

Mariana Catalão e Silva

**A Emergência da Parceria Educativa entre as Famílias e o Jardim
de Infância: um estudo com crianças de 2 e 3 anos**



Escola Superior de Educação e Comunicação

2022

Mariana Catalão e Silva

**A Emergência da Parceria Educativa entre as Famílias e o Jardim
de Infância: um estudo com crianças de 2 e 3 anos**

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob orientação de:
Professora Doutora Maria Leonor Borges
Mestre Ivone Machado



Escola Superior de Educação e Comunicação

2022

Declaração de autoria de trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam na listagem de referências incluída.

Copyright - _____ Universidade do
Algarve

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito ao autor e editor respetivos.

Resumo

Na procura de um mundo melhor, há quem acredite que a solução esteja no ato de educar. Este é um tema peculiar. Apesar de todos lutarmos por uma educação positiva e com bons resultados, existem polos antagônicos no que diz respeito a opiniões e posições educacionais.

Neste caso, abordou-se a temática da parceria educativa entre o jardim de infância e as famílias, uma vez que há quem a preserve, cuide, e estimule, e há quem nem se recorde dela. Para que esta parceria exista, e seja enriquecedora para as nossas crianças, é fundamental que exista uma pedagogia continuada e participada, onde o sistema familiar e “escolar” são um só. Como afirma um famoso provérbio africano, “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”.

Através deste estudo, tentou-se compreender se as famílias e a educadora de infância têm consciência e preocupação em criar uma parceria educativa. Na tentativa de alcançar respostas, desenvolveu-se um estudo qualitativo e interpretativo, assumindo como método investigativo o estudo de caso. O estudo focou-se sob um grupo de 18 crianças, os seus encarregados de educação, e a respetiva educadora de infância.

Os resultados do estudo revelam que esta é uma parceria educativa complexa, que implica um trabalho contínuo e muito esforçado, principalmente por parte do/a educador/a de infância. Foi também possível observar, que esta é uma relação que requer ser desenvolvida desde o início do ano letivo, promovendo convivências e partilhas desde o primeiro instante. Por fim, concluiu-se que, na perceção das famílias e da educadora, uma parceria educativa baseia-se na simples troca de informações ou pela realização de atividades pontuais.

Palavras-chave: Parceria educativa; Envolvimento; Participação; Famílias; Jardim de infância.

Abstract

In the search for a better world, there are those who believe that the solution lies in the act of educating.

This is a peculiar subject. Although we all fight for a positive education with good results, there are opposites poles regarding educational opinions and positions.

In this study, we addressed the educational collaboration between the kindergarten and families, since there are those who preserve, take care, and encourage it whilst there are those who do not even take it into account.

For this collaboration to exist and be enriching for our children, it is essential that there is a continuous and participatory pedagogic, where the family and “school” system work together as one. As a famous African proverb says: “It takes a village to raise a child”.

This study aims to understand if the families and teachers are aware and concerned about creating an educational collaboration. In an attempt to get answers, a qualitative study with an interpretive paradigm was developed, assuming the case study as an investigative method. The study pool consists of a group of 18 children, their parents, and the respective teacher.

The study results revealed that this is a complex educational collaboration, which implies continuous and hard work, mostly from the teacher side. It was also possible to observe that this is a relationship that needs to be developed from the beginning of the school’s year, promoting coexistence and mutual sharing from the first contact. Finally, it was possible to conclude that, in the perception of the families and the educator, a good educational collaboration is based on the simple exchange of information or the carrying out of specific activities.

Keywords: Educational collaboration; Involvement; Participation; Families; Kindergarten.

Índice Geral

Resumo	i
Abstract.....	ii
Índice Geral.....	iii
Índice de Figuras	vii
Índice de Tabelas	vii
Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico.....	3
1. Jardim de Infância e Famílias: Uma Parceria Educativa	3
1.1. Os benefícios provenientes de uma eficaz parceria educativa entre o jardim de infância e as famílias	11
1.2. Os fatores que podem dificultar a continuidade educativa entre o jardim de infância e as famílias	13
1.2.1. O panorama pandémico como grande desestabilizador da parceria educativa entre o jardim de infância e as famílias.....	15
1.3. Estratégias pedagógicas para a concretização da parceria educativa entre o jardim de infância e as famílias	16
Capítulo II – Opções Metodológicas e Descrição do Estudo	21
2. Situação Problema	21
2.1. Questão de investigação.....	21
2.2. Objetivos da investigação	22
2.3. Justificação das opções metodológicas	22
2.3.1. Contexto educativo da investigação	23
2.3.2. Participantes na investigação	25
2.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados	26
2.4.1. Observação participante	26
2.4.2. Notas de campo	27

2.4.3. Registos multimédia	27
2.4.4. Inquérito por entrevista	28
2.4.5. Inquérito por questionário	29
2.5. Delineamento do estudo	30
Capítulo III – Intervenção Pedagógica	31
3. Planeamento da Intervenção Pedagógica	31
3.1 Projeto 1 - “O que é uma Biblioteca?”	31
3.2 Projeto 2 - “O Natal está a chegar!”	34
3.3 Projeto 3 - “A Biblioteca dos Dragões!”	36
Capítulo IV – Resultados	38
4. Apresentação e Interpretação dos Resultados.....	38
4.1. Conceções no início do estudo	38
4.1.1. Conceções iniciais da educadora de infância	38
4.1.2. Conceções iniciais das famílias	39
4.1.3. Conceções iniciais das crianças	45
4.2. Resultados da intervenção pedagógica	466
4.2.1. Envolvência das famílias no projeto "O que é uma Biblioteca?"	46
4.2.2. Envolvência das famílias no projeto "O Natal está a chegar!"	46
4.2.3. Envolvência das famílias no projeto "A Biblioteca dos Dragões!" ...	47
4.3. Conceções no final do estudo	488
4.3.1. Conceções finais da educadora de infância	49
4.3.2. Conceções finais das famílias	49
4.3.3. Conceções finais das crianças	54
4.4. Triangulação e discussão dos resultados	54
Capítulo V – Conclusão	61
Referências Bibliográficas	65
Apêndices.....	69

Apêndice A – Documento de consentimento e autorização na participação do estudo	69
Apêndice B – Panfleto.....	70
Apêndice C – Guião da entrevista à educadora de infância	71
Apêndice D – Questionário entregue aos encarregados de educação nº1.....	73
Apêndice E – Questionário entregue aos encarregados de educação nº2	75
Apêndice F – Notas de campo	77
Apêndice G – Transcrição da entrevista à educadora de infância	81
Apêndice H – Transcrição da conversa informal com a educadora de infância	86

Índice de Figuras

Figura 2.1. Planta da sala de atividades.....	24
Figura 3.1. Passeio à Biblioteca Municipal	33
Figura 3.2. A Biblioteca dos Dragões e o "Livro Viajante"	33
Figura 3.3. Livro "Receitas de Natal"	34
Figura 3.4. Confeção das bolachas de Natal	35
Figura 3.5. Pacotes das bolachas de Natal	35
Figura 3.6. Postal de Natal	35
Figura 3.7. Lanche de Natal	36
Figura 3.8. Atividade com recurso às garrafas de plástico	36
Figura 3.9. Almofadas de leitura	37
Figura 4.1. Opinião das famílias quanto ao seu envolvimento no jardim de infância	42
Figura 4.2. Conhecimento das famílias sobre o trabalho desenvolvido pela educadora	42
Figura 4.3. Perspetivas das famílias quanto à sua participação no jardim de infância	43
Figura 4.4. Motivos que levam as famílias a dirigirem-se à educadora e/ou à instituição	43
Figura 4.5. Interesse das famílias em melhorarem o seu envolvimento no jardim de infância	44
Figura 4.6. Modo como as famílias desejam melhorar o seu envolvimento no jardim de infância	45
Figura 4.7. Opinião das famílias quanto ao seu atual envolvimento no jardim de infância	51
Figura 4.8. Perspetivas das famílias quanto à sua participação na intervenção pedagógica	52
Figura 4.9. Motivos que levam as famílias a dirigirem-se atualmente à educadora e/ou à instituição	52
Figura 4.10. Interesse das famílias em melhorarem o seu atual envolvimento no jardim de infância	53

Figura 4.11. Modo como as famílias desejam melhorar o seu atual envolvimento no jardim de infância	53
--	----

Índice de Tabelas

Tabela 2.1. Corpo da investigação	30
Tabela 4.2. A relação família-jardim de infância para as famílias	41
Tabela 4.3. A relação família-jardim de infância para as famílias, após o estudo.....	50

Introdução

Nos dias que correm, ultrapassamos um período conturbado, completamente atípico. Onde a mudança e o renascer, se tentam fazer ouvir a todos os instantes para ultrapassar as barreiras pandémicas originadas pela Covid-19.

Naquela que é a nossa passagem pela vida, há sempre quem se conforme à realidade, e quem combata pela procura de soluções viáveis que dignifiquem os nossos direitos humanos. É precisamente neste ponto que nos importa guiar a educação. Ou seja, é urgente que se unam forças na procura de um melhor estatuto para aquele que é o ato de educar. Ir para além do conformismo, da aceitação, e do tradicional. Pensar que tal como a economia se adaptou à realidade, a educação assim o necessita.

É deste modo, que os jardins de infância têm de abrir portas às famílias. Têm de ser uma só família. Têm de juntos se comprometer à lealdade em prol das crianças e do seu desenvolvimento. Construída uma aliança entre o núcleo familiar, e a equipa pedagógica, constrói-se uma história singular, plena e coesa em redor de qualquer criança. O/A educador/a de infância, enquanto gestor pedagógico, deve potencializar esta união através das demais estratégias, pretendendo aprofundar cada vez mais esta relação.

Nesta linha de pensamento, a presente investigação, foi guiada pela seguinte questão: até que ponto as famílias e a própria equipa pedagógica têm consciência e preocupação, em criar uma parceria educativa entre os mesmos? Na procura de uma resposta para tal curiosa questão, o projeto investigativo baseou-se nos seguintes objetivos: conhecer as perspetivas dos intervenientes quanto à relação jardim de infância-famílias; compreender se já existe uma prévia relação entre o jardim de infância e as famílias; dinamizar projetos sustentados pela parceria jardim de infância-famílias; compreender se a relação jardim de infância-famílias foi melhorada após as dinâmicas pedagógicas efetuadas.

Com o propósito de alcançar resultados e procurar dar, nem que seja um pequeno passo pela educação, foi desenvolvido um estudo qualitativo, numa instituição de educação pré-escolar, que se apresenta no presente relatório.

No primeiro capítulo, o enquadramento teórico, realizou-se uma longa e profunda pesquisa documental em torno da temática do estudo; no segundo capítulo, apresenta-se a situação problema, a questão e os objetivos da investigação, e justificam-se as opções metodológicas, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados; no terceiro capítulo, são descritos os três grandes projetos da intervenção pedagógica; no quarto capítulo, procede-se à apresentação dos resultados, e à triangulação e discussão dos mesmos; por fim, no quinto capítulo, é apresentada uma breve síntese reflexiva acerca do estudo.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

1. Jardim de Infância e Famílias: Uma Parceria Educativa

Vivemos num mundo onde se luta arduamente pela simples felicidade; vivemos num mundo carregado de injustiças, irresponsabilidades, desigualdades e ilegalidades. Apesar de à nossa volta, na nossa microscópica sociedade, o sol nascer e iluminar a nossa vida, lamentavelmente, noutros cantos do mundo, precisamente no mesmo segundo, tudo pode estar a desabar. É neste sentido, que muitos acreditam que a esperança por uma vida recheada de dignidade para todos nós, estará na educação. Educar jamais é um processo neutro, poderá antes assumir-se como uma experiência humana, com um forte e predominante propósito: transformar o mundo (Carvalho & Pereira, 2016). Nesta linha de pensamento, “(...) a escola desempenha um papel crucial enquanto lugar de aprendizagem e humanismo, promovendo o desenvolvimento positivo do educando, preparando-o para a vida, proporcionando-lhe ferramentas que o façam capaz de construir o seu próprio projeto, o seu futuro” (Carvalho & Pereira, 2016, p.49).

Embora a escolaridade só se torne obrigatória a partir do momento que as crianças ingressam no 1º ano, a maioria começa por, anteriormente, frequentar o jardim de infância. Este é um espaço educativo que, independentemente do seu carácter facultativo, acaba por determinar o futuro de cada criança, pois acolhe-a numa fase importante do seu desenvolvimento. É precisamente nesta fase que cada criança merece ser empoderada, respeitada e, acima de tudo, amada.

Segundo Gopnik (2010), para os mais pequenos “(...) que são tão indefesos e dependentes, nenhuma teoria é tão importante como uma teoria de amor” (p.333), aprendem “(...) observando o que as pessoas que eles amam fazem e ouvindo o que elas dizem” (p.331). Também L’Ecuyer (2017) defende esta perspetiva da importância do vínculo afetivo entre as crianças e os principais cuidadores, como uma teoria excelente e até o segredo, para alcançar aquele que é o esperado desenvolvimento infantil. Como a própria autora expressa, “se a relação com o cuidador é segura, a criança irá cada vez mais longe para explorar. Se não há um vínculo de confiança (...) ela será insegura e não explorará com segurança o que a rodeia” (p.42). Jackson e Goldschmied (2008),

consideram que “as crianças pequenas precisam de ter bastante contacto físico próximo com os adultos que cuidam delas, para que desenvolvam a confiança e uma sensação de segurança” (p.229). Os autores Hohmann e Post (2003) defendem exatamente a mesma ideologia, até como forma de preparação das crianças para a realidade diária que as rodeia: “as suas interações com adultos em quem confiam dentro e fora de casa proporcionam o ‘combustível’ emocional de que os bebés e as crianças precisam para desvendar os mistérios com que se deparam no seu mundo social e físico” (p.12). Por outras palavras, entende-se aqui os laços de amor como forma de transmitir coragem, força e eficácia na regulação das estruturas cognitivas de uma criança com pouca experiência de vida.

Postas opiniões de todos estes autores, será até utópico quereremos construir infâncias sem o calor de fortes relações humanas, será certamente algo com um fim incerto e a certo ponto hostil. Galvão e Marques (2018) esclarecem de uma forma muito descomplicada o valor destas interações humanas na infância, ao afirmarem que, para além da maturação biológica, ou seja, daquilo que nasce geneticamente com cada criança, o ambiente é um fator determinante no desenvolvimento humano.

Contudo, é imprescindível interpretar as diferentes formas de amar, sem sequer mencionar aquele que é o amor falso e negro. Considerando uma família “(...) um espaço privilegiado de construção social da realidade em que, através das relações entre membros, os factos do quotidiano individual recebem o seu significado”, podemos deduzir que cada criança cresce com formas singulares de interpretar o mundo (Diogo, 1998, p.37). Ou seja, estamos neste momento a fazer referência àquela que é a diversidade na base estrutural de cada família. Contrariamente ao panorama que se vivia há uns anos atrás, atualmente não nos deparamos meramente com situações de paternidade biológica, mas também com “situações resultantes de novos matrimónios, adoções e diferentes arranjos familiares não convencionais” (Diogo, 1998, p.39). Como nos diz o autor Loureiro (2017), nos dias que correm não existe uma configuração familiar perfeita, no entanto, desde que haja equilíbrio, harmonia e, mais uma vez, amor, está tudo no caminho certo. Nunes (2004) acaba por reforçar esta conceção afirmando:

A Família, quando estável e coesa, é o espaço mais próprio para descobrir e viver o amor; é o ambiente privilegiado para se realizar a primeira socialização; é o porto de abrigo onde se partilham experiências, se trocam pontos de vista e se elaboram as sínteses pessoais a partir dos dados recolhidos nas múltiplas vivências. (p.33)

Posto isto, considerámos justo e respeitável recorrer meramente ao termo “família” e nunca ao termo “pais”, pois família é quem cuida, respeita e ama, o que, infelizmente, nem sempre são os progenitores biológicos. Certo que não existe um curso onde se aprende a criar uma criança, no entanto, “conscientemente ou inconscientemente, herdámos um certo número de valores que temos vontade de transmitir e contravalores que decidimos não transmitir” (Ausloos, 1996, p.155).

