PL	Jogos de chão (peças de encaixe, blocos de madeira e animais); jogos de mesa e histórias	Muito comunicativo e participativo; Sentido de identidade e autoestima positiva Integrado no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação	Comunica eficazmente e de forma explícita (ainda que existam algumas questões na apreensão de alguns fonemas) e revela um ótimo pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	Frequenta a terapia da fala externamente ao contexto
17	PD	Jogos de chão (peças de encaixe, blocos de madeira e animais); jogos de mesa e	Sentido de identidade e autoestima positiva; Muito comunicativo e participativo; Integrado no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação; Apresenta uma relação de cumplicidade com o XS.	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um ótimo pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	

		histórias				
18	PM	Legos e carros (área da garagem)	Sentido de identidade e autoestima positiva; Apresenta um temperamento instável e dificuldade em gerir as suas emoções; Procura constantemente atenção, gerando diversos conflitos com os seus pares e ainda com os adultos do contexto que o rodeiam; Ainda está a integrar-se no quotidiano do grupo; Com alguma capacidade de ligação a outros: cooperação (grande grupo)	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um excelente pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de desenvolver a destreza da motricidade fina.	Criança sinalizada, mas já tinha acompanhamento médico (criança medicada) – Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção
19	RF	Faz de conta (área da casa) e Desenhar/Pintar	Sentido de identidade e autoestima positiva; Apresenta uma atitude bastante confiante; Integrada no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: cooperação Apresenta uma relação de cumplicidade com a BA.	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um razoável pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	
20	RG	Legos e carros (área da garagem) e faz de conta (área da casa)	Sentido de identidade; Timidez em comunicar para o grande grupo; Integrado no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação	Dificuldades na expressão oral: Dificuldade em articular as palavras; Revela um razoável pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.	Frequente terapia da fala no contexto fora do tempo letivo da educadora
21	L	Jogos de chão e jogos de mesa	Sentido de identidade e autoestima positiva; Integrado no quotidiano do grupo, apesar de ter chegado	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela	Boa destreza da motricidade grossa e	

			<p>mais tarde ao contexto;</p> <p>Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação;</p> <p>Manifesta-se uma criança observadora/atenta e ponderada</p>	<p>um bom pensamento matemático</p>	<p>motricidade fina.</p>	
22	VS	<p>Jogos de mesa e faz de conta (área da casa)</p>	<p>Sentido de identidade e autoestima positiva;</p> <p>Interessado e participativo;</p> <p>Integrado no quotidiano do grupo;</p> <p>Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação;</p> <p>Apresenta uma relação de cumplicidade com a MSS</p>	<p>Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um razoável pensamento matemático</p>	<p>Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de aprimorar a destreza da motricidade fina.</p>	
23	VR	<p>Legos e Carros (área da garagem) e área de construções</p>	<p>Sentido de identidade e autoestima positiva;</p> <p>Por vezes procura desafiar a autoridade do adulto;</p> <p>Pouco integrado no quotidiano do grupo;</p> <p>Com capacidade de ligação a outros: respeito e cooperação</p>	<p>Dificuldades na expressão oral: Apenas verbaliza algumas (poucas) palavras e não forma frases simples.</p> <p>Revela algum pensamento matemático</p>	<p>Boa destreza da motricidade grossa. Necessita de desenvolver a destreza da motricidade fina.</p>	<p>A criança já foi a uma consulta de desenvolvimento após o alerta da educadora perante os pais da criança</p>
24	VC	<p>Histórias; Desenhar/Pintar</p>	<p>Sentido de identidade e autoestima positiva;</p> <p>Mais retraída, mas bastante atenta;</p> <p>Apresenta alguns momentos de instabilidade emocional, nomeadamente no período de atividade física;</p> <p>Integrada no quotidiano do grupo;</p> <p>Com capacidade de ligação a outros: respeito,</p>	<p>Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um ótimo pensamento matemático</p>	<p>Boa destreza da motricidade grossa e da motricidade fina.</p>	

			compreensão, empatia, cooperação			
25	XS	Jogos de chão (peças de encaixe e blocos de madeira) e jogos de mesa	Sentido de identidade e autoestima positiva; É uma criança ponderada e paciente; Integrado no quotidiano do grupo; Com capacidade de ligação a outros: respeito, compreensão, empatia, cooperação. Apresenta uma relação de cumplicidade com o PD	Comunica eficazmente e de forma explícita e revela um excelente pensamento matemático	Boa destreza da motricidade grossa e da motricidade fina.	