Atualmente, entrar dentro de um jardim de infância é entrar num “microcosmo da sociedade”, ou seja, um pequeno reflexo daquela que é a grande realidade que nos rodeia (Nunes, 2004). Deparamo-nos com um panorama educativo que nos obriga, urgentemente, a “(...) educar para a justiça, para a solidariedade, para a entreatajuda. Não é suficiente ensinar a tolerância, é necessário reconhecer a diferença como um valor e integrá-lo na ação do dia a dia (...)” (Nunes, 2004, p.66). Independentemente de nos confrontarmos diariamente com uma comunidade onde se destaca um leque diversificado de culturas, não faz com que existam modelos familiares melhores ou piores, mas sim diferentes. Ao invés de, como muitas vezes acontece, colocarem-se de parte famílias provenientes de novos meios culturais, devemos antes demonstrar compaixão e um cuidado especial com as suas características. Este é um posicionamento que implica também humildade e compromisso, onde nos obriga a tomarmos consciência de novas conceções, muitas vezes radicalmente diferentes das nossas.

A partir do momento que, como já vimos, muitas crianças na idade pré-escolar passam parte do seu dia num jardim de infância, existe aqui um enorme cruzar de histórias culturais. Estes são dois espaços (seio familiar e jardim de infância), apesar de terem olhares e “papéis diferentes, [que] querem o mesmo (...): desenvolvimento integral bem sucedido, [e] sucesso educativo (...)” das crianças (Zenhas, 2010, p.38). Educar “é um processo de elevação, de aperfeiçoamento do ser humano, que conta com

a capacidade de transformação de cada um, ao mesmo tempo adaptativa e projetiva, e com a ação estimuladora externa, marcada por uma intencionalidade”, que cabe a todos os envolventes, sejam eles amigos, familiares ou profissionais de educação (Nunes, 2004, p.30). Nesta linha de pensamento, aquele que é o processo de socialização, ou seja, o “(...) processo de transformação do ser biológico, no ser social e cultural”, acaba por ser construído em conjunto com todos estes intervenientes (Diogo, 1998, p.41). Assim, estamos perante uma educação participada, onde a criança nasce numa pequena bolha, inicialmente composta apenas pelos indivíduos pertencentes ao ambiente familiar e, pouco a pouco, vai crescendo consoante a sua imersão na comunidade “escolar”.

Por outras palavras, toda e qualquer equipa educativa deve ter em consideração e consequentemente respeitar, que na chegada de cada criança, chega consigo uma nova vida familiar, uma história singular. “Um respeito que nos convida a sabermos uns dos outros sem hesitações. Um respeito que nos leva a valorizar os que nos rodeiam e nos leva também a querer saber mais sobre o outro, para melhor o entendermos” (Guzman, 2012, p.16). Deste modo, jamais é pretendido que se aja para agradar desejos particulares, mas sim para construir uma relação bidirecional, “na qualidade de [respeitar a] primeira unidade dinâmica das relações do plano afetivo, social e cognitivo (...)” de cada criança (Loureiro, 2017, p.104).

Este conjunto de pontos de partida leva à afirmação do respeito por todos os indivíduos e grupos envolvidos nos processos educativos, ao diálogo intercultural entre grupos e indivíduos envolvidos nos processos pedagógicos, à promoção de colaboração na aprendizagem, à procura de sucesso educativo para todos, num contexto de respeito pelos direitos humanos, incluindo o respeito pelos direitos da criança, entre os quais se conta o direito a aprender.

(Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p.12)

Para além da *Declaração dos Direitos Humanos*, onde se vinca o direito individual em participar de forma democrática na sociedade, também a *Declaração dos Direitos*

das Crianças, deixa bem claro no sétimo princípio, que toda a responsabilidade da criança recai sobre os seus primeiros e permanentes cuidadores.

Em 1997, a *Lei Quadro da Educação Pré-Escolar* (Decreto-lei n.º 4/97), afirmou como princípio geral a complementaridade entre o jardim de infância e a família, como forma de ser estabelecida uma constante cooperação capaz de favorecer a formação individual de cada criança. Ainda no mesmo documento, encontramos referência àqueles que são os objetivos da educação pré-escolar, nos quais podemos destacar, tendo em consideração aquilo que temos vindo a defender, os seguintes: “promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania”; “fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade”; “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade” (p.671).

Por outro lado, também o *Decreto-Lei n.º 241*, de 2011, denominado *Perfil do educador de infância*, enuncia que uma das características de qualquer profissional nesta área educativa, deve ser a envolvência das famílias e da comunidade nos projetos construídos ao longo do ano letivo. Com isto, pretende-se aqui que todos definam objetivos em conjunto e ponham mãos à obra, onde as famílias entram dentro das salas de atividades, criam e participam em projetos, e onde as crianças levam para casa propostas pedagógicas. Por outras palavras, como defende Fontao (1998), “o sentido democrático da educação baseia-se no facto de que as pessoas que estão diretamente envolvidas na educação das crianças devem trabalhar interactivamente na concretização de objetivos assumidos por todos” (p.167).

Em 2016, Silva et al., na divulgação das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE)*, este foi um tema novamente referido ao longo de todo o documento. Defendeu-se uma educação acima de tudo partilhada, onde todos têm espaço para intervir e serem escutados, sejam eles crianças, famílias, comunidade ou equipa educativa. A família, que é o primeiro espaço educativo de cada criança, sente, assim, que a sua presença é um privilégio e uma mais-valia na vida das suas crianças, seja qual for o contexto. No entanto, não falamos aqui da simples troca de informação

sobre a criança, nem sequer de uma participação esporádica e pontual, mas sim de um trabalho conjunto, com objetivos comuns, desde o início até ao final do ano letivo.

Mais recentemente, em 2021, surgiu o documento que veio esclarecer quem ainda duvidava da importância dum trabalho partilhado entre profissionais de educação e famílias na educação de infância. Mata e Pedro (2021), ao longo da brochura *Participação e Envolvimento das Famílias – Construção de parcerias em contextos de educação de infância*, simplificam aquele que é o filme cheio de obstáculos que grande parte de nós criamos. Através de uma escrita simples e de fácil interpretação, os autores tencionam acima de tudo motivar os leitores a refletir sobre as suas práticas pedagógicas e, posteriormente, a reestruturá-las. Por outro lado, o objetivo acaba também por tentar garantir que todas as crianças, seja em que contexto for, sintam que existe uma extensão natural da sua vida familiar quando entram nas portas da sua instituição, onde as suas famílias são sempre bem-vindas (Cardona et al., 2013).

Posto tudo isto, onde já compreendemos que este não é um assunto levado pelo senso comum, mas sim presente em diversos documentos oficiais e defendido por valorosos autores, como por exemplo Matos (2017), quando nos afirma que “a participação, mais do que um dever, é um exercício de democracia e um direito de cidadão” (p.18), coloca-se a seguinte questão: afinal de contas no que consiste efetivamente uma parceria entre o jardim de infância e as famílias?

Primeiramente, para melhor compreender este fenómeno, Mata e Pedro (2021), esclarecem o próprio conceito:

Uma parceria implica um acordo de trabalho entre dois ou mais grupos ou pessoas, tendo em conta objetivos comuns. Estes acordos, assim como o estabelecimento de objetivos, podem ser mais ou menos formais ou explícitos, contudo uma parceria visa a obtenção de benefícios para os diferentes parceiros envolvidos. (p.22)

Marques (2001), acrescenta ainda que “(...) ninguém pode ser obrigado a ser parceiro, pois a noção de parceria exige uma vontade livre (...) [onde] as pessoas decidem trabalhar em conjunto para atingirem resultados que não seriam capazes de atingir sozinhas” (p.112).

Ou seja, pretende-se que esta relação mobilize todos os intervenientes por meio de um compromisso conjunto, um esforço consciente e um desempenhar de responsabilidades comuns. Trata-se de um panorama em constante evolução, onde a intimidade e a confiança vão aumentando no decorrer do tempo. Esta afirmação suscita ainda uma reflexão sobre a importância de sermos pacientes e, acima de tudo, resilientes, pois esta é uma parceria que demora tempo e requer imensa dedicação profissional. Por outro lado, assumindo as palavras de Sarmento et al. (2009), esta é uma parceria que merece um especial cuidado na forma como se comunica, para que se evitem situações a interromper e prejudicar a convivência entre os atores.

Com efeito, Paiva (1995) assume então que uma parceria entre o jardim de infância e as famílias pode assumir três modelos: o *modelo racional*, onde o/a educador/a assume uma postura de poder e superioridade, impondo decisões às famílias; o *modelo humanista*, onde o/a educador/a encara a família com respeito e empatia, acabando por valorizar os seus recursos e tomar decisões em conjunto; por fim, o *modelo simbiosinergético*, onde está vincada uma constante reciprocidade de aprendizagens, bem como há uma total gestão partilhada do poder.

Sob outra perspetiva, Mata e Pedro (2021) consideram que a equação jardim de infância e família se define dentro das seguintes dimensões: a *dimensão comportamental*, que se sustenta na envolvimento das famílias nas iniciativas dentro da sala de atividades. Em primeiro lugar, como estratégia dos familiares observarem diretamente os seus educandos no ambiente “escolar” e poderem recolher novas informações bem como resolver dificuldades. Em segundo lugar, também a equipa pedagógica acaba por sair beneficiada, pois pode observar as famílias em interação com as crianças e daí adaptar a sua intencionalidade pedagógica; já a *dimensão de disponibilidade pessoal*, assenta-se maioritariamente na relação família-criança, nos momentos de partilha e diálogo em casa sobre o jardim de infância. Isto é, o tempo que as famílias dedicam à partilha mútua de experiências positivas sobre o ambiente “escolar”, onde não só as crianças relatam momentos, como também os seus familiares; por fim, a *dimensão de envolvimento cultural*, relaciona-se com a produção dum leque diversificado de atividades, onde é marcada a presença das famílias.

Fantuzzo, McWayne, Perry e Childs (2004), citados por Mata e Pedro (2021), seguem a mesma linha de pensamento, contudo acabam por construir outras específicas dimensões:

A dimensão comunicação casa/escola 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. A dimensão envolvimento parental centrado no contexto de aprendizagem em casa 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. A dimensão envolvimento parental centrado em atividades na escola prende-se com atividades convencionais como reuniões, voluntariado, frequentar workshops e participar em eventos. (p.13)

Também Formosinho e Passos (2020), contribuem neste campo, apresentando outras distintas dimensões: *o envolvimento parental pedagógico*, que acolhe e engloba as famílias de forma direta em todos os contextos educativos; *o envolvimento parental organizacional*, que encara as famílias como beneficiárias e clientes do contexto educativo, por isso integra-as na tomada de decisões da comunidade educativa; *o envolvimento parental comunitário*, que motiva as famílias a tornarem-se membros de grupos como as associações de pais que trabalham em prol da comunidade local; *o envolvimento parental associativo*, que proporciona interações entre diferentes associações de pais seja a nível local, regional ou nacional, através de encontros; por fim, *o envolvimento parental político*, que torna possível que as associações de pais contribuam de alguma forma nas políticas educativas.

Neste momento, não procuramos ser mais exaustivos no que toca a este ponto, pois de forma breve já foi possível deixar claro que não existem receitas prontas a seguir para construir uma parceria educativa. Existem antes modelos que diversos autores, ao

longo dos anos e do traçar desta relação, foram construindo e que nos podem ajudar e inspirar a ser melhores profissionais. Ou seja, ao inspirarmo-nos naquilo que já se estudou, acertado é adaptarmos as dimensões à nossa específica parceria educativa, desde que o princípio da coligação de todas elas seja sempre o respeito pelo outro e o amor pelas crianças. Acima de tudo, onde a nossa permanente intenção é fazer despertar a partir desta parceria educativa, benefícios em todos os intervenientes – equipa pedagógica, crianças e famílias.

1.1. Os benefícios provenientes de uma eficaz parceria educativa entre o jardim de infância e as famílias

O compromisso entre famílias e responsáveis educativos, como parceiros naquela que é a fase mais importante do desenvolvimento das crianças, faz com que surjam grandes benefícios. Independentemente de que o grande objetivo da parceria educativa seja em prol dos mais pequenos, todos aqueles que se esforçam arduamente ao longo do ano letivo, são presenteados, consciente ou inconscientemente.

Enveredando inicialmente pelos benefícios mais importantes, destacamos o aumento geral da qualidade do desenvolvimento de cada criança. Em todas as vertentes da aprendizagem, a criança ao sentir-se tranquila e confiante, acaba por alcançar um maior leque de objetivos, progredindo cada vez mais no seu crescimento. Por outro prisma, partindo do princípio que a ação pedagógica estará mais personalizada, as crianças beneficiam de dinâmicas enfocadas nas suas preferências e dedicadas a ultrapassar as suas dificuldades (Hohmann & Post, 2003). Torna-se também importante realçar que, deste modo, existe uma continuidade de casa para o jardim de infância, e vice-versa, de objetivos a atingir e conteúdos a abordar, o que conduz a uma gratificante eficácia de novas e inúmeras aprendizagens. Como nos diz Farias (2015), “quando as crianças percebem que [os] seus familiares se dedicam aos projetos e às atividades propostas pela escola, elas se envolvem e interagem com mais qualidade, assim acolher as famílias é abraçar pedagogicamente as crianças” (p.17050). Com efeito, surge também uma maior proximidade entre as crianças e a própria família, onde o contributo dos familiares acaba por ser um orgulho para os seus educandos (Mata & Pedro, 2021). Por fim, mas talvez o mais impactante benefício revertido nas crianças, é a capacidade

de uma intervenção precoce no desenvolvimento infantil sempre que necessário (Serrano & Correia, 1998; Gallagher et al., 1998). A partir do momento que existe um constante diálogo entre as famílias e a equipa educativa, cruzam-se os olhares, as observações, os medos, e as ansiedades; encontram-se desafios a superar na hora e no momento indicado. Como nos dizem os autores Gallagher et al. (1998), “para que a intervenção precoce possa atingir todo o seu potencial, torna-se necessário que haja cooperação e colaboração (...)” entre todos (p.67).

Para além de todos estes benefícios focados nas crianças, também os familiares acabam por sair beneficiados desta parceria, em primeiro lugar porque existe uma permanente inclusão de todas as famílias, seja qual for a sua base cultural. Fazemos aqui referência e destaque, sobretudo às famílias que tendencialmente são menosprezadas por serem de culturas diferentes (Silva, 2003, mencionado por Cabaço, 2018). Nunes (2004), considera até este um “trunfo seguro” para combater as constantes desigualdades sociais presentes na nossa sociedade. Por outro lado, o envolvimento dos familiares no jardim de infância faz com que exista uma constante transparência daquilo que acontece diariamente na sala de atividades. Isto é, as famílias estão sempre a par do que as crianças se encontram a aprender e a desenvolver, passando assim a ter conhecimento de novas capacidades dos seus educandos (Mata & Pedro, 2021; Marques, 2001). Através deste panorama, as famílias acabam por se deparar com novas dinâmicas pedagógicas, como também acabam por descobrir novos conteúdos relacionados com a educação, o que faz com que se tornem automaticamente melhores pais (Hohmann & Post, 2003; Nunes, 2004; Marques, 2001; Galvão & Marques, 2018). Por fim, mas um dos mais importantes benefícios para as famílias, é o aumento da autoestima de cada familiar, onde este se sente cada vez mais valorizado e apoiado no processo de educar (Marques, 2001).