ANEXO B  
Roteiro Ético e Protocolo de  
Consentimento informado enviado  
às famílias

| | ' ' | | ' ' |

**Tabela B1***Roteiro ético da investigação realizada no contexto da PPSII*

Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011)	Prática Profissional Supervisionada II (PPS II)	Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
1. Objetivos do trabalho	<p>É referido por Tomás (2011), que explicitar a todos os atores envolvidos na investigação, os objetivos a alcançar, “constitui um passo fundamental na construção de uma ética democrática.” (p. 60). Deste modo, apresentei à equipa educativa e famílias das crianças do grupo, os objetivos do trabalho, informando-os do processo da investigação, e procurei discutir alguns aspetos, essencialmente com a equipa educativa, recorrendo a conversas informais nos momentos disponíveis para tal.</p> <p>Também as crianças foram informadas de forma indireta acerca dos objetivos desta investigação, explicando-lhes que as acompanharia durante algum tempo e que teria de escrever sobre as situações decorridas no contexto, para aprender a ser educadora.</p>	<p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2)</p> <p>“Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa não discriminando qualquer colega” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das</p>

	<p>Esta comunicação para com as famílias consistiu numa exposição oral na reunião de pais ocorrida a meio do semestre, em que apresentei o tema da presente investigação, solicitando a colaboração de todos os presentes no preenchimento de um inquérito por questionário e ainda através de emails enviados pela educadora cooperante para os pais, com a informação escrita acerca da minha presença no contexto e também a exposição da intenção com a investigação a desenvolver, solicitando o preenchimento do questionário por parte dos familiares.</p>	<p>crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p.1)</p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo [...], aberta à comunidade” (p.1)</p> <p><u>Modo de pensar e agir pessoal:</u></p> <p>“Cuidar da sua formação contínua e fazer investigação pertinente, mantendo-se actualizado com especial incidência na área da pedagogia” (p.2)</p>
<p>2. Custos e benefícios</p>	<p>Os objetivos da investigação poderão beneficiar as crianças ou resultar em possíveis danos ou custos, resultantes do processo investigativo (Tomás, 2011). O benefício principal desta investigação prende-se com a perceção das perspetivas da educadora cooperante e das famílias do grupo acerca da participação e envolvimento das famílias no JI, possibilitando a consciencialização acerca da importância deste tema, com contributos para todos os envolvidos – crianças, famílias e equipa educativa. Permitirá ainda aos pais terem uma voz ativa no processo educativo dos seus educandos, expondo a</p>	<p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo” (p.2)</p> <p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade”</p>

	<p>sua opinião e ideias quanto à sua participação e envolvimento no contexto e ainda apresentarem soluções/sugestões para a melhoria desta participação e envolvimento.</p> <p>Quanto aos custos associados a esta investigação, considero não existirem riscos na participação quer das famílias, quer da equipa educativa, uma vez que, também, a sua privacidade não será afetada.</p>	<p>(p.2)</p> <p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p.1)</p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p.2)</p>
3. Respeito pela privacidade e confidencialidade	<p>A privacidade e confidencialidade das crianças, adultos e organização socioeducativa, foram previamente asseguradas, garantindo às famílias e à equipa educativa da sala que, na minha intervenção, todos os dados recolhidos seriam utilizados apenas para fins académicos. Desta forma, todos os nomes, tanto das crianças como dos profissionais, foram substituídos pelas suas iniciais e nos registos fotográficos, os rostos das crianças e outros elementos na imagem que identifiquem o contexto, foram desfigurados, não sendo perceptíveis.</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p. 1)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança).” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (p.2)</p>
4. Decisões acerca de quais	<p>Numa investigação, deve discutir-se e justificar-se os</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p>

<p>as crianças a envolver e a excluir</p>	<p>processos de seleção, particularmente a inclusão e exclusão das crianças, tendo sempre em conta a vontade das mesmas (Tomás, 2011). Considerando a problemática em questão - <i>Pais...façam o favor de entrar! A participação das Famílias em Jardim de Infância</i> -, optei por incluir todas as famílias do grupo de crianças no processo de investigação, enviando a todas o inquérito por questionário que solicitei para preenchimento.</p>	<p>Colocar “o interesse das crianças acima dos interesses individuais” (p.2)</p> <p>“Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional” (p. 1)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Respeitar a família das crianças [...]” (p.2)</p> <p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2)</p> <p><u>Modo de pensar e agir pessoal:</u></p> <p>“Procurar uma atitude que tenha em conta valores claramente assumidos e uma conduta que reúna atenção, respeito e confiança nos outros” (p.2)</p>
<p>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</p>	<p>Para esta investigação de natureza mista, recorri do método de Estudo de caso, a fim de estudar as perspetivas das famílias e da educadora cooperante acerca do envolvimento e participação das famílias no contexto de Jardim de Infância, mobilizando diferentes</p>	<p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Fornecer às famílias informações [...]” (p.2)</p> <p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras na acção educativa” (p.2)</p>