Após a exposição dos demais benefícios suscitados nas crianças e em cada família, não podemos deixar de destacar aqueles que surgem no percurso de cada educador/a de infância. Primeiramente, surge um maior prestígio profissional dos mesmos, onde as famílias valorizam cada vez mais a dedicação e o esforço para com as suas crianças (Loureiro, 2017; Nunes, 2004; Marques, 2001; Galvão & Marques, 2018; Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013). Sob outra perspetiva, “a possibilidade de poder trabalhar e partilhar conhecimentos, tarefas e responsabilidades com outros

adultos favorece o desenvolvimento profissional dos educadores” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p.135). Acrescenta-se ainda que, deste modo, os responsáveis educativos acabam por conhecer melhor as crianças, melhorando e recriando automaticamente toda a ação pedagógica (Mata & Pedro, 2021; Sarmiento et al., 2009). Ou seja, as práticas educativas ao longo do ano letivo têm sempre em consideração as singularidades do grupo, recheadas de novos recursos provenientes das famílias (Marques, 2001).

Em suma, após este grande leque de benefícios, constata-se aqui o quão vantajosa é a parceria educativa entre o jardim de infância e as famílias. No geral, o mais importante é o facto de se criar uma relação unida em função das crianças, onde se reduz ao máximo o surgimento de mal-entendidos e a luta de poderes (Cardona et al., 2013). Contudo, este não é um processo linear, simples e rápido, infelizmente são vários os obstáculos que podem dificultar esta aliança.

1.2. Os fatores que podem dificultar a continuidade educativa entre o jardim de infância e as famílias

Analisando ao pormenor esta parceria educativa que envolve inúmeras relações humanas, deparamo-nos logicamente com inúmeros fatores que tornam este um programa educativo difícil de construir. Por tradição familiar portuguesa, antigamente a população entregava as crianças no jardim de infância, para que cada adulto pudesse ter tempo para exercer a sua vida profissional. Deste modo, pouco a pouco, foram crescendo “(...) barreiras que levaram os encarregados de educação a pensar que a sua função terminava quando a criança passava o portão da escola” (Galvão & Marques, 2018, p.38). Ou seja, a sociedade sentia que para além daquelas paredes não tinha qualquer responsabilidade, nem sequer direito a participar; bem como, por outro lado, os/as educadores/as sentiam total liderança, autoridade e poder sobre as crianças, dentro daquele espaço educativo.

Independentemente da modernização e da reestruturação que foi surgindo ao redor da educação nos últimos anos, muitas são as mentalidades que continuam enraizadas no passado, totalmente desatualizadas. O universo familiar, e toda a sua relação para com o jardim de infância, ainda é constantemente colocado em causa por

inúmeras pessoas. Como Palos (2002) expressa, as famílias são até muitas vezes consideradas como ‘intrusos’ sempre que, na ótica de retrógrados, tentam ultrapassar a esfera “escolar”. Deparamo-nos infelizmente nestas situações específicas, com fatores negativos que as justificam, como por exemplo: más recordações pessoais para com o ambiente “escolar” (Loureiro, 2017; Marques, 2001; Mata & Pedro, 2021); formações profissionais desatualizadas (Loureiro, 2017; Marques, 1993); ações estereotipadas (Seabra, 1999); atribuição mútua de culpas (Matos, 2017; Marques, 2001; Oliveira, 2002; Palos, 2002); e choques culturais (Marques, 2001; Paiva, 1995; Sarmiento et al., 2009).

Sob uma distinta perspetiva, deparamo-nos com outros possíveis obstáculos naquele que é o processo de aproximação entre os familiares e os responsáveis educativos. Em primeiro lugar, a pressão do mundo laboral exercida sob inúmeras famílias (Mata & Pedro, 2021). Lamentavelmente, os encarregados de educação sentem-se, na maioria das vezes, impossibilitados em envolverem-se no jardim de infância como desejavam, por motivos alheios, que jamais dependem deles. Sentem uma enorme dificuldade em ajustar horários ou até mesmo a falta de disponibilidade de tempo. De seguida, destaca-se um pormenor relativo à comunicação entre o pólo família e o pólo jardim de infância, que passa pela dificuldade dos familiares compreenderem os termos técnico-pedagógicos utilizados pelo/a educador/a de infância (Loureiro, 2017; Marques, 2001). Um outro fator muito determinante nesta parceria educativa, acaba por envolver as razões pelas quais as famílias são integradas no ambiente educativo. Tendencialmente as famílias são, em maior quantidade, convidadas a entrar dentro da sala de atividades por motivos negativos, o que contribui para que não seja criado o hábito e a motivação de contactar com o jardim de infância (Loureiro, 2017; Marques, 2001). Por fim, mas não com menos relevo, fazemos referência ao ambiente que caracteriza o jardim de infância no geral, e em cada sala de atividades em específico. Caso as famílias sintam que este é pouco convidativo, onde raramente se sentem bem recebidas, preferem o afastamento ou até a fragmentação da parceria educativa (Marques, 2001).

Neste momento, após a exposição de variados fatores que prejudicam toda a dinâmica casa-jardim de infância, é visível que nem tudo depende de nós. Apesar de

que, a nossa vontade passe pela construção de uma forte conexão entre todos, de um momento para o outro tudo pode caminhar no sentido contrário.

1.2.1. O panorama pandémico como grande desestabilizador da parceria educativa entre o jardim de infância e as famílias. Em 2020, o mundo assistiu à propagação de uma doença infecciosa, denominada por COVID-19, que nos conduziu obrigatoriamente à transformação total da nossa forma de viver. Fomos confrontados com números assustadores de mortes e situações hospitalares nunca antes experienciadas. Perante todo este flagelo, a Organização Mundial de Saúde declarou oficialmente este um panorama pandémico, obrigando automaticamente cada país a tomar medidas de segurança capazes de assegurar o bem-estar da sua população.

Foi neste sentido, que no dia 16 de março de 2020, o governo português anunciou entre várias medidas o suspender de todas as atividades educativas, de carácter presencial. Esta foi uma medida com um grande impacto que forçou, de um dia para o outro, profissionais, crianças e famílias, a reformular e reestruturar a essência da educação de infância (Rodrigues et al., 2021). O distanciamento social, tornou-se assim o maior e nunca antes visto obstáculo na parceria educativa jardim de infância-família.

Importou neste momento, acima de tudo, olhar a criança com mais perspicácia, sob um ângulo holístico, onde independentemente das mudanças tudo tinha de ser feito em prol do desenvolvimento infantil (Gonçalves et al., 2019). O esforço e a dedicação dos profissionais fizeram-nos ter a certeza que: “é possível manter uma distância física sendo-se emocionalmente próximo” (Unicef, 2020, p.10). Foram então desenhados planos pedagógicos capazes de ultrapassar as constantes dificuldades, onde, como Batista (2020) nos afirma, os seus princípios passavam pela individualização, flexibilidade, personalização e diversificação.

Este constrangimento pandémico, acabou por nos fazer ter a certeza da importância de um/a educador/a de infância em constante aprendizagem e evolução, sempre com uma mente aberta e capaz de criar e imaginar novos cenários. O/A educador/a é constantemente obrigado a refletir e a apostar em inúmeras estratégias que manifestem resultados positivos, tanto para as crianças como para as respetivas famílias, independentemente dos constrangimentos. Tendo em consideração que cada responsável educativo assume uma distinta metodologia pedagógica, com

características específicas, podemos de sala para sala, de instituição para instituição, encontrar uma multidimensionalidade de estratégias.

1.3. Estratégias pedagógicas para a concretização da parceria educativa entre o jardim de infância e as famílias

Perspetivando todo o desafio que rodeia a construção desta valiosa parceria educativa, considerou-se imprescindível reunir estratégias pedagógicas que sejam capazes de potenciar a relação entre o jardim de infância e as famílias e conduzi-la à sua melhor essência. Mata e Pedro (2021), consideram que esta parceria “não é imediata, nem estática nem uniforme. Ela implica conhecimento, disponibilidade, confiança e perspectivas partilhadas” (p.69). Isto significa que é:

(...) o próprio profissional [que] vai experimentando estratégias e ações em que se sintam mais seguros, em que vai refletindo sobre a sua prática, e ganhando confiança e competências cada vez maiores e mais diversificadas para mobilizar as famílias e para fazer com que elas se consigam envolver de modo positivo e dando um contributo importante. (Mata & Pedro, 2021, p.69)

Pretende-se aqui garantir a existência de diferentes estratégias, com o objetivo de dar resposta à variedade de tipos de famílias que encontramos num jardim de infância. Deste modo, é imprescindível abandonar a tradicional conceção de participação das famílias somente em atividades pontuais, pensadas e organizadas pelo/a educador/a. Deve-se antes pensar naquelas que podem ser as fortes alavancas para uma parceria holística focada num programa de envolvimento contínuo e partilhado. Mata e Pedro (2021) acabam assim por considerar que “a eficácia da participação dos pais reside na qualidade das solicitações e participação e não na quantidade nem na uniformidade” (p.63).

A partir do momento que o/a educador/a encara esta parceria não como uma sobrecarga, mas sim como algo que contribui eficazmente para os projetos de vida de cada criança, deparamo-nos com o maior e melhor ponto de partida. Contudo, este é um processo que não depende meramente do/a educador/a, mas sim de toda a equipa educativa. É fundamental que todos os trabalhadores do jardim de infância estejam

alertados e formados para tal fenómeno, deste modo, investir em ações de sensibilização e em formações profissionais poderá ser uma eficaz estratégia (Carvalho & Pereira, 2016; Loureiro, 2017).

Construída uma equipa educativa com os mesmos princípios pedagógicos, o começo do ano letivo é automaticamente nutrido de energias positivas, capazes de facilitar o momento da separação e tranquilizar os familiares. Cabaço (2018), considera esta primeira fase como a mais importante, aquela que vai determinar o futuro da parceria educativa. Sob outra perspetiva, Farias (2015) acrescenta afirmando que sentimentos como a confiança e o amor “(...) são fundamentais para a construção dos primeiros elos (...)” entre as famílias, as crianças e o todo o ambiente educativo (p.17052). Fontao (1998) acredita, efetivamente, que este envolvimento “(...) durante o período de adaptação da criança é uma das formas de colaboração mais importantes pelas repercussões que inicialmente tem no bem-estar da criança e na sua vivência com a escola” (p.179). Resumidamente, o que se pretende acima de tudo é que seja criada uma onda de afetividade e harmonia.

Posto isto, deparamo-nos com a mais importante estratégia, na minha opinião, a forma como se comunica com as famílias. A comunicação acaba por ser o veículo casa-jardim de infância, onde o autor Swick (2003), citado em Mata e Pedro (2021), definiu alguns comportamentos centrais para o seu fortalecimento:

A proximidade e disponibilidade que leva a que os outros se sintam seguros e confortáveis. A sensibilidade que demonstra o desejo de entender o outro de modo apoiante e positivo. A flexibilidade que proporciona o espaço e confiança necessários para uma verdadeira comunicação. Por fim, a segurança que é base para que pais e profissionais desenvolvam relações de confiança cada vez mais fortes. (p.34)

Todavia, não nos podemos esquecer que comunicar implica interação e reciprocidade, visa-se aqui uma relação bidirecional, onde todos os membros são intervenientes ativos (Hoover-Dempsey & Walker, 2002, citado em Mata & Pedro, 2021). Torna-se também fundamental garantir que a comunicação: é frequente e sistemática; respeita as distintas realidades familiares; facilita a partilha de

conhecimento mútuo; e valoriza as conquistas de todos (Mata & Pedro, 2021). Deste modo, comunicar não se prende apenas a conversas entre os responsáveis educativos e as famílias, mas sim a troca de informações através de aplicações educativas, de recados em papel, ou até mesmo através de folhetos e cartazes. O importante acima de tudo é diversificar a forma como se comunica, ser original e constantemente criativo, tendo em consideração a importância e o objetivo do conteúdo. Contudo, independentemente das diversas formas de comunicar, caberá aos profissionais ter a capacidade de manter uma constante imparcialidade, manter o controlo e evitar conflitos (Morejón, 2002). Por fim, importa esclarecer que o/a educador/a deve recorrer a uma linguagem clara e simples, onde as mensagens facilmente são compreendidas por todas as famílias (Mata & Pedro, 2021).

No entanto, a efetivação da comunicação só é possível através do forte e poderoso recurso que são as reuniões, esta é uma estratégia que acaba por aprofundar toda e qualquer relação. Através destes momentos, onde se podem reunir todas as famílias em simultâneo ou uma única família em específico, acaba por ser criado um intercâmbio de informações crucial. Ou seja, permite:

(...) compreender as expectativas dos pais face à escola e ao programa de envolvimento; obter mais informações sobre as crianças; estimular o apoio dos pais ao trabalho dos professores; comunicar aos pais os progressos dos alunos e dar-lhes ideias sobre atividades que podem estimular o desenvolvimento e a aprendizagem; desenvolver uma relação de confiança com os pais; pedir auxílio aos pais e convidá-los para fazer trabalho voluntário na escola. (Marques, 1993, p. 27)

Esta é uma dinâmica comunicacional, que só se torna benéfica se assumir algumas destas características: originalidade no convite; inclusão das crianças na planificação e preparação da reunião; e criação de momentos interativos e divertidos para desfruto das famílias (Mata & Pedro, 2021). Autores como Carvalho e Pereira (2016), e Marques (2001), destacam também a importância de criar um momento semanal para receber as famílias quando assim o desejarem, como também defendem

a criação de um mapa de reuniões sistematicamente. Ou seja, pelo menos a existência de três reuniões capazes de acompanhar as três interrupções letivas ao longo do ano. Um outro aspeto a ter em consideração que acaba por ser fulcral na adesão às reuniões, é o seu horário e a sua duração, pois deve-se ter em vista as características familiares e laborais de cada família (Cabaço, 2018). Em suma, o que se pretende acima de tudo é tornar as reuniões momentos sistemáticos, descontraídos, e de partilha mútua, onde todos têm espaço e oportunidade para intervir.

A estratégia que atua diretamente com a ação pedagógica, é a realização de atividades e projetos em conjunto com as famílias. Marques (1993), apresenta-nos ideias como: emprestar livros que viajem entre o jardim de infância e a casa da criança; enviar propostas educativas que podem ser realizadas entre a criança e os familiares, dentro do jardim de infância ou em casa; e convidar as famílias a passar momentos dentro da sala de atividades (p.21). Podem ainda ser construídas oficinas pedagógicas orientadas pelas famílias, como por exemplo relacionadas com pintura, dança, culinária, música, leitura, ou até simplesmente desfrutar do brincar (Fontao, 1998). Mata e Pedro (2021), sentem que o importante é realmente a participação, pois podem ser realizadas coisas muito simples como a disponibilização de materiais, como também serem construídas dinâmicas mais estruturadas, como por exemplo, a construção de uma área pedagógica dentro da sala de atividades.

Todavia, seja qual for o tipo de atividades:

(...) há que ter o cuidado de não serem estereotipadas nem desadequadas às competências, recursos e disponibilidades das famílias. Por outro lado, devem sempre ser suficientemente abrangentes e diversificadas, para que permitam alguma escolha por parte das famílias sobre o tipo de participação que querem ou podem ter. (Mata & Pedro, 2021, p.58)

Os autores, acrescentam ainda aspetos como: não propor atividades em demasia para que estas não se tornem uma sobrecarga nem sequer aborrecidas; registar e partilhar fotografias de todos os momentos como forma de motivação (Mata & Pedro, 2021). Pormenores como estes podem parecer desnecessários, contudo, tornam estes

pequenos momentos, grandes memórias não só para as crianças como para os seus familiares.

Por fim, mas não menos importante, destacamos uma estratégia que acaba quase sempre por ser desvalorizada ou até mesmo esquecida. A organização do ambiente físico de um jardim de infância (Mata & Pedro, 2021). Posto isto, para construir um espaço educativo amigável e capaz de fazer toda e qualquer família sentir-se confortável, é necessário ter em consideração alguns aspetos. Acima de tudo, “(...) coisas simples, como a higiene, a arrumação, ou a disposição de mobiliário (...)” (Mata & Pedro, 2021, pp. 29-30). A não esquecer, até como um fator vital, é a estética dos espaços, que deve fugir a estereótipos e ir ao encontro da simplicidade. Recorrer ao contributo das crianças, isto é, a projetos, a fotografias, bem como a outros elementos originais das mesmas, é uma forma de despertar permanentemente curiosidade nas famílias em entrar e deliciarem-se com o que se cruzam.

Torna-se agora evidente que, trabalhar a equação jardim de infância-família, não é um processo básico, nem espontâneo, requer que sejam pensadas diversificadas estratégias pedagógicas, capazes de fazerem nascer histórias especiais em cada família. Será sempre um percurso a caminhar, cheio de luzes e sombras, encantos e desencantos, porém acima de tudo, cheio de esperança por mais infâncias dignas e felizes. Como nos afirma Nunes (2004), “(...) não se trata de um remédio miraculoso, nem de um abre-te sésamo, mas de uma via que conduz a um desenvolvimento humano mais harmonioso, [e] mais autêntico (...)” (p.29).

Capítulo II – Opções Metodológicas e Descrição do Estudo

2. Situação Problema

A temática da parceria das famílias para com o jardim de infância, pouco a pouco, ano após ano, tem ganho a sua merecida relevância na nossa sociedade. Recentemente, perante a situação pandémica que surgiu no nosso país, a qual fomos obrigados a adaptar todo o nosso sistema de ensino, este foi um dos temas mais comentados. De um momento para o outro, vimo-nos perante toda uma nova dinâmica, na qual existia uma rígida separação física entre o jardim de infância e cada criança e a sua respetiva família.

Entre a saída de umas regras de segurança, e a implementação de outras, os contextos pedagógicos foram obrigados a adaptarem-se constantemente. Perante a preocupação e todo o receio que este panorama suscitou, e na procura do bem-estar holístico de todas as crianças, a investigadora decidiu pesquisar e perceber de que forma seria possível ultrapassar de forma positiva este que, aparentemente, era um cenário prejudicial à parceria jardim de infância-famílias.

Desde logo, procurou-se encontrar um pouco mais de sabedoria, ou seja, um pouco mais de conhecimento já redigido por vários autores no que diz respeito ao tema da presente investigação. Por outro lado, houve uma grande preocupação em conhecer a dinâmica já existente entre as famílias do grupo e o jardim de infância, com o objetivo de ponderar e imaginar novos cenários capazes de serem implementados no contexto em estudo.

2.1. Questão de investigação

A questão que norteou o desenrolar de toda a investigação foi a seguinte:

- Até que ponto as famílias e a educadora de infância têm consciência e preocupação em criar uma parceria educativa entre os mesmos?

2.2. Objetivos da investigação

Com o intuito de se encontrar uma resposta à questão delineada para a presente investigação, foram construídos os seguintes objetivos:

- Objetivo geral – Compreender se as famílias e a própria educadora de infância têm consciência e preocupação em criar uma parceria educativa;
- Objetivos específicos - Conhecer as perspetivas dos intervenientes quanto à relação jardim de infância-famílias; compreender se já existe uma prévia relação entre o jardim de infância e as famílias; dinamizar projetos sustentados pela parceria jardim de infância-famílias; compreender se a relação jardim de infância-famílias foi melhorada após as dinâmicas pedagógicas efetuadas; conhecer as perspetivas finais das famílias e da educadora após a intervenção pedagógica.

2.3. Justificação das opções metodológicas

Segundo Bardin (2009), o foco de uma investigação qualitativa “(...) é a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo, ou um conjunto de características (...)” (p.21). É neste sentido que a presente investigação se enquadra nesta precisa tipologia, sob um paradigma qualitativo e interpretativo.

De forma breve e sucinta, uma investigação qualitativa procura sempre interpretar um determinado fenómeno através da perceção do investigador. Por outras palavras, é o sujeito que está a investigar que conduz todo o estudo através da sua constante observação, sem recorrer a números nem sequer ao controlo e à manipulação dos comportamentos dos participantes. Bardin (2009) afirma que a análise qualitativa pode recorrer a um leque de protagonistas reduzido, contudo, posteriormente detém a desvantagem de que pode “levantar problemas ao nível da pertinência dos índices retidos, visto que seleciona estes índices sem tratar exaustivamente todo o conteúdo, [e] (...) porque lida com elementos isolados, ou com frequências fracas” (p.115).

Sob outra perspetiva, Bogdan e Biklen (1999) apresentam-nos cinco características: a investigação decorre no ambiente natural, levando o investigador primeiro a observar e a recolher ao detalhe todos os dados no preciso local; é uma investigação marcada pela narrativa e pela descrição, onde o investigador descreve de

forma minuciosa, os participantes e o local do estudo, regista todas as observações, analisa os dados e retira as conclusões; a principal preocupação é o processo e não os resultados; o fenómeno é analisado de forma indutiva, sob um olhar panorâmico; o investigador tem sempre em consideração as opiniões e as perspetivas dos participantes.

Uma investigação qualitativa requer uma dedicação redobrada por parte do investigador, pois todo o processo depende do seu empenho. Neste sentido, destaca-se o grande cuidado ao eleger as suas fontes de pesquisa para garantir a credibilidade e a eficácia do estudo.

A estratégia definida para dar resposta a todos os critérios abrangidos nos objetivos da investigação foi um estudo de caso. Neste método investigativo estuda-se a particularidade de um cenário único, seja ele relacionado com um conjunto de sujeitos, com um único sujeito, ou com um acontecimento específico (Serrano, 1994). Serrano (1994) considera o estudo de caso uma ótima solução para uma investigação limitada no tempo, no espaço e a nível dos recursos, com contornos nitidamente definidos. Por fim, ainda o mesmo autor, afirma ser esta uma estratégia capaz de analisar particularidades e fenómenos no contexto, de uma forma perspicaz e holística.

Neste caso, o objetivo passou pela compreensão e interpretação do comportamento das crianças e das respetivas famílias após a intervenção educativa. É importante deixar claro que, ao ser uma investigação qualitativa, e para encontrar evidências reais, procurou-se enquadrar sempre a intervenção pedagógica no ambiente natural da criança (Serrano, 1994). Acima de tudo, é uma investigação cujo interesse se centra primordialmente em compreender as interações entre as famílias, as crianças e o jardim de infância.

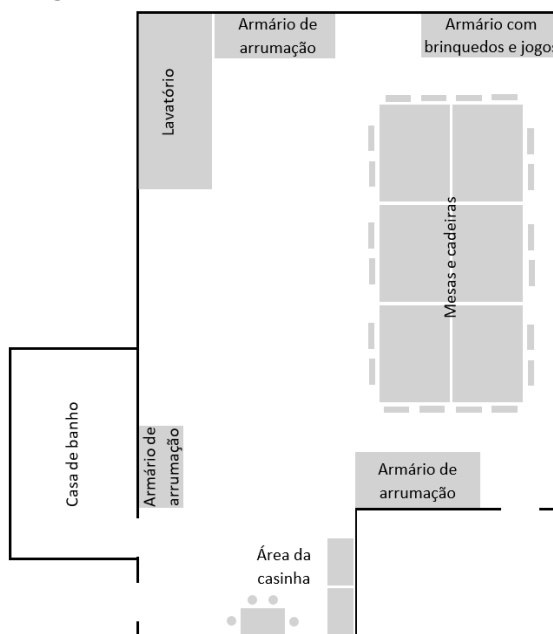
Em suma, não se pretende comparar, verificar ou explicar comportamentos, mas sim compreender e interpretar o fenómeno educativo em causa.

2.3.1. Contexto educativo da investigação. A presente investigação decorre no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, num jardim de infância no Algarve. Esta instituição, conta com o apoio do Ministério da Educação e tem apenas duas salas de atividades.

Por ser um ambiente mais pequeno e reduzido, as crianças desfrutaram de vários momentos junto das ruas tradicionais da sua cidade. Como o próprio Projeto Educativo afirma, “(...) é uma instituição imbuída no espírito aberto, de iniciativa e solidariedade, entre a população, o que beneficia a aprendizagem e o desenvolvimento de pequenos cidadãos” (2020/2023, p.6).

Relativamente à arquitetura deste contexto pedagógico, pode-se afirmar que este apresenta características peculiares, pois encontra-se integrado num comum edifício da cidade. A sala de atividades apresenta um espaço muito reduzido, sendo que a sua dimensão permite apenas a existência de uma permanente área de exploração, neste caso denominada como a “Área da Casinha”. Como pode ser observado na figura 2.1, todo o restante espaço encontra-se ocupado por um armário com brinquedos e jogos, por três armários de arrumação, por um lavatório, e por diversas mesas e cadeiras. Por outro lado, a parte mais vantajosa desta sala de atividades, também possível de se ver na figura 2.1, é a existência de uma exclusiva casa de banho, que permite um acesso rápido e autónomo por parte das crianças.

Figura 2.1 - Planta da sala de atividades



Quanto ao espaço exterior da instituição, este tem uma grande área, sendo sinónimo de belos momentos ao ar livre. Entre um grande espaço de relvado, as crianças podem desfrutar dum divertido parque infantil.

2.3.2. Participantes na investigação. O grupo de crianças no qual se desenvolveu a investigação era composto por 18 crianças, entre os 2 e os 3 anos – 8 meninos e 10 meninas. A educadora de infância responsável pelo grupo, bem como todas as famílias das crianças, foram também participantes do estudo.

Para o desenvolvimento da presente investigação, todos os encarregados de educação e a educadora de infância tomaram conhecimento do objetivo do estudo. Toda esta informação estava norteada num documento no qual, por fim, se assinava garantindo o consentimento e a autorização na participação do estudo (apêndice A). Salienta-se que junto a este documento, cada encarregado de educação recebeu um panfleto de boas vindas ao estudo (apêndice B).

Quanto às características do grupo de crianças, sob um olhar geral, apesar dos naturais desníveis de desenvolvimento provenientes da variedade de idades, o grupo de crianças era bastante cúmplice, unido e tranquilo. Salienta-se que todas as crianças eram muito curiosas, dinâmicas, e sempre com imensa vontade em explorar e brincar. Quanto às preferências destes participantes, como demonstra o Projeto Curricular de Grupo (2021/2022), pode-se destacar que adoravam escutar e explorar histórias. Nos momentos de interação com os livros, revelavam uma grande concentração, acabando por imergir totalmente na fantasia. Pode-se também acrescentar que uma das brincadeiras preferidas de todas as crianças era o jogo simbólico, quer com brinquedos convencionais, quer com materiais que requeriam mais imaginação.

No que diz respeito às características das famílias, é importante discriminar as várias nacionalidades existentes: portuguesa, venezuelana, brasileira, ucraniana e angolana. A faixa etária na qual se enquadrava o leque de famílias, norteava-se entre os 28 e os 49 anos. Tendo em consideração todas as diferenças culturais e etárias, bem como todas as barreiras criadas pela situação pandémica, as famílias demonstravam pouca relação entre as mesmas, e uma mínima interação com o ambiente educativo.

A educadora de infância, uma profissional com 25 anos de serviço, era bastante entusiasta e empenhada, demonstrando grande gosto e implicação na profissão. No que toca à sua essência como trabalhadora na área da educação de infância com vários anos de experiência, foi possível observar uma dinâmica pedagógica tradicional.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

O encadeamento de um conjunto de técnicas e instrumentos de recolha de dados é primordial para o sucesso da investigação, pois só assim o investigador consegue alcançar todos os objetivos pré-definidos. Aires (2015), reforça esta ideia afirmando “a seleção das técnicas a utilizar durante o processo de pesquisa constitui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a concretização dos objetivos do trabalho de campo” (p.24).

Desta forma, consoante as possibilidades e perante toda a natureza do estudo, considerou-se lucrativo recorrer aos seguintes procedimentos de recolha de dados: observação participante, notas de campo, registos multimédia, inquérito por entrevista e inquérito por questionário.

2.4.1. Observação participante. Esta é a técnica mais importante de uma investigação qualitativa, pois é ela que permite o progresso do estudo que neste caso decorre na ação momentânea. Ou seja, “a observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas” (Aires, 2015, pp.24-25). Ainda a mesma autora, caracteriza a observação com um carácter naturalista, pois é praticada durante a ocorrência entre os principais atores (Aires, 2015).

É através de um observar atento e constante, que o investigador tem capacidade de refletir sobre a prática e, aos poucos, ir compreendendo o fenómeno em estudo. Contudo, este não é um processo rápido e fácil, é fundamental restringir a observação para o foco principal daquilo que realmente se quer investigar. Evitar distrações neste âmbito de educação é de todo um desafio e uma ação complexa, no entanto, com o maior grau de concentração será certamente possível. Por outro lado, é importante esclarecer a diferença entre observar e ver, pois não basta olhar para a ação, mas sim envolver-se totalmente e refletir sobre o que é observado.

As observações do presente estudo tiveram como principal foco, todos os momentos em que os familiares interagem com a equipa pedagógica, bem como os diálogos das crianças acerca dos projetos desenvolvidos entre o ambiente “escolar” e o ambiente familiar.

2.4.2. Notas de campo. Este é um procedimento complementar a todas as outras técnicas, onde o investigador regista tudo aquilo que merece ser lembrado e refletido. Ou seja, este processo passa pela “(...) descrição das pessoas, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas. Em adição e como parte dessas notas, o investigador (...) [regista] ideias, estratégias, reflexões e palpites (...)” (Bogdan & Biklen, 1999, p.150). Resumidamente, segundo os mesmos autores, as notas de campo são “(...) o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

Tendo em consideração esta perspetiva, é essencial que exista um grande cuidado e foco no momento de redigir as notas. Por outras palavras, o investigador deve ter a capacidade de detalhar os momentos mais importantes, e refletir sobre esses mesmos comportamentos. Podemos até considerar este conjunto de notas como um diário, onde mais tarde, todos os registos são um suplemento para a retirada de conclusões. Por outro lado, é nesta espécie de diário que o investigador vai encontrando respostas e conseqüentemente dirigindo o futuro do estudo.

Ao longo da presente investigação, esta foi uma técnica sempre presente, uma vez que foram anotadas situações e pensamentos sempre que oportuno (apêndice F).

2.4.3. Registos multimédia. Esta técnica é uma estratégia para amparar o estudo ao longo do tempo, proporcionando o conservar dos momentos mais importantes. Através de fotografias e vídeos é construído um inventário, certamente importante para a análise final da investigação (Bogdan & Biklen, 1999).

Esta tornou-se uma ferramenta essencial na interpretação do dia a dia corrido de um jardim de infância. Permitiu refletir mais tarde, com todo o cuidado, sobre comportamentos, emoções ou intervenções, que no preciso momento não era de todo possível. Por outro lado, impediu que caíssem no esquecimento reações rápidas e até expressões.

A investigadora procurou recolher constantemente fotografias e vídeos das produções realizadas, das reações das crianças, bem como de algumas conversas, tornando-se este um dos pilares basilares para a produção das notas de campo. Esta documentação integra o corpo do trabalho sempre que adequado.

2.4.4. Inquérito por entrevista. A entrevista é uma técnica baseada na comunicação verbal, sendo possível de se realizar entre dois ou mais interlocutores. O que a distingue de uma simples conversa do quotidiano, é o objetivo primordial da realização da mesma, ou seja, a procura de informações pertinentes à investigação em questão (Minayo & Costa, 2018). Cada entrevista constitui um cenário singular, uma vez que é norteada sob a luz de uma intencionalidade específica e pela incorporação de objetivos a alcançar.

Tendo em consideração as características do corpo de cada entrevista, estas subdividem-se da seguinte forma: entrevistas estruturadas, baseadas “(...) num conjunto de perguntas pré-estabelecidas e num conjunto limitado de categorias de resposta” (Bogdan & Biklen, 1999, p.28); entrevistas não-estruturadas, onde as questões surgem no desenrolar da entrevista, procurando apenas recolher informação capaz de responder aos objetivos definidos (Bogdan & Biklen, 1999); e entrevistas semiestruturadas, onde é marcado o equilíbrio entre as duas anteriores.

A investigadora recorreu a uma entrevista semiestruturada, a realizar-se à educadora cooperante, razão pela qual se optou por construir um guião (apêndice C). Este documento permitiu oferecer momentos de espontaneidade e reflexão à entrevista, uma vez que todo o seu corpo era de carácter aberto e flexível (Minayo & Costa, 2018). É importante salientar que a entrevista foi realizada antes de se dar início à intervenção pedagógica, com o objetivo de primeiramente conhecer todo o contexto educacional.