	<p>técnicas e instrumentos de recolha de dados.</p> <p>Tomás (2011) refere que “As crianças e os adultos envolvidos na investigação devem ser informados acerca dos objetivos e da natureza da investigação, dos métodos, do <i>timing</i> e dos resultados” (p. 163). Assim, desde início, dei a conhecer os processos realizados durante este estudo, à equipa educativa (através de conversas informais) e às famílias (através de email e numa reunião de pais).</p>	<p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva.” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto” (p. 1)</p>
<p>6. Assentimento/Consentimento informado</p>	<p>Para as famílias das crianças, elaborei no início da PPSI, um consentimento informado (cf. Figura B1), salientando que a recusa ou desistência durante o processo, não afetaria os cuidados a prestar à criança, respeitando tal decisão. Todas as famílias autorizaram a captura de registos fotográficos e/ou de vídeo das crianças.</p> <p>Ainda, quando fotografava/filmava alguma criança, tive em atenção às manifestações das crianças, não realizando estes registos, quando esta não era uma vontade das mesmas.</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança” (p.1)</p> <p>“Cuidar na relação educativa a gestão da “aproximação” e da “distância”, do respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança utilizando o seu poder no sentido da autonomia de cada uma” (p.1)</p> <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo</p>

		<p>profissional.” (p. 1)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo” (p.2)</p> <p>“Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança).” (p.2)</p>
<p>7. Uso e relato das conclusões</p>	<p>As conclusões da investigação serão apresentadas no documento relatório final da PPSII. Assim, de forma a devolver os resultados dessa investigação, recorrendo ao email, enviarei uma cópia desse relatório à educadora cooperante, solicitando a colaboração da mesma na divulgação da informação aos pais, reencaminhando o documento às famílias.</p>	<p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Fornecer às famílias informações sobre a instituição, sobre o seu projecto educativo e ainda sobre o desenvolvimento concreto do mesmo” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (p.2)</p> <p><u>Modo de pensar e agir pessoal:</u></p> <p>“Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de</p>

		confiança, cooperação e uma prática reflexiva.” (p.2)
8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa	De acordo com Tomás (2011), o investigador deve considerar, que o estudo que desenvolve terá impacto em grupos mais alargados de crianças, para além das crianças envolvidas na investigação. Perante a problemática em questão considero que o impacto deste estudo será positivo tanto para crianças, como para as famílias e equipas educativas, alertando e despertando uma reflexão acerca da necessidade e importância da construção de uma parceria entre as famílias e a equipa educativa, através de uma participação e envolvimento mais frequentes por parte das famílias, em Jardim de Infância.	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional.” (p.1)</p> <p>“Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u></p> <p>“Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2)</p> <p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa” (p.2)</p> <p><u>Modo de pensar e agir pessoal:</u></p> <p>“Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva.” (p.2)</p>

<p>9. Informação às crianças e adultos envolvidos</p>	<p>Tomás (2011), destaca que “Todo o processo de investigação deve ser transparente (...) de forma a limitar o efeito de adultocentrismo e promover, de forma efetiva, as metodologias participativas e as relações horizontais em todo o processo.” (p. 167). Pelo que, tal como mencionado previamente, tive em conta que todos os intervenientes neste processo conheçam o trabalho desenvolvido e por isso pretendo partilhar o relatório final da PPSII, onde constará a informação relativa à investigação desenvolvida no contexto</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u>  “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p. 1)</p> <p><u>Compromisso com as famílias:</u>  “Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2)  “Fornecer às famílias informações” (p. 2)</p> <p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u>  “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (p.2)</p> <p><u>Modo de pensar e agir pessoal:</u>  “Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, de cooperação e uma prática examinada” (p.2)</p>
<p>10. Tratamento de dados</p>	<p>Todo os dados recolhidos que identificam as crianças e as famílias foram apagados, preservando o anonimato da sua identidade. Para além de ter apagado todas as fotografias originais, também foram eliminados os registos com o nome verdadeiro das crianças e das suas</p>	<p><u>Compromisso com as famílias:</u>  “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança).” (p. 2)</p>

	<p>famílias.</p> <p>No tratamento dos dados recolhidos, consentido através da autorização da declaração que redigi, assinada pelos encarregados de educação das crianças do grupo, atribuí particular importância à prevalência dos interesses, direitos e liberdades do titular dos dados consagrados</p>	<p><u>Compromisso com as crianças:</u></p> <p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (p. 1)</p> <p><u>Compromisso com a equipa de trabalho:</u></p> <p>“Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2)</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Figura B1