A entrevista tem como tema principal “a emergência familiar no jardim de infância”, e os seus objetivos gerais são: conhecer a perspetiva da educadora quanto à participação das famílias no jardim de infância; conhecer a relação que a educadora tem com as famílias na sua prática; conhecer possíveis estratégias que a educadora utilize na sua relação com as famílias; conhecer vantagens e desvantagens que a educadora considera que existem envolventes à relação do jardim de infância com as famílias; e conhecer a atual relação da educadora com o ambiente familiar das crianças.

De modo a abordar estes objetivos, realizaram-se várias questões à entrevistada, como por exemplo: “considera importante o envolvimento das famílias na sua prática enquanto educadora?”; “sente que esta relação do jardim de infância com as famílias oferece mais vantagens ou desvantagens?”; “sempre existiu esta parceria educativa no

seu trabalho enquanto educadora ou sente que tem sido alterada durante os seus anos de serviço?"; "tem algumas estratégias ou alguns cuidados específicos na sua relação com as famílias?"; "pode-me dar exemplos de práticas que costuma fazer que envolvem as famílias?"; "quanto à comunicação com as famílias como costuma fazer?". As restantes questões colocadas à educadora, estão presentes na transcrição da entrevista (apêndice G).

2.4.5. Inquérito por questionário. Um inquérito é constituído por um conjunto de questões, sejam elas de carácter aberto ou fechado, de modo a ser aplicado a uma amostra da população (Sousa & Batista, 2016). Segundo Ghiglione e Matalon (1995), um questionário é composto por três fases: em primeiro lugar, a formulação de hipóteses; em segundo lugar, a determinação das variáveis; e por fim, a planificação do conteúdo.

Neste caso, foram construídos dois questionários, com o objetivo de cruzar e comparar respostas, acerca das perspetivas dos familiares quanto ao tema da investigação. Ambos garantiam o anonimato, sendo que o primeiro foi aplicado antes de ser iniciada a intervenção pedagógica (apêndice D), e o segundo após o seu término (apêndice E).

É importante referir que o primeiro questionário foi construído através da plataforma *Google Forms*, sendo partilhado com os familiares através de um *qr code* presente no panfleto (apêndice B). Ao fim de duas semanas, apenas eram contabilizadas 6 respostas, o que demonstrava uma fraca adesão por parte dos familiares. Na tentativa de reunir mais respostas, construiu-se o mesmo questionário, mas desta vez sob um formato físico, para entregar às famílias que ainda não tinham respondido.

O segundo questionário, acabou por ser desde logo impresso, e entregue fisicamente aos encarregados de educação.

A organização de ambos os questionários é a seguinte: na primeira parte consta a caracterização dos respondentes; numa segunda parte são feitas questões sobre o tema em estudo, o envolvimento familiar no jardim de infância; e, por fim, numa terceira parte, são feitas questões sobre a específica e particular parceria educativa que cada familiar está envolvido. Tentou-se manter, sempre que possível, de um

questionário para o outro, o mesmo corpo de questões, contextualizando apenas o formato das mesmas.

Por fim, as respostas obtidas, foram organizadas em tabelas e gráficos, para que fosse possível concretizar o tratamento de dados.

2.5. Delineamento do estudo

Tendo como base as técnicas e os instrumentos de recolha de dados anteriormente apresentados, foi delineado o desenho do estudo (tabela 2.1). O estudo organiza-se em 4 etapas, diagnóstico, Intervenção pedagógica, conceções finais e conclusões. Na tabela 2.1 pode-se visualizar o processo seguido na investigação.

Tabela 2.1 - Corpo da investigação

1ª Etapa Diagnóstico das conceções sobre a relação família- jardim de infância	2ª Etapa Intervenção pedagógica	3ª Etapa Conceções finais sobre a relação família-jardim de infância	4ª Etapa Conclusões
<ul style="list-style-type: none"> - Observação participante; - Entrevista à educadora cooperante; - Questionário a cada família. 	<ul style="list-style-type: none"> - Projeto "O que é uma Biblioteca?"; - Projeto "O Natal está a chegar!"; - Projeto "A Biblioteca dos Dragões". 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo com a educadora cooperante; - Questionário a cada família. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação e análise dos dados; - Triangulação e discussão dos resultados.

Capítulo III – Intervenção Pedagógica

3. Planeamento da Intervenção Pedagógica

Realizada uma pesquisa aprofundada sobre a temática do estudo, e conhecidas todas as características do contexto educativo, deu-se início ao planeamento da intervenção pedagógica. Salienta-se que todas as propostas de atividades surgiram em resposta aos interesses das crianças. Ou seja, toda a sequencialidade de projetos foram espelho das curiosidades do grupo naquele espaço de tempo. É ainda de acrescentar que na base de qualquer atividade, estavam sempre presentes os objetivos vinculados nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Sob um olhar breve, a intervenção pedagógica foi composta por 3 grandes projetos – “O que é uma Biblioteca?”, “O Natal está a chegar!” e “A Biblioteca dos Dragões!”. Cada projeto apresentou características singulares, contudo, estava bem presente em todos eles o objetivo do estudo, promover a parceria educativa entre o jardim de infância e as famílias. Deste modo, em todas as atividades contempladas em cada projeto, o apoio dos familiares foi sempre tido em consideração, na tentativa de superar as barreiras inicialmente encontradas.

3.1 Projeto 1 - “O que é uma Biblioteca?”

O projeto que deu início à investigação, como o próprio nome indica, estava relacionado com o grande interesse das crianças por livros. O contacto que o grupo tinha com livros, apesar de pouco, era realmente encantador. Demonstravam uma grande concentração quando era contada uma história pela educadora responsável, bem como disputavam várias vezes pelos dois únicos livros existentes na sala. Após alguns diálogos com a educadora sobre este género de situações, concluímos que as crianças estavam constantemente a demonstrar a necessidade de ter presente na sala de atividades uma biblioteca com uma vasta oferta de livros.

1ª atividade

Partiu-se para a ação e confrontou-se as crianças com a questão: *O que é uma Biblioteca?* Entre olhares curiosos, fez-se silêncio. Melhor do que dar uma resposta

rápida e direta às crianças, foi realmente oferecer-lhes a oportunidade de descobrirem e vivenciarem a realidade de uma biblioteca. O grupo realizou um passeio até à Biblioteca Municipal, para uma visita guiada e para a hora do conto.

2ª atividade

Concretizada a experiência da saída ao exterior, e encontrada a resposta à grande questão, o Manuel comenta: *a nossa sala só tem 2 livros*. Foi então que surgiu imediatamente uma conversa entre a investigadora e três crianças:

Investigadora: *então e se tivéssemos mais livros podíamos construir uma biblioteca na nossa sala?*

Catarina e Débora: *sim!*

Manuel: *mas só há poucos livros.*

Investigadora: *tens razão, nós só temos dois livros, e uma biblioteca precisa de muitos livros.*

Débora: *o David rasga os livros.*

Catarina: *não se pode rasgar livros para a biblioteca ficar feliz.*

Investigadora: *então e se tivéssemos mais livros para construir uma biblioteca?*

Manuel: *sim eu não rasgo os livros.*

Débora: *eu quero, eu faço com cuidado.*

[nota de campo 4, apêndice F]

Após esta conversa, procurou-se reunir todo o grupo e partilhar a ideia que havia surgido: construir uma biblioteca na sala de atividades. Foi então que se deu início ao projeto. Em primeiro lugar, as crianças decidiram qual seria a área da sala destinada à biblioteca, bem como o que seria necessário para a construção da mesma. O material que todas as crianças concordaram que fazia falta eram os livros. A solução encontrada, surgiu após a afirmação do Rogério: *eu tenho muitos livros em casa*. Concluiu-se que, se cada criança trouxe-se um livro de casa, seria possível construir a biblioteca que todos desejavam.

Através do recurso tecnológico que permitia um contacto próximo com os familiares, a aplicação *Educabiz*, foi dado a conhecer o projeto, onde todos eram convidados a participar (nota de campo 5, apêndice F).

É de salientar que, juntamente com esta mensagem para as famílias, foram enviadas várias fotografias das crianças no passeio realizado à Biblioteca Municipal (figura 3.1). Esta foi uma estratégia para, em primeiro lugar, mostrar aos familiares o quão as crianças adoraram o passeio; bem como, em segundo lugar, comprovar a necessidade de construir uma biblioteca na sala de atividades, e cativá-los a participar.

Figura 3.1. Passeio à Biblioteca Municipal



3ª atividade

Construída a “Biblioteca dos Dragões”, certo dia, o Gonçalo quis levar um dos livros para casa, para mostrar ao irmão. No dia seguinte, o mesmo se repetiu, mas desta vez com a Rita. Avistando-se aqui uma necessidade do grupo, foram construídas capas para dinamizar “O Livro Viajante” (figura 3.2). Pretendeu-se aqui, que cada criança, sempre que entendesse, pudesse escolher um livro da biblioteca, para levar a viajar até à sua casa dentro da respetiva capa.

O objetivo principal era criar um vai e vem de momentos e memórias, entre o jardim de infância e a família de cada criança, onde certamente começariam a surgir partilhas e mais oportunidades de conversa. Por outro lado, esta também seria uma oportunidade para despoletar hábitos de leitura fora do âmbito escolar.

Figura 3.2. A Biblioteca dos Dragões e o "Livro Viajante"



3.2 Projeto 2 - “O Natal está a chegar!”

Chegado o mês da tradição natalícia, a investigadora ofereceu à nova biblioteca um livro relacionado com o Natal, que por sua vez deu nome ao novo projeto – “O Natal está a chegar!” –, composto por uma sequencialidade de atividades.

1º atividade

Tal como a personagem principal do livro, as crianças demonstraram interesse em decorar a sala de atividades com estrelas. Para mais uma vez incluir os familiares, nesta que estava a ser uma bolha sem a sua presença física, foi proposto às crianças que esta fosse uma atividade realizada em casa. Cada criança levou então para casa uma estrela, em cartão, onde, em conjunto com a sua família, poderia decorar livremente.

O grande propósito desta atividade foi fazer com que as famílias sentissem que a sua presença dentro da sala de atividades era importante, nem que fosse através de uma simples produção.

2º atividade

Sempre na tentativa de garantir uma continuidade educativa às crianças, surgiu o segundo momento do projeto natalício: o pai natal deixou no pátio um presente para todos, um livro chamado “Receitas de Natal” (figura 3.3). Esta foi uma atividade totalmente planeada pela equipa pedagógica e pela investigadora, com o objetivo de surpreender as crianças e envolver mais uma vez as famílias. Deste modo, foi criada uma história criativa para apresentar este que era um livro especial (nota de campo 6, apêndice F).

Figura 3.3. Livro "Receitas de Natal"



O livro era composto a priori por páginas vazias, com a finalidade de cada criança levar uma das suas páginas para casa, para completar com uma receita tradicional da ceia natalícia da sua família. De modo a partilhar com as famílias a atividade, a educadora dialogou diretamente com cada encarregado de educação, explicando o objetivo pedagógico implícito na mesma: demonstrar a cada criança que, independentemente das diferenças culturais existentes nas demais famílias, há algo que as une a todas – o amor e o respeito.

Após a conclusão do livro, pretendia-se partilhá-lo em formato *PDF*, na plataforma educativa, para que todos os familiares se deliciassem-se com o resultado final.

3ª atividade

Dando uso ao novo livro de receitas, sugeriu-se às crianças a ideia de confeccionarem a receita “Bolachinhas de Natal”, para oferecerem posteriormente à sua família. Em conjunto foi feita a massa, e logo de seguida cada criança moldou as suas bolachas (figura 3.4). Para que as mesmas fossem guardadas higienicamente, recorreu-se a pacotes de papel, onde cada criança decorou o seu (figura 3.5). Por fim, foi ainda construído um postal de Natal para oferecer com as bolachinhas (figura 3.6). Cada criança pintou o seu postal com a técnica de pintura com berlindes; colou uma fotografia sua a confeccionar as bolachas; como também colou a receita das mesmas.

Figura 3.4. Confeção das bolachas de Natal



Esta atividade teve como principal objetivo recompensar as famílias pelo seu constante esforço no envolvimento com o jardim de infância, e para os motivar, mais uma vez, à parceria educativa.

Figura 3.5. Pacotes das bolachas de Natal



Figura 3.6. Postal de Natal



4ª atividade

Na época natalícia, era tradição do jardim de infância, todos os anos realizar um lanche em conjunto com as famílias. Tendo em consideração as restrições ainda em vigor nesse preciso momento, por motivo da Covid-19, decidiu-se concretizar na mesma o lanche, mas apenas com as crianças (figura 3.7). Como demonstra a nota de campo 9, presente no apêndice F, foi publicada uma mensagem na aplicação, com o objetivo de partilhar com as famílias o lanche natalício.

Figura 3.7. Lanche de Natal



Na prática, a intenção desta atividade era manter a tradição do jardim de infância e, ao mesmo tempo, compreender se as famílias demonstram iniciativa em participar neste momento de carácter opcional.

3.3 Projeto 3 - “A Biblioteca dos Dragões!”

Para recomeçar a rotina escolar após as férias, as responsáveis educativas e a investigadora, em conjunto, decidiram preparar uma semana cheia de surpresas para as crianças. Dando ênfase ao primeiro projeto, ou seja, privilegiando o livro, delineou-se desta vez a semana da “Biblioteca dos Dragões”.

1ª atividade

Ao longo da semana, cada dia era realizada a leitura de um livro presente na biblioteca, e dinamizada uma respetiva atividade. Na tentativa de criar dinâmicas originais, foram facultados alguns materiais às famílias: caixas de cartão e garrafas de plástico (figura 3.8). Deste modo, foi publicada uma mensagem na aplicação *Educadiz*, como é possível observar na nota de campo 11, no apêndice F.

Figura 3.8. Atividade com recurso às garrafas de plástico



O planeamento desta semana, tinha como principal finalidade proporcionar experiências às crianças fora do habitual; e, por outro lado, estimular a participação dos familiares na disponibilização de materiais reutilizáveis.

2ª atividade

Com o intuito de encerrar a semana dedicada à biblioteca, fez-se uma proposta ao grupo, construir umas almofadas de leitura. Esta ideia surgiu, dado que o grupo adorava ir para a relva, no espaço exterior, nos momentos de leitura, contudo, existiam sempre algumas crianças que se sentiam desconfortáveis. Esta seria então uma estratégia para que todas as crianças se sentissem bem, e desfrutassem com a máxima concentração da hora do conto. Procurou-se então arranjar um material base e, logo de seguida, recorreu-se à ajuda das famílias. Cada criança levou para casa a almofada e, em conjunto com os seus familiares, decorou-a de forma livre, tornando-a especial e única (figura 3.9).

O objetivo desta atividade era proporcionar às crianças uma maior comodidade na rotina da biblioteca, bem como dar aso a novos momentos entre cada criança e a sua família, onde fosse envolvido o ambiente do jardim de infância.

Figura 3.9. Almofadas de leitura



Capítulo IV – Resultados

4. Apresentação e Interpretação dos Resultados

Apresentadas e descritas todas as etapas do corpo do estudo, encontra-se agora reunida a informação necessária para a apresentação e interpretação dos resultados. Em primeiro lugar, serão detalhadas as concepções iniciais; em segundo lugar, serão apresentados os resultados da intervenção pedagógica; e, de seguida, as concepções no final do estudo. Por fim, para encerrar a investigação, será realizada uma triangulação dos resultados.

4.1. Concepções no início do estudo

Quando se deu início ao estágio, encontrou-se um ambiente adaptado à situação pandémica. As famílias não entravam na instituição, despediam-se dos seus educandos na porta principal, onde estes seguiam até à sala de atividades com um dos elementos da equipa pedagógica; por outro lado, as famílias não tinham qualquer oportunidade de participar em momentos pedagógicos dentro da instituição. Ou seja, vivia-se uma dinâmica marcada pelo afastamento físico e por uma frieza constante.

Confrontada com este panorama particular, a investigadora, pouco a pouco, tentou integrar-se e conhecer, ao pormenor, a relação entre o jardim de infância e as famílias, dentro das restrições existentes.

4.1.1 Concepções iniciais da educadora de infância. Em primeiro lugar, começou-se por dialogar com a educadora responsável sobre a situação, procurando compreender se a instituição tinha definido algumas orientações para envolver as famílias. A informação transmitida foi de que não existia nenhum programa estratégico. Existia o recurso *Educabiz* para comunicar de forma virtual, mas apenas ocasionalmente, o que já tinha levado pelo menos um dos pais a dizer que ainda não tinha recebido nada, e pedia algumas fotos do filho/a nas atividades (nota de campo 2, apêndice F).

Após esta conversa, compreendeu-se que o tema em estudo era de grande importância para a educadora, pois esta demonstrou preocupação pela distância que se estava a viver entre as famílias e o jardim de infância. Contudo, ao mesmo tempo, foi

demonstrado pouco esforço para minimizar a mesma. Posteriormente, na tentativa de recolher mais informações, foi realizada a entrevista entre a investigadora e a educadora de infância (apêndice G).

Ao longo da entrevista, a educadora demonstrou muito respeito pela relação com as famílias, onde acredita mesmo que “(...) se não houver uma colaboração e uma continuidade em casa, não há evolução, há sempre regressão” (apêndice G). Aquilo que a mais caracteriza é a sua simplicidade, onde procura primeiro conhecer as famílias, a disponibilidade e os conhecimentos das mesmas, para, posteriormente, sem pressão, chegar até elas. A pedido de alguns exemplos de práticas que costuma realizar com as famílias, a educadora partilhou vários projetos anteriormente realizados, contudo, não referiu nenhum capaz de se adaptar às peculiaridades do momento. Por outro lado, mesmo quando questionada sobre estratégias, ou aspetos a melhorar, não foram mencionados pormenores relacionados com o presente tão singular e tão necessário de ser reformulado. Por fim, destaca-se que a educadora mencionou como único e principal obstáculo na relação com as famílias, a falta de tempo e disponibilidade por parte das mesmas.

Resumidamente, para a educadora a relação família-jardim de infância é importante, revelando algum trabalho nesta área. Atualmente, no panorama pandémico, não sentiu necessidade de renovar a sua pedagogia, nem de procurar estratégias inovadoras capazes de ultrapassar os obstáculos.

4.1.2 Conceções iniciais das famílias. Na tentativa de se conhecer as famílias, sempre que possível, a investigadora começou a acompanhar a responsável educativa até à porta da instituição, para a receção matinal das crianças. A primeira vez que a investigadora interagiu com um familiar, como a própria relata, sentiu-se com vergonha: “enquanto me apresentava, senti-me insegura, contudo a mãe foi tão simpática e compreensiva que me fez sentir tranquila e confiante” (nota de campo 1, apêndice F). Este contacto direto com os familiares permitiu à investigadora conhecer as famílias das crianças, bem como sentir-se cada vez mais otimista no que diz respeito à parceria educativa. Por outro lado, uma vez que estes momentos asseguravam uma das únicas oportunidades do dia, onde poderia existir diretamente diálogo e partilha de informações entre a equipa pedagógica e os familiares, a investigadora conheceu o

clima de confiança e a proximidade entre os mesmos. A relação entre ambas as partes era reduzida, ficando, na maioria dos casos, pelo cumprimento e por simples questões sobre o dia da criança e o seu comportamento. Diálogos sobre as aprendizagens da criança não ocorriam (nota de campo 3, apêndice F).

Sob um olhar geral, através das respostas ao primeiro questionário, é possível assumir que grande parte das famílias tem uma opinião abstrata e pouco concreta quanto à temática do estudo. Ou seja, nas questões que implicava cada pessoa justificar a sua resposta, encontra-se na maior parte das vezes respostas rápidas e sem qualquer tipo de fundamentação. Por outro lado, é importante sublinhar que alguns encarregados de educação demonstraram dificuldade em interpretar as questões, acabando por apresentar respostas desenquadradas. Nestes casos, apenas serão consideradas as respostas que vão ao encontro do propósito da questão, excluindo de imediato as desapropriadas.

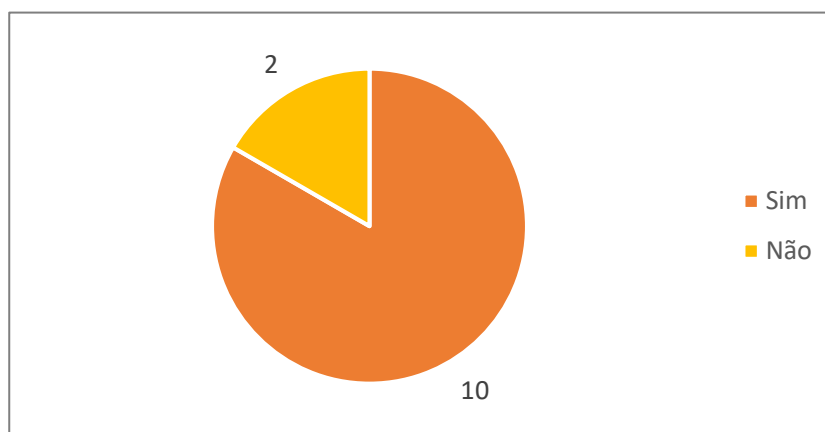
Relativamente à primeira questão – “qual a sua opinião quanto ao envolvimento familiar no jardim de infância?” –, 11 pessoas responderam. Tendo em consideração os dados apresentados na tabela 4.2, destaca-se que as respostas obtidas permitiram-nos identificar 3 categorias: 2 pessoas que referem a problemática da pandemia e todas as suas restrições como um impedimento; 2 pessoas que revelam ser esta uma parceria difícil graças à sua falta de tempo; 7 pessoas, que expressam um sentimento positivo e confiante no que diz respeito ao tema do estudo. Por fim, destaca-se que 1 pessoa deixou esta questão por responder.

Tabela 4.2 – A relação família-jardim de infância para as famílias

Respostas
Sou da opinião do envolvimento nas atividades enquanto seja possível o nível de conciliar o tempo profissional com o tempo do educando no JI.
Considero que o envolvimento parental no jardim de infância é muito importante para o desenvolvimento da criança. É importante que os encarregados de educação comuniquem com a “escola” e vice-versa para resolver qualquer tipo de dificuldade que a criança possa ter. A própria criança sente-se feliz em saber que existe comunicação entre os encarregados de educação e o jardim de infância.
É muito importante, mas de momento o covid não permite.
Fundamental.
Parece-me positivo. Considero uma extensão do trabalho realizado em sala para casa e vice-versa o que é uma mais valia para o desenvolvimento da criança.
Por muito boa vontade que possa existir, entre as partes, de momento a pandemia não permite melhor. Havendo responsabilidade nas ações domésticas e escolares, teremos todos mais saúde e seremos mais felizes.
Acho ser muito importante.
Adoro.
É importante.
Apesar de ser importante é insuficiente, devido à falta de tempo tendo em conta a carga horária de trabalho em geral.
É importante para a criança se sentir feliz na escola.

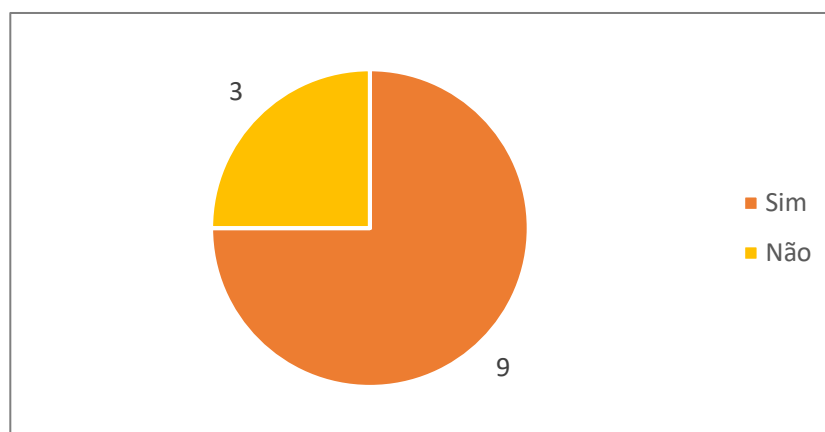
A figura 4.1, é referente à questão 2 – “considera que, atualmente, como encarregado/a de educação, existe um adequado envolvimento familiar no jardim de infância?” –, à qual 10 pessoas responderam “sim”, e 2 responderam “não”.

Figura 4.1. Opinião das famílias quanto ao seu envolvimento no jardim de infância



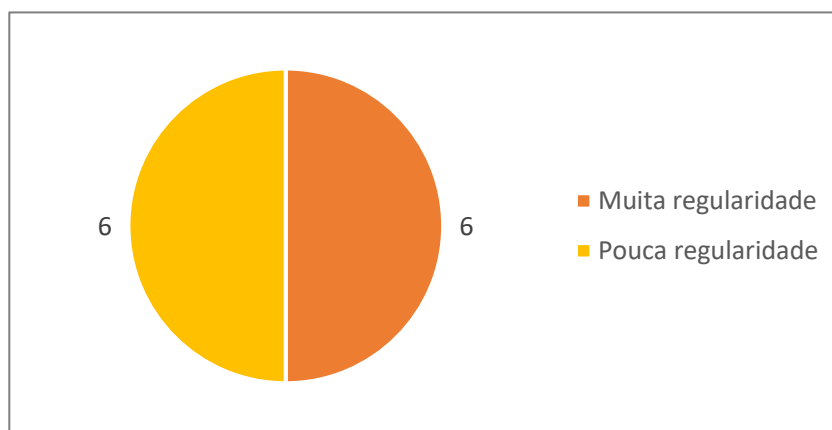
A figura 4.2, apresenta as respostas obtidas da questão 3 – “está a par do trabalho desenvolvido pela educadora de infância?” –, onde 9 responderam “sim”, e 3 responderam “não”.

Figura 4.2. Conhecimento das famílias sobre o trabalho desenvolvido pela educadora



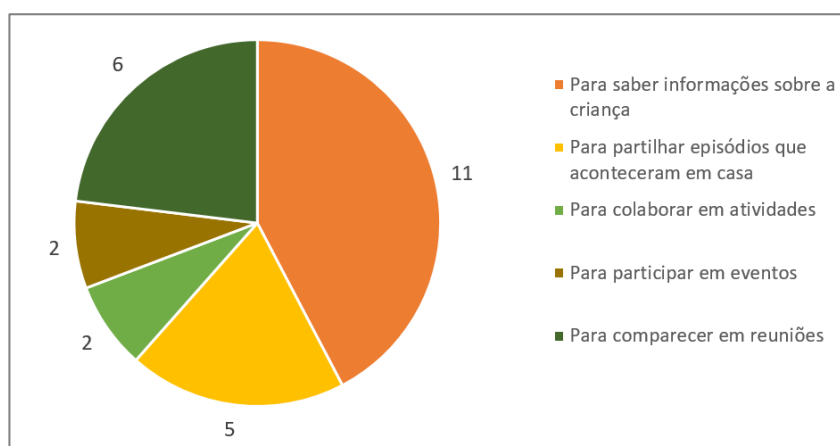
A figura 4.3, apresenta as respostas à questão 4 – “costuma ser convidado a participar e/ou colaborar nas atividades do jardim de infância?”. Neste caso, é possível observar que o grupo se dividiu, pois 6 pessoas responderam “muita regularidade”, e as outras 6 responderam “pouca regularidade”.

Figura 4.3. Perspetivas das famílias quanto à sua participação no jardim de infância



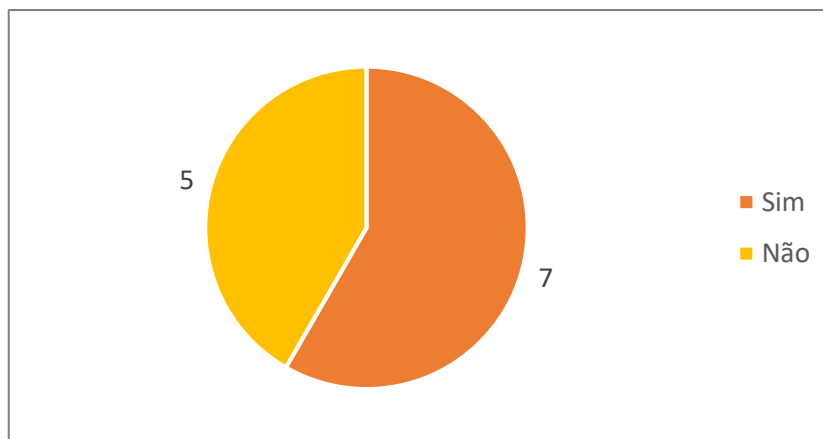
A figura 4.4, apresenta as respostas à questão 5 – “quando se dirige à educadora e/ou instituição é, normalmente, porque motivo?”. Esta foi uma questão que suscitou uma maior diversidade de respostas, sendo que cada pessoa poderia selecionar mais do que uma opção. A opção: “para saber informações sobre a criança”, foi a opção com maior número de respostas, neste caso, 11; “para partilhar episódios que aconteceram em casa”, obteve 5 respostas; “para colaborar em atividades”, obteve 2 respostas; “para participar em eventos”, obteve 2 respostas; “para comparecer em reuniões”, obteve 6 respostas”. Salienta-se que a opção “para propor atividades”, não foi selecionada em nenhuma das respostas, e que a opção “outros”, foi selecionada 1 vez, contudo não foi contabilizada uma vez que a sua resposta não ia ao encontro do objetivo da questão.

Figura 4.4. Motivos que levam as famílias a dirigirem-se à educadora e/ou à instituição



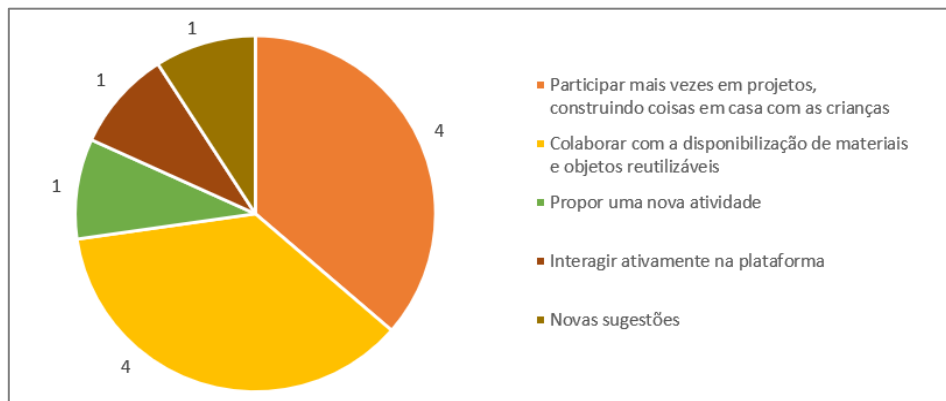
A figura 4.5, apresenta as respostas à questão 6 – “gostaria de melhorar o seu envolvimento no jardim de infância?” –, ao qual 7 pessoas responderam “sim”, e 5 pessoas responderam “não”.

Figura 4.5. Interesse das famílias em melhorarem o seu envolvimento no jardim de infância



A figura 4.6, corresponde à última questão – “se respondeu sim à questão anterior: de que forma? Dê novas sugestões”. Ou seja, esta questão era apenas direcionada para as 7 pessoas, que anteriormente haviam afirmado que gostariam de melhorar o seu envolvimento no jardim de infância. É também de salientar, que cada pessoa tinha a oportunidade de selecionar mais do que uma opção de resposta. Deste modo, resultaram os seguintes dados: com o mesmo número de respostas (4), encontram-se as opções “participar mais vezes em projetos, construindo coisas em casa com as crianças”, e “colaborar com a disponibilização de materiais e objetos reutilizáveis”; de igual forma, mas desta vez com 1 única resposta cada uma, encontram-se as opções “propor uma atividade”, “interagir ativamente na plataforma” e “novas sugestões”. Desta última opção, surgiu a seguinte sugestão: “seria interessante podermos realizar as atividades que nos propõe que façamos em casa, mas no jardim de infância. Mas neste momento acredito que não seja possível por causa da pandemia em que nos encontramos”.