*Protocolo de Consentimento Informado enviado às famílias das crianças do grupo do contexto onde decorreu a minha PPSII.*



INSTITUTO  
POLITÉCNICO  
DE LISBOA



ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
DE LISBOA

### Protocolo de Consentimento Informado

Eu, Ana Rita Carvalho Gonçalves, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me no presente ano letivo 2022/2023, a realizar o segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Nesse âmbito, desde o passado dia 17 de outubro de 2022 até ao dia 10 de fevereiro de 2023, estou a realizar o meu estágio na sala 1 do Jardim de Infância da Escola Básica Gomes Freire de Andrade.

Venho por este meio pedir autorização para tirar fotografias e/ou fazer registos de vídeo do/a seu/sua educando/a em atividades realizadas no Jardim de Infância para que possam ser integradas no meu relatório de estágio. Sublinhando, que a imagem será desfigurada e não serão perceptíveis os rostos das crianças. Adicionalmente, nenhum elemento identificativo será incluído no relatório e deste modo asseguro a confidencialidade e privacidade da informação recolhida.

Os registos realizados não serão divulgados ou publicados, servindo unicamente para a avaliação do estágio. Importa referir que a presente autorização pode ser retirada, em qualquer altura, sem que isso cause qualquer prejuízo ou afete os cuidados a prestar à criança.

A criança é o centro da minha ação educativa e, por isso, o seu desejo de ser fotografada e/ou filmada, será respeitado.

Obrigada pela atenção!

Autorizo / Não autorizo (*riscar o que não interessa*) o registo fotográfico e/ou de vídeo do meu educando, \_\_\_\_\_.

Assinatura do/a Encarregado/a de Educação

\_\_\_\_\_

ANEXO C  
A Participação e Envolvimento  
das famílias no Jardim de  
Infância - Questionário

| ' ' | | ' ' |

Questionário a aplicar às famílias das crianças do grupo do contexto da PPSII:

**A participação e envolvimento das famílias no Jardim de Infância**

Olá Famílias,

Tal como referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, considera-se fundamental incluir todos os intervenientes no processo de educação da criança (crianças, pais/famílias e profissionais) e, adotando uma perspetiva inclusiva, permitir que todos possam contribuir nos processos de planeamento e avaliação e que se sintam acolhidas e respeitadas.

Nesse sentido, venho solicitar a vossa colaboração na resposta ao presente questionário, que tem como objetivo conhecer a perspetiva das famílias, relativamente ao envolvimento e participação da família em Jardim de Infância.

As respostas serão objeto de análise, considerando o projeto de investigação, integrado no meu relatório de estágio do segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, intitulado “A participação das famílias em Jardim de Infância”.

Agradeço, desde já, a vossa colaboração na resposta a este questionário (essencial para o sucesso desta investigação), em que será garantida a confidencialidade das respostas e a análise exclusiva para fins académicos.

Grata pela atenção,

Rita Gonçalves

Considere as seguintes afirmações e assinale uma das opções de resposta apresentadas:

1. Tenho conhecimento do projeto educativo do jardim-de-infância que o meu educando frequenta.

Sim	Não
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. A família participa nas decisões do jardim-de-infância.

Concordo Totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo Totalmente

3. É importante a participação dos pais nas atividades do jardim de infância.

Concordo Totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo Totalmente

4. O jardim-de-infância tem interesse em colaborar com as famílias.

Concordo Totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo Totalmente

5. A forma como o jardim-de-infância tem promovido a participação das famílias está de acordo com as minhas expectativas.

Concordo Totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo Totalmente

6. Costumo realizar atividades em casa, **propostas pela Educadora de Infância** do meu/minha filho(a).

Sempre	Bastante vezes	Algumas vezes	Nunca

7. Costumo envolver-me na dinamização/preparação de atividades no jardim-de-infância do meu/minha filho(a).

Sempre	Bastante vezes	Algumas vezes	Nunca

8. O jardim-de-infância comunica com os pais sobre o progresso da criança e dá informações acerca **das atividades a decorrer e a realizar**.

Concordo Totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo Totalmente

9. O jardim-de-infância divulga/comunica as atividades de aprendizagem **que as crianças realizam**.

Concordo Totalmente	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Discordo Totalmente

10. Qual a forma mais habitual de comunicação? (Escolha apenas uma opção).

Diálogo/Informação oral	Telefone	Correspondência por email	Reuniões	Recados escritos	Outra opção.
					Qual? _____

11. Que sugestão/sugestões tem, para reforçar a participação dos pais no jardim-de infância? (resposta facultativa)

---

---

Outros comentários:

---

---

---

ANEXO D  
Sugestões das famílias para  
reforçar a participação dos pais  
no Jardim de Infância -  
Respostas à questão final do  
questionário aplicado às  
famílias

|' '' | | ''

**11. Que sugestão/sugestões tem, para reforçar a participação dos pais no jardim-de-infância? (resposta facultativa)**

“Penso que os pais devem ter um papel ativo no percurso escolar dos educandos na fase de jardim de infância mas quase sempre a rotina, preocupações, horários e exigências profissionais deixam essa porta fechada sendo necessário que haja um sentido de obrigação maior assim como uma abertura para essa oportunidade. ações como estas podem ajudar a promover a vontade e o compromisso dos pais para com a escola: - partilha do projeto de sala com os pais com frequência mensal - trabalhos para serem elaborados ou finalizados em casa, por exemplo, pesquisas, escolha de temas, partilha de situações vividas em casas na sala de aulas, levar objetos com historia - datas pré-definidas para os pais escolherem em qual conseguem levar algum tema para a escola”

“Fazer um trabalho inspirado no tema do projecto Portugal de les a les com os filhos e apresentá-lo à sala, - Permissão de entrada dos pais na escola, ou um dia específico da semana onde podem entrar controladamente, sendo uma grande oportunidade para ir vendo e acompanhando os trabalhos expostos sala/corredor, os meninos têm muito orgulho de mostrar o que fizeram, - Lanche partilhado entre as famílias e escola em épocas festivas (sem ser dia do pai e mãe - alguma sensibilidade nesses dias para com as crianças que não têm, não conhecem ou estão impedidas de estar e conviver com os seu progenitores ), possibilidade de assistir a uma aula de educação física... ou a outra atividade...”

“O facto de os pais nao puderem entrar na escola, penso que acaba por ser uma barreira, à maior comunicação e participação dos pais nas actividades do dia a dia do Jardim de infância. Ss os pais pudessem entrar na escola e ir pelo menos até à porta da sala com as crianças criaria mais ligação e consequentemente interação tanto com as crianças como com os próprios professores e educadores. Por isso uma 'abertura' da escola à presença dos pais seria uma boa medida.( principalmente no jardim de infancia)”

“Sem perturbar o tempo dedicado às crianças e às outras tarefas, gostaríamos muito de receber mais informação e fotografias/vídeos das actividades da escola. Gostaríamos de participar mais nos projectos da escola com trabalhos/desafios que a criança trouxesse para casa, como o do cozinheiro/sopa. A festa de fim de ano será a única vez em que poderemos assistir a alguma apresentação da sala ao vivo, o que nos parece pouco.”

“Penso que a entrada dos pais no jardim de infância é bastante importante, para os EE saberem do que os meninos estão a aprender na escola e para os pais conseguirem efetuar o acompanhamento devido. Os EE não conhecem a dinâmica da escola se assim não for, porque nem todos os meninos contam o que se passa na escola.”

“Em síntese, os pais devem participar ativamente da educação de seus filhos, tanto em casa quanto na escola, e devem envolver-se nas tomadas de decisão e em atividades voluntárias, sejam esporádicas ou permanentes, dependendo de sua disponibilidade. saber ouvir o que o filho tem a dizer e compreender o que ele diz”

“Gostaria muito que pudesse encaminhar a minha filha até à sala e que fosse permitida a entrada na escola, algumas atividades em que os pais pudessem estar presentes.”

“Dias abertos para os pais participarem. Resumo semanal enviado aos pais sobre as atividades realizadas durante a semana.”

“Feedback mais frequente acerca da evolução da criança e actividades desenvolvidas”

“Comunicação directa com a Educadora/auxiliar através da entrada na escola.”

“Os pais fazerem actividades em sala de aula com frequência mensal”

“Trabalhos conjuntos, participação regular e mais ativa”

ANEXO E  
Transcrição da entrevista  
realizada à educadora cooperante

| | ' ' | | ' '

## **Transcrição da Entrevista à Educadora Cooperante**

(Perspetiva da educadora relativamente à participação e envolvimento das famílias, no contexto, em Jardim de Infância)

### **B. Definição do perfil do/a entrevistado/a**

**B1. Qual é a sua formação?**

Tenho mestrado em educação. Tenho formação de base na escola normal de educadores de infância. Tenho a licenciatura no Instituto Politécnico da Guarda e depois tirei o mestrado em educação na Covilhã.