Figura 4.6. Modo como as famílias desejam melhorar o seu envolvimento no jardim de infância



4.1.3. Concepções iniciais das crianças. Por último, mas não menos importante, são as concepções das crianças no que diz respeito ao envolvimento das suas famílias no jardim de infância. Esta foi uma decisão em prol do bem-estar das crianças, pois uma vez que a época em questão não permitia a presença física dos seus familiares dentro da instituição, pensou-se que evitar o questionamento e a abordagem deste tema nas mesmas, seria o melhor para evitar sentimentos de tristeza e revolta. Ou seja, sentiu-se o receio de que algum tipo de questão pudesse suscitar desejo por parte das crianças em construir dinâmicas que naquele momento seriam impossíveis de se realizar.

Deste modo, através da exclusiva observação, foi possível constatar que as crianças, não demonstravam vontade em fortalecer a presença das suas famílias dentro do ambiente do jardim de infância. Ou seja, espontaneamente não surgiram comentários nem atitudes que demonstrassem insatisfação pela barreira física existente, nem sequer sugestões para que isso acontecesse. O único momento que algumas crianças revelavam emoções negativas relacionadas com a separação das suas famílias, era no momento em que de manhã chegavam à instituição. Contudo, sendo sempre este um momento difícil para algumas crianças, sejam quais for as condições, preferiu-se não retirar precisas e rigorosas concepções tendo em consideração estes episódios.

4.2. Resultados da intervenção pedagógica

A envolvimento das famílias ao longo da intervenção pedagógica, foi o fator pelo qual se organizaram os dados e posteriormente se retiraram os resultados. Ou seja, entre os três grandes projetos que foram colocados em prática, observou-se a quantidade de vezes que as famílias se envolveram, bem como outros pormenores importantes.

4.2.1. Envolvência das famílias no projeto “O que é uma Biblioteca?”.

Este primeiro projeto, funcionou quase como um projeto pioneiro na sala de atividades, para conhecer o empenho e a interação dos familiares, seja na aplicação, seja nas atividades propostas.

Na primeira publicação realizada na plataforma *Educabiz*, onde se deu a conhecer o projeto e onde se partilharam fotografias das crianças no passeio à Biblioteca Municipal, apenas 3 pessoas reagiram, através da opção “gosto”. É ainda de acrescentar que 16 familiares apenas abriram a mensagem, e 2 nunca chegaram a abrir.

Quanto à execução da biblioteca, que implicava a oferta de livros, 6 encarregados de educação demonstraram interesse em participar, disponibilizando ao todo 8 livros.

Ao encerrar o primeiro projeto, o “Livro Viajante” suscitou proximidade entre as famílias e a educadora responsável. O interesse de 4 familiares nesta dinâmica foi visível, onde demonstraram cumplicidade com o ambiente escolar, partilhando episódios pessoais, como exemplifica a seguinte nota de campo:

Hoje de manhã a mãe do Ivo, estava muito satisfeita com a dinâmica vai e vem dos livros. Contou que o Ivo teve muita preocupação com o livro e quis ler a história ao mano mais novo. Estava espantada como ele conseguiu ler a história através das imagens. Gostou tanto da iniciativa que decidiu oferecer um novo livro à biblioteca da sala. [nota de campo 10, apêndice F]

Esta dinâmica, ao longo do tempo acabou por chegar a casa de todas as crianças, no entanto, destaca-se que existiram famílias que não pronunciaram nenhum tipo de comentário no que diz respeito à mesma.

4.2.2. Envolvência das famílias no projeto “O Natal está a chegar!”.

De seguida, deu-se início ao segundo projeto, onde se sentiu uma evolução na participação familiar. Na primeira atividade, onde cada criança levou consigo para casa uma estrela para decorar, todas as famílias participaram. Sendo que era uma atividade livre, sem restrições, 8 famílias deram azo à imaginação e à originalidade, onde se envolveram a 100% com as suas crianças, com recurso a colagens, recortes e diversos materiais; já as restantes 10 famílias também se envolveram de uma forma positiva, contudo basearam-se na simples pintura a lápis de cor.

A atividade do livro de receitas foi cumprida por 15 famílias, restando 3 que não participaram. É de frisar que todas as receitas eram marcadas pela criatividade, demonstrando uma total envolvimento e prazer por parte das famílias ao realizar a mesma. No momento em que o livro foi transformado num documento *pdf*, e foi partilhado na aplicação *educabiz*, 4 pessoas comentaram, e outras 3 meteram “gosto”, as restantes 11 abriram a mensagem, mas não reagiram.

Quanto à oferta das bolachinhas, e do postal com a fotografia de cada criança, todas as famílias ficaram surpresas, demonstrando de imediato uma grande felicidade. Sentiu-se um grande espírito de comunhão, onde vigorava um amor e um respeito mútuo.

Por fim, na realização do lanche de Natal, apenas 5 crianças levaram consigo algum tipo de alimento para partilhar com o grupo.

4.2.3. Envolvência das famílias no projeto “A Biblioteca dos Dragões!”.

De modo a encerrar a intervenção pedagógica, surgiu o terceiro e último projeto. Para as famílias terem conhecimento do novo projeto, foi publicada uma mensagem na aplicação, à qual 3 pessoas comentaram, e outras 3 colocaram “gosto”. É de destacar que 9 pessoas abriram a mensagem e não manifestaram nenhum tipo de reação.

No momento em que cabia a cada criança trazer consigo materiais de casa, para a produção de novas atividades, 9 famílias participaram, disponibilizando várias caixas de cartão e garrafas de plástico.

A terminar o ciclo de atividades, foram produzidas as almofadas para cada criança, em conjunto com as famílias. É de realçar que as 18 famílias se envolveram nesta dinâmica, com o máximo empenho, superando todas as expectativas.

4.3. Concepções no final do estudo

Tal como foram apresentadas as concepções no início do estudo, irá agora prosseguir-se à apresentação das concepções finais, após toda a intervenção pedagógica. Os focos foram mais uma vez as perspetivas da educadora de infância, dos encarregados de educação e das crianças.

4.3.1. Concepções finais da educadora de infância. No que diz respeito ao ponto de vista da responsável educativa após a intervenção pedagógica, realizou-se desta vez uma conversa informal entre a mesma e a investigadora. Este diálogo surgiu espontaneamente, a partir do momento em que a investigadora e a educadora debatiam um tema educativo (apêndice H).

Destaca-se que a educadora manteve as suas concepções iniciais, ou seja, continua a considerar esta uma parceria muito importante, pois “eles são os primeiros e principais responsáveis das crianças. Têm todo o direito em saber o que se passa e o que acontece com os seus filhos” (apêndice H). Contudo, considera que esta é uma parceria difícil de ser construída, principalmente pela pouca disponibilidade das famílias, “os pais têm muito pouco tempo. A carga horária de algumas profissões impede a envolvência deles” (apêndice H). Por outro lado, refere que algumas famílias não demonstram preocupação na vida escolar dos seus educandos. É de salientar, que a educadora também refere estes dois fatores, da falta de tempo e interesse por parte dos familiares, no momento em que é abordada a temática das reuniões. A mesma afirma que só realiza uma reunião inicial: “acho que não vale a pena a final porque os pais não dão importância e não têm tempo” (apêndice H).

No que diz respeito à dinamização da plataforma digital *educabiz*, a educadora deu continuidade à sua estratégia inicial, sendo que apenas realiza publicações quando tem tempo e quando surge algo importante para partilhar. Por outro lado, a mesma relata que comunica com algumas famílias por *whatsapp*, pois estes dão preferência à comunicação através desta aplicação.

Mais uma vez, quando abordado o tema da pandemia, e todas as suas restrições envolventes, a educadora considera que estas não são prejudiciais ao dia a dia educativo, afirmando até que “o covid não alterou nada. Mantivemos o contacto

personalizado na chegada das crianças. Deixou foi de acontecer a entrada dos pais no espaço da sala” (apêndice H).

Por fim, é de realçar que a educadora de infância revelou um constante envolvimento na intervenção pedagógica realizada pela investigadora, demonstrando vontade em participar e ajudar nos projetos que envolviam as famílias. Contudo, mantém a sua postura inicial, onde demonstra valorizar a parceria educativa, mas ao mesmo tempo, não apresenta nem disponibilidade nem interesse, em reajustar a sua pedagogia perante novos contextos e possíveis obstáculos.

4.3.2. Concepções finais das famílias. A relação entre as famílias e o jardim de infância, durante toda a prática pedagógica, foi pensada e delineada ao pormenor. Toda esta nova dinâmica, fez com que algumas famílias, pouco a pouco, fossem (re)pensando a sua relação com o ambiente “escolar” e a equipa pedagógica. Após a dinamização das atividades ao longo da intervenção, entregou-se aos familiares um novo questionário (apêndice E), para que fosse possível conhecer as suas atuais perspetivas quanto à temática do estudo. Desta vez, optou-se por entregar de imediato o questionário sob forma física, ao qual 16 encarregados de educação responderam. Entre o leque de respostas obtido, é fundamental esclarecer que apenas foram selecionadas e tidas em consideração, as que vão ao encontro do objetivo da questão. Sob uma perspetiva geral, é possível verificar que os encarregados de educação já aplicam uma maior fundamentação no que diz respeito ao tema do estudo. Sente-se visivelmente que os familiares foram refletindo a sua relação com o jardim de infância ao longo dos projetos, demonstrando desta vez maior disponibilidade e interesse em responder ao questionário de forma completa. Destaca-se que 16 famílias responderam a este segundo questionário, versus 12 no primeiro, de um total de 18 famílias.

A iniciar o questionário, surge a seguinte questão – “qual a sua atual opinião quanto ao envolvimento familiar no jardim de infância?” (tabela 4.3).

Tabela 4.3. A relação família-jardim de infância para as famílias, após o estudo

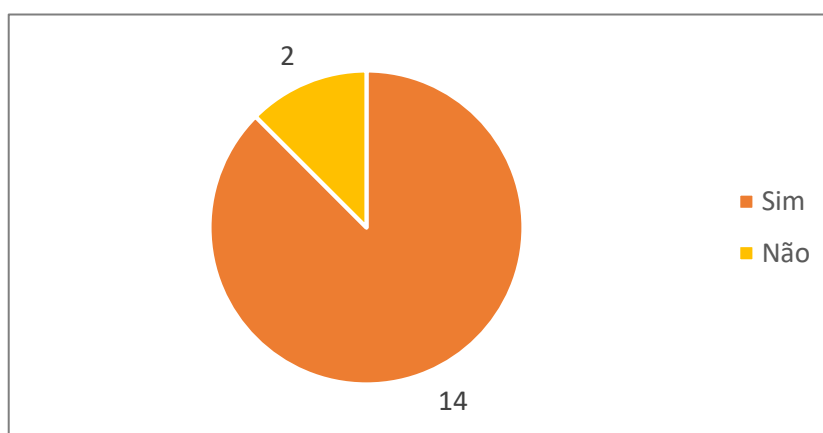
Respostas
Acho importante, mas infelizmente com o estado atual do covid-19, tenho menos envolvimento do que o desejável.
É fundamental para a criança se sentir segura e confortável.
Adoro, porque somos sempre informados de tudo. E temos a oportunidade de fazer trabalhos manuais com os nossos pequenos.
Acho muito importante o envolvimento dos pais no jardim de infância, pois assim podem acompanhar todas as etapas dos seus filhos.
Gosto muito, não posso ter queixa nenhuma, pois a educadora mantém uma comunicação ativa com as famílias, e respeita muito a criança no jardim de infância.
Penso que é de extrema importância, as crianças assistirem a este envolvimento por parte das famílias. Assim podem verificar o prolongamento das atividades desenvolvidas em sala para o meio familiar, e igualmente participar nas mesmas como atores que são.
Acho importante desde que os pais tenham tempo para tal.
Considero que o envolvimento parental é muito importante no jardim de infância pois ajuda no desenvolvimento da criança e na resolução de “problemas” que a criança possa vir a ter.
Eu acho que o envolvimento dos pais no jardim de infância é importante, mas tem de ser adequado devido à situação covid.
Na minha opinião é sim importante, mas complicado pela falta de tempo.
Muito importante existir. Na minha opinião o complemento dos pais com a escola ajuda a equilibrar o bem estar emocional da criança.
Na nossa opinião o envolvimento familiar é fundamental, mas acaba por ser muito reduzido devido à falta de tempo por maioria dos pais.

Tendo em consideração as respostas apresentadas na tabela anterior, é possível destacar precisamente as mesmas categorias encontradas inicialmente: 3 pessoas que apesar de considerarem a parceria educativa importante, sentem que a sua disponibilidade horária é um grande obstáculo; 2 pessoas que encontram na Covid-19

uma barreira a esta relação tão fundamental; e, ainda, 7 pessoas, que valorizam a aliança pedagógica com variados benefícios. É de acrescentar, que 1 pessoa continuou por não responder à questão, e que 3 respostas não foram contabilizadas pela sua descontextualização.

A figura 4.7, diz respeito à questão 2 – “considera que, atualmente, como encarregado/a de educação, existe um adequado envolvimento familiar no jardim de infância?”. A esta questão, 14 pessoas responderam “sim”, e apenas 2 responderam “não”.

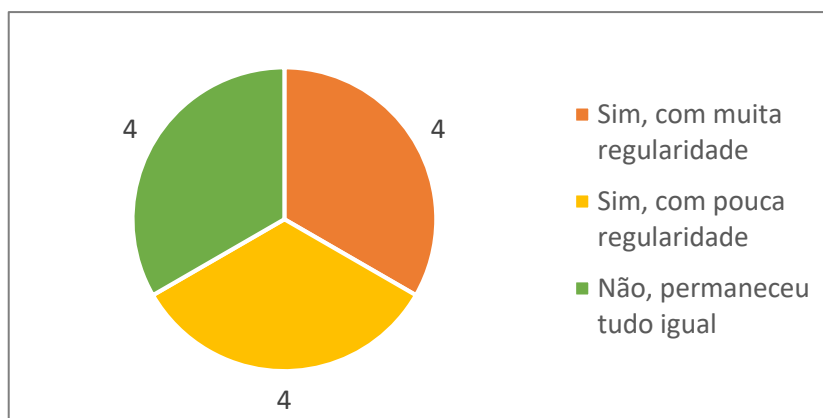
Figura 4.7. Opinião das famílias quanto ao seu atual envolvimento no jardim de infância



No que diz respeito à questão 3 – “está a par do trabalho desenvolvido pela educadora de infância” –, as 16 pessoas afirmaram que “sim”.

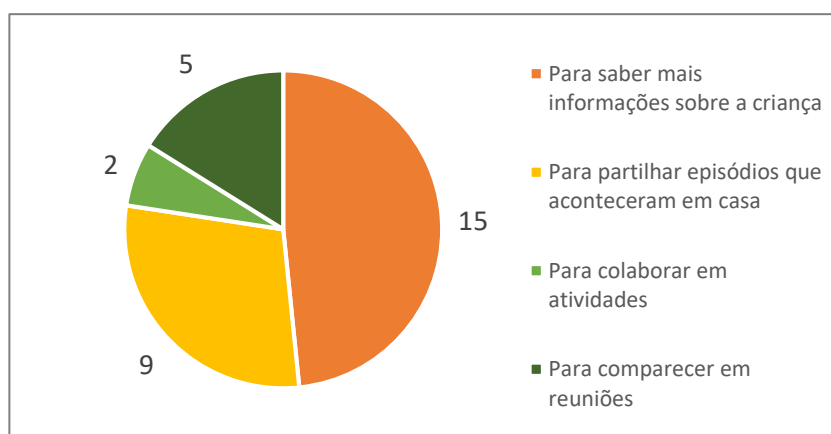
A figura 4.8, refere-se à questão 4 – “desde a minha intervenção, começada em outubro, passou a ser convidado mais vezes a participar e/ou colaborar nas atividades do jardim de infância?”. Neste caso, foi possível observar que 4 pessoas responderam “sim, com muita regularidade”, outras 4 “sim, com pouca regularidade” e, novamente 4 pessoas, responderam “não, permaneceu tudo igual”. Por fim, destaca-se que 4 pessoas não responderam a esta questão.