**B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?**

Há 38 anos.

**B3. Quando iniciou a prática profissional quais foram as principais dificuldades que sentiu? E na atualidade?**

Eu comecei a trabalhar no particular e era uma instituição nova, abriu comigo. Eu fui abrir a instituição. Hoje é uma referência para a cidade da Guarda, aquela instituição onde eu comecei a trabalhar. Portanto fomos nós que criámos e foi muito bom. Eu, por acaso, gostei imenso da experiência porque nós criámos aquilo de raiz. Foi uma instituição criada para Jardim de Infância, apoio a idosos e deficientes, tem as três valências. E agora tem uma escola profissional também associada. Fui eu educadora, uma psicóloga, uma assistente social e uma administrativa. As quatro que fomos abrir a instituição e começámos desde o princípio. Não tive logo meninos no primeiro ano, mas a seguir no segundo e no terceiro ano já tivemos. Abrimos creche e Jardim de Infância. Foi a primeira experiência que tive. Saí da escola normal e comecei logo a trabalhar nessa instituição. Senti as dificuldades inerentes ao criar uma sala de Jardim de Infância. Não foram muitas (as dificuldades) porque era uma instituição nova e os materiais foram chegando aos poucos, mas foi ainda um caminho. Mais ou menos as dificuldades foi a falta de material logo no início, mas que depois acabou por compensar.

**E na atualidade, que dificuldades sente?**

Mais, não sei... não termos muito apoio. Agora estamos nesta onde de mudança... Mudança não, de contestação digamos assim. Não termos muito apoio da sociedade, não sermos vistas como eramos há 20 anos atrás que tínhamos realmente muito apoio

dos pais, da sociedade. Agora não. Agora há muitos pais, não digo a maioria, mas há muitos pais, há uma boa percentagem que vê a escola como um depósito de crianças e isso, a mim, deixa-me triste.

#### **B4. Fale-me do seu percurso profissional.**

Depois da instituição que abri, fui para a Madeira, vincular. Porque na altura, também as vinculações estavam difíceis, então fui para a Madeira vincular um ano. E depois voltei outra vez, fui para o terreno para oficial, fiquei vinculada no Estado e fiquei a trabalhar no distrito da Guarda. Depois tive um convite para ir para um estabelecimento prisional, tive lá três anos a trabalhar com crianças, filhos de reclusas. Também foi muito engraçado porque foi uma experiência nova. Fui eu e outra colega que fomos abrir a parte educativa, o Jardim de Infância, digamos assim, daquela cadeia. Foi muito interessante também.

Depois daí estive na coordenação educativa, fui convidada para ir para a coordenação educativa da Guarda e estive lá três anos. Um deles como coordenadora educativa, na área educativa da Guarda.

Depois daí fui para o terreno outra vez, quatro anos, também no distrito da Guarda. Fazia todos os dias 160 km para ir trabalhar. E depois efetivei na Ericeira, tive lá dois anos. Depois tive um convite para vir para a DEGEST. Estive três anos na DEGEST como assessora do Diretor Geral e depois sai e fui para a Intervenção Precoce. Estive lá sete anos na Intervenção Precoce de Cascais.

Depois achei que estava na hora de ir para o terreno outra vez, voltar à base. E vim o ano passado para aqui, para esta escola onde estou, com dispensa de componente letiva e fiz um bocadinho de tudo. Fiz apoio, foi uma coisa que não gostei, não foi muito gratificante. Mas pronto, mas este ano estou a gostar. Este ano estou com turma e estou a gostar.

#### **B5. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa.**

Iniciei o ano passado com dispensa da componente letiva, ao abrigo do 79. Como já há muito tempo não estava no direto, achei que um ano para perceber bem como é que as coisas estavam, porque foram muitos anos sem direto. Foram 10 anos sem estar no direto. Foram 3 anos na Direção Geral mais 7 na Intervenção Precoce. E eu achei por bem que devia tirar um ano. Como isso está no estatuto da carreira docente, é um

direito, eu achei que devia meter e estive aqui na escola. Mas estive a apoiar primeiro ciclo que é uma coisa que eu não gosto de fazer. Mas fiz, também é importante, e as crianças por acaso gostaram (algumas gostaram), ainda hoje me vêm dar uns abraços muito bons. Ainda bem que eles gostaram de estar comigo, mas eu não gostei. Não é uma coisa que eu goste de fazer. Então, este ano voltei ao grupo e estou a gostar. Por acaso o grupo é muito jeitoso, eu gosto muito daquele grupo. Também estive a fazer substituição no JI sim, foi o que eu mais gostei.