Figura 4.8. Perspetivas das famílias quanto à sua participação na intervenção pedagógica



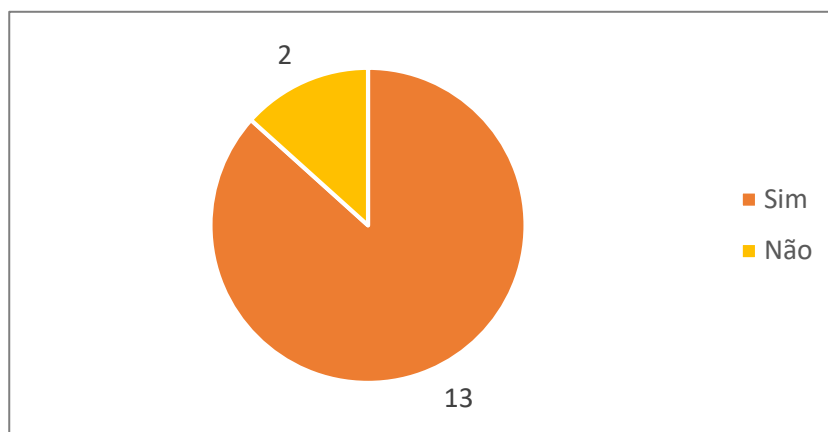
A figura 4.9, refere-se à questão 5 – “quando se dirige à educadora e/ou instituição é, normalmente, porque motivo?”. Observa-se que 15 pessoas selecionaram a opção “para saber mais informações sobre a criança”; 9 pessoas selecionaram a opção “para partilhar episódios que aconteceram em casa”; 5 pessoas selecionaram a opção “para comparecer em reuniões”; e, por fim, 2 pessoas selecionaram a opção “para colaborar em atividades”. As opções que ninguém selecionou foram: “para propor atividades” e “para participar em eventos”.

Figura 4.9. Motivos que levam as famílias a dirigirem-se atualmente à educadora e/ou à instituição



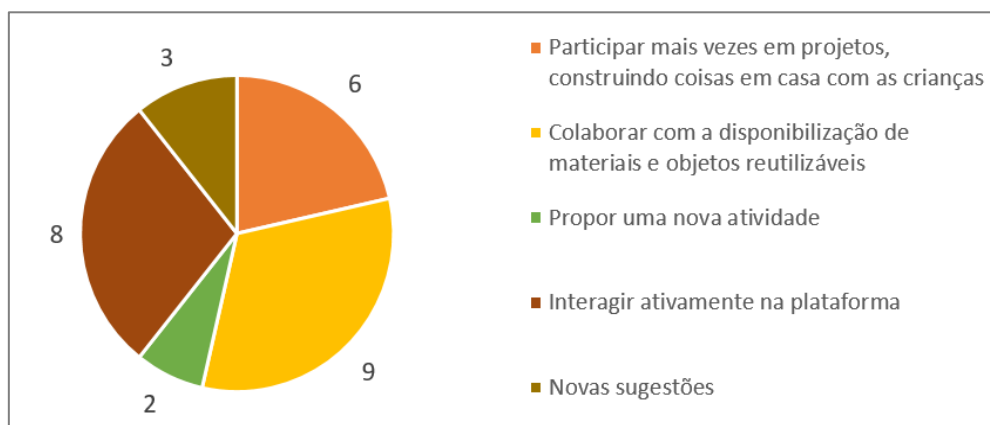
A figura 4.10, refere-se à questão 6 – “gostaria de melhorar o seu envolvimento no jardim de infância” –, à qual 13 pessoas responderam “sim”, 2 pessoas responderam “não”, e 1 pessoa não respondeu.

Figura 4.10. Interesse das famílias em melhorarem o seu atual envolvimento no jardim de infância



A figura 4.11, refere-se à questão 7 – “se respondeu sim questão anterior: de que forma? Dê novas sugestões”. Esta era uma pergunta exclusivamente para as 13 pessoas que anteriormente selecionaram a opção “sim”. Deste modo, observa-se um variado leque de respostas: 9 pessoas selecionaram a opção “colaborar com a disponibilização de materiais e objetos reutilizáveis”; 8 pessoas selecionaram a opção “interagir ativamente na plataforma”; 6 pessoas selecionaram a opção “participar mais vezes em projetos, construindo coisas em casa com as crianças”; e 2 pessoas selecionaram a opção “propor uma atividade”. Por fim, destacam-se 3 pessoas que selecionaram a opção “novas sugestões”, respondendo: “participar em atividades no jardim de infância”; “mais informações atualizadas sobre o dia a dia (por exemplo relatórios diários) e mais registos fotográficos”; e “se fosse possível interação em atividades dentro da instituição, juntamente com os nossos pequenos e educadoras (teatro, dança, festas, ...)”.

Figura 4.11. Modo como as famílias desejam melhorar o seu atual envolvimento no jardim de infância



Por fim, para encerrar o questionário, encontra-se a questão 7 – “se respondeu não à questão anterior: porque razão não gostaria de melhorar o seu envolvimento no jardim de infância?” –, meramente para as 2 pessoas que selecionaram a opção “não”, na questão 6. Assim sendo, observa-se as seguintes respostas: “respondo não no bom sentido, confio no trabalho da escola, e não tenho muita disponibilidade para o meu envolvimento”, e “porque no dia a dia já faço muitas coisas com a minha filha, relativas a atividades que ela tenha feito no jardim de infância”.

4.3.3. Concepções finais das crianças. Relativamente às crianças, mais uma vez através da simples observação, foi possível verificar mudanças positivas ao longo da intervenção pedagógica. Todas as crianças revelaram sempre muito interesse nas dinâmicas desenvolvidas em casa. Como é possível ver na nota de campo 8, as crianças sentiam-se orgulhosas e alegres pela envolvimento das suas famílias, chegando ao jardim de infância com o desejo de mostrar aos amigos o que tinham feito em casa.

Também foi possível verificar que algumas crianças, como demonstra a situação ocorrida na nota de campo 7, passaram a demonstrar mais facilidade em ficar de manhã na instituição sem chorar.

Por fim, foram notórias novas aprendizagens, tanto no ambiente familiar como no ambiente “escolar” (nota de campo 12 e 13).

4.4. Triangulação e discussão dos resultados

Após a apresentação dos resultados da intervenção pedagógica, torna-se fundamental discuti-los e relacioná-los entre si, sempre com base na fundamentação teórica. Contudo, toda esta triangulação será apenas espelho daquilo que foi possível observar e concluir, no curto espaço de tempo da investigação. Ou seja, deixa-se bem presente que esta temática necessitava de um maior período investigativo, para que os resultados transparecessem com maior nitidez a realidade. Por outro lado, uma vez que o ano letivo havia começado em setembro, e a intervenção teve início em outubro, torna-se natural que a relação jardim de infância- família ainda fosse muito recente, quase injusta de ser estudada pelo seu curto caminho. Deste modo, sempre com plena consciência que se vivia numa situação atípica, e que este era um tema complexo por

todas as razões acima mencionadas, a investigadora procurou ser o mais franca possível ao longo de todo o estudo, principalmente na seguinte triangulação dos resultados.

Neste caso, começar-se-á por exprimir que foi desde o primeiro instante, que se observaram relações humanas baseadas num reduzido vínculo afetivo. A partir da entrevista à educadora de infância, percebeu-se que a profissional apresenta preocupação pela sua relação com os encarregados de educação, contudo não demonstra facilidade nem capacidade em readaptar a sua pedagogia, perante obstáculos capazes de prejudicar a parceria. Uma vez que a educadora já trabalha na área há 25 anos, e como a própria indica, já teve oportunidade de viver muitas experiências, atualmente constrói a sua relação com os familiares com precaução e equilíbrio. A mesma, prefere evitar qualquer tipo de pressão, optando por construir relações capazes de respeitar o tempo e a disponibilidade das famílias. As palavras da educadora parecem transparecer uma postura tradicional no seu relacionamento com as famílias, onde se reflete o conformismo e a desatualização profissional defendida pelos autores Loureiro (2017) e Marques (1993). Ou seja, a educadora dispõe de pouca inovação e abertura para novos ambientes, onde se sentiu que a mesma exercita a sua função profissional sob uma prática minimalista, realizando apenas o que é estritamente necessário, e dos modos como sempre foi realizado. Por outro lado, a perspetiva da educadora em como os encarregados de educação não querem saber, não dão importância, ou nunca têm tempo, constituiu aqui um somatório de ideias que culpabilizam as famílias pela fraca relação. Neste contexto, torna-se possível verificar o fenómeno de culpabilização defendido por Matos (2017), Marques (2001), Oliveira (2002) e Palos (2002).

No decorrer dos projetos, que incidiram diretamente no planeamento diário da educadora, observou-se na mesma, uma adequada dedicação à sua relação com os familiares. Sempre que a investigadora realizava alguma proposta pedagógica, a educadora de infância empenhava-se, apresentando sugestões. No que diz respeito ao uso da plataforma digital *educabiz*, foi o maior desafio da investigadora, pois a mesma não tinha o seu acesso direto, estando dependente do dinamismo da educadora. Esta era uma particularidade evidente, pois a educadora não demonstrava facilidade e um conhecimento acentuado dentro deste recurso tecnológico. Por outro lado, a educadora

não mantinha nenhum tipo de assiduidade para com a aplicação, optando apenas por construir publicações quando tinha tempo e sentia que era necessário.

Tendo em consideração as respostas obtidas pela responsável educativa, no decorrer da conversa informal, que se realizou após o término da intervenção pedagógica, observou-se que as suas conceções iniciais se mantêm. Ou seja, continua a demonstrar facilidade em exprimir a sua opinião quanto ao tema, revelando novamente muito respeito e preocupação pela construção da parceria educativa. No entanto, mais uma vez, afirma que a falta de tempo e empenho das famílias é a razão pela qual a parceria não resulta a 100%. Por outro lado, manteve também a sua perspetiva quanto às restrições pandémicas, afirmando que as mesmas não impediram o contacto personalizado com cada família. Por fim, outro assunto que se torna importante abordar, é no que diz respeito à aplicação *educabiz*, pois a educadora manteve rigorosamente a mesma postura. Todas as publicações realizadas ao longo da intervenção, foram propostas exclusivas da investigadora, sem nunca serem resultado de algum tipo de iniciativa da educadora. De um modo geral, é possível verificar que a intervenção não teve grandes repercussões na educadora cooperante, mantendo-se apenas a privilegiar uma aliança pedagógica confortável, tradicional e pouco dinâmica.

No que diz respeito às perspetivas do núcleo de familiares participantes no estudo, realizou-se um questionário inicial para os conhecer, ao qual apenas 12 pessoas participaram. Os resultados deste primeiro questionário, indicaram ser este um grupo de encarregados de educação com conceções abstratas, e por vezes confusas, no que diz respeito ao tema do estudo. De questão para questão, é possível observar diferenças e contradições, como por exemplo: na segunda questão, apenas 2 pessoas consideraram que não existia um adequado envolvimento familiar no jardim de infância, contudo, na sexta questão, 7 pessoas afirmaram que gostavam de melhorar o seu envolvimento no jardim de infância; na primeira questão, independentemente dos obstáculos apresentados por algumas pessoas, como a falta de tempo e as restrições pandémicas, todas as respostas apresentaram perspetivas positivas no que diz respeito ao tema, no entanto, chegada a questão 6, 5 pessoas afirmaram que não querem melhorar o seu envolvimento com o jardim de infância. Deste modo, parece clara a contradição verificada ao longo das respostas dos encarregados de educação, o que pode significar, possivelmente, o facto das famílias não estarem envolvidas dentro do tema, não terem

disponibilidade para tal, ou, eventualmente, não quererem assumir de forma manifesta o seu pouco interesse em responder ao questionário.

Assim sendo, ao longo do percurso pedagógico, desenhado em prol do melhoramento da parceria educativa, observou-se em alguns momentos uma evolução na participação familiar. Destacam-se 2 atividades, onde participaram as 18 famílias, com um superior nível de empenho. Já as atividades de carácter facultativo, onde as famílias eram apenas convidadas a participar, tiveram sempre uma fraca adesão, nunca ultrapassando as 9 participações. No que diz respeito à interação familiar nas publicações efetuadas na *educabiz*, constatou-se um maior número de reações.

Encerrada a intervenção, colocou-se ao dispor dos familiares um novo questionário, para que fosse possível observar as suas conceções finais. Desta vez, obteve-se um maior número de respostas, sendo que 16 pessoas participaram, o que nos permite inferir que o trabalho desenvolvido teve algum impacto nas famílias. Logo na primeira questão, foi possível observar-se um conjunto de respostas com maior argumentação e lógica. Ou seja, todos os encarregados de educação justificaram e fundamentaram a sua resposta, à exceção de uma pessoa que continuou sem responder à questão. Uma possível justificação para este facto, é que as famílias no decorrer da investigação, foram refletindo a temática. No que diz respeito às restantes questões, todas elas de carácter fechado, já é evidente uma maior lógica entre cada resposta, embora continuemos a encontrar 2 pessoas que consideram não existir um adequado envolvimento e, logo de seguida, afirmam estar a par do trabalho desenvolvido pela educadora. Uma resposta que se destacou visivelmente neste questionário, foi a seleção da opção “interagir ativamente na plataforma” por 9 pessoas, ao que anteriormente apenas tinha sido selecionada por 1 única pessoa. Este é um comprovativo em como a intervenção pedagógica teve algum tipo de impacto nos familiares, o que os remete para novas conceções que assumem uma possível mudança de postura no futuro. São visíveis esforços individuais, que se espera que sejam um mote de influência positiva para os restantes encarregados de educação.

De um modo geral, apesar da evolução, sentiu-se este um grupo de encarregados de educação pouco motivado a participar na dinâmica “escolar” das suas crianças, uma vez que este é um princípio que deve surgir desde o primeiro dia de contacto com a instituição (Silva et al., 2016). As famílias devem sentir que a sua presença dentro do

jardim de infância é contínua e consistente, onde têm espaço para sugerir, propor e opinar em qualquer momento (Mata & Pedro, 2021). Por outras palavras, as famílias devem sentir que para além de serem convidadas a participar numa determinada atividade, são envolvidas constantemente na rotina diária e na planificação educativa.

Esta distância de alguns familiares, justifica-se também, como é notável nas respostas a ambos os questionários, pela falta de tempo e pela pressão laboral, falada pelos autores Mata e Pedro (2021).

No que diz respeito ao cruzar das diferentes culturas dentro deste grupo de famílias, é corroborada a ideia inicial de que estes podem suscitar choques culturais (Marques, 2001; Paiva, 1995; Sarmiento et al., 2009). Muito pelo contrário, a educadora de infância afirma que famílias de diferentes culturas são sempre as mais motivadas e preocupadas a participar na dinâmica “escolar” dos seus educandos.

Também a convergência de opiniões entre as famílias e a educadora de infância torna visível um outro obstáculo, pois vários familiares referiram a pandemia como um forte impedimento, enquanto que a educadora afirmou que este não é prejudicial à parceria educativa.

Tendo em conta todos estes fatores, justifica-se o facto da participação da maioria das famílias não ser ativa, pois só através de uma forte comunicação e relação, é que seria possível caminhar para um harmonioso nível de envolvimento.

Todavia, deixa-se bem saliente, que apesar de não nos debruçarmos neste caso sob todas as famílias, parte delas demonstraram efetivamente no último questionário um maior conhecimento sobre o tema