**B6. Para além de exercer funções de educador/a de infância ocupa, ou ocupou, algum outro cargo nesta organização socioeducativa?**

Não, nesta não.

**B7. Frequentou alguns cursos/ações de formação nos últimos três anos? Se sim, quais?**

Sim. Frequentei um sobre as OCEPE, sobre as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar. Tive no projeto Maia, 50h, sobre avaliação, no ano passado. Arte para o Pré-Escolar, 25h e já não me lembro. A formação tem de ser contínua e além disso para podermos subir de escalão temos de fazer os créditos horários e não só por isso, também porque eu gosto de fazer. E na área da Intervenção Precoce também fazia muito, por iniciativa e por convite.

**B8. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, qual? Como o implementa? Se não, porquê?**

O Movimento da Escola Moderna, mais ou menos, vou lá beber um bocadinho, mas não sigo à risca. Eu tenho essa ideia, acho que nós temos que levar a prática de encontro àquilo que as crianças esperam de nós e àquilo que as crianças precisam. Por isso não tenho uma base específica do que é a minha prática.

[Alguns momentos que refletem essa implementação são] através do plano do dia, do quadro das notícias e dos interesses que eles [crianças] trazem para dentro da sala e do que surge muitas vezes.

### **C. Relação com as Famílias: Comunicação entre o contexto e as famílias**

**C1. Descreva a sua relação com as famílias.**

Eu acho que é boa. Eu pelo menos tento. Quer dizer, não é a mesma coisa... Quando eu estive na intervenção precoce nós tínhamos muito o paradigma das famílias, não é?

Era a família, a família, a família... Nós trabalhávamos mais a família praticamente do que com as crianças. A família, o contexto, tudo isso era trabalhado e depois as crianças, no final as crianças. Aqui é diferente, aqui nós temos mais as crianças e menos as famílias. E temos muito pouco acesso às famílias, que é uma coisa que para mim não faz sentido. Mas também reconheço que não há tempo.

E temos pouco acesso às famílias não só pelo que a instituição promove mas também pelo tempo das famílias e pelo nosso tempo. Porque senão passávamos aqui o tempo todo na escola e temos outras coisas para fazer, também temos uma vida pessoal.

Mas reconheço que neste aspeto tenho menos contacto com as famílias do que tinha antes e gostava mais de ter mais contacto com as famílias. Mas também não vejo como é que nós podemos desbloquear um bocadinho isto. Mas pode ser que apareça aqui alguma ideia que um dia a gente consiga trabalhar mais com as famílias. Porque eu gostava que as famílias viessem à escola, pudessem estar na sala, pudessem falar comigo... dizer o que pensam do dia-a-dia sobre o Jardim de Infância...

[Isso não acontece porque a organização socioeducativa] não permite, mas não é porque seja proibido. A dinâmica da nossa educação não permite isto [a organização dos tempos e tudo mais].

## **C2. Como realiza as trocas de informação com as famílias e vice-versa?**

Por mail e às vezes por telefone.

### **Costuma comunicar com os pais em que situações?**

Situações de doença... As primeiras são as situações de doença, a seguir são as situações das visitas de estudos, são as situações de festas ou eventos que nós podemos patrocinar aqui na escola, para eles também participarem. E depois também através de reuniões. A partilha, do que eles fazem em casa. O que é que eu posso fazer aqui com eles [as crianças], o que é que eles trazem... as vivências que trazem de casa que eu posso explorar aqui também no Jardim de Infância, isto também é muito importante.

### **Quando quer falar com os pais fá-lo com facilidade?**

Sim. Os pais, quase todos, a não ser, como há em todo o lado, há sempre alguma percentagem que passa ao lado...

Os pais são assíduos às reuniões que convoca?

Sim. Ainda só convoquei uma, a primeira. Agora vou convocar outra.

Por ano, quantas reuniões costuma fazer?

Pelo menos três. A primeira para abrir o ano letivo, a segunda para avaliação e a terceira também para avaliação.

Os pais intervêm nas reuniões?

Não... na primeira fui eu mais [interventiva], porque ainda não me conheciam. Vamos ver agora a segunda e a terceira, o que é que eles dizem.

Ao longo do ano, os pais tomam a iniciativa de a procurar?

Sim. Também têm iniciativa em marcarem reuniões. Às vezes sou eu... quando há problemas sou eu que marco. Mas quando eles querem falar comigo são eles que marcam.

C3. Que importância atribuí à participação dos pais no processo educativo das crianças?

Muita. Toda. Eu não consigo fazer nada sem os pais. A família é a base da educação. Se os pais não participarem eu não consigo fazer nada.

#### **D. Reconhecimento do envolvimento/ participação**

D1. Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização socioeducativa?

[A organização socioeducativa não permite a entrada livre dos pais e isso condiciona esta participação presencialmente, mas em alguns momentos é promovida a participação e envolvimento dos pais]

Como é promovido este envolvimento/participação?

Através de festas e em alguns eventos. Ainda agora quele evento em que a MM veio tocar violino... Os pais estiveram envolvidos... O pai pelo menos esteve envolvido. Os filmes para as famílias, viram... No Natal também... as famílias viram o vídeo do Natal. Portanto de certa maneira estão envolvidos e sabem o que é que se passa. Mas claro que é um bocadinho mais à distância, não é um convívio de proximidade, digamos assim.

D2. Como define e caracteriza a participação dos pais das crianças, nos momentos e atividades que são realizados?

[Aqui os momentos de atividades que são realizados, os pais normalmente não estão presentes, porque é à distância.] Mas mesmo quando são enviadas propostas para casa os pais aceitam e colaboram, sim bastante.

D3. Quais as dificuldades que sente no envolvimento e participação dos pais, na instituição e na sala de atividades?

O facto de não poderem entrar e o facto também de não terem muita disponibilidade para isso. Porque hoje em dia, os pais estão todos a trabalhar, têm horários esquisitos e, portanto, não têm hipóteses de participar tão ativamente ou pelo menos presencialmente.

D4. Na sua opinião, quais os motivos que levam os pais a comparecer com mais frequência no jardim de infância?

Os que têm aparecido é para saberem realmente do desenvolvimento do filho, nos progressos do seu educando. Mas também não são a maioria.

De que forma e em que situações os pais participam na prática educativa?

[Já falámos um bocadinho... nas reuniões, nas festas e outros momentos propostos]

Na sua opinião, essa participação contribui para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças? Porquê?

Claro. A família é muito importante. A família é a base. E eles [as crianças] gostam de ver as famílias. E as famílias envolvidas criam um melhor ambiente educativo e eles [as crianças] sentem-se mais acolhidos e sentem-se mais motivados para desenvolver as suas capacidades. Eu acho que isso é muito importante. A família, para mim, é das coisas mais importantes que temos que chamar à educação.

Costuma solicitar aos pais do seu grupo de crianças realizarem, fora do jardim de infância, determinadas atividades?

Sim. Na rotina diária [e em épocas festivas]

Sente interesse por parte dos pais em colaborar nas atividades propostas ao longo do ano? Os pais têm espaço para apresentar iniciativas próprias?

Sim. Eu disse na primeira reunião, qualquer proposta que venha é bem-vinda. “Tragam propostas”. Tanto que naquela atividade que nós tivemos do pão por deus eles [pais] mandaram algumas propostas. Foram só 3 ou 4, mas foram. A mãe da MN perguntou se podia fazer uma banca, mas depois acabámos por não fazer, porque não era o envolvimento da escola, era só da sala e acabámos por não fazer. Mas mandaram ideias!

### **E. Melhorar a participação dos pais no jardim de infância.**

E1. Quais as soluções encontradas ao longo da sua experiência profissional para aumentar e/ou melhorar a participação dos pais?

Eu acho que deveria haver mais investimento na formação da parentalidade positiva. Devia... Mas não temos de ser só nós a fazer, devia ser todo o envolvimento da comunidade educativa e não só... a nível da psicologia... acho que a escola devia abrir um bocadinho... e desenvolver uma formação nessa área, na parentalidade positiva, que acho que é muito importante. Hoje em dia é das coisas mais importantes. E saber o que é que os filhos estão a fazer, e saber como se sentem os filhos na escola. E saber que os filhos estão bem e que conseguem fazer progressos, porque há alguém a trabalhar com eles. Porque há muitos pais que acham que vem aqui pôr o filho e pronto, está entregue.

#### **Exemplos de situações vividas e estratégias utilizadas**

A nível da comunicação com os pais é preciso fazer sempre uma diferenciação. Claro que há aqueles emails que vão para todos que é para comunicar qualquer coisa. Mas se houver alguma coisa que esteja fora do que eu acho que deva chamar à atenção mando um mail individualizado, com outra linguagem para os pais perceberem que as coisas têm de ser assim e que eu não estou aqui para guerrear com ninguém. Eu estou aqui do lado dos pais, não estou a dificultar. Eu quero os pais comigo e estou com os pais nesta luta diária, neste processo.

### **F. Conclusão da entrevista**

De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?

Não, está tudo.

Obrigada pela sua disponibilidade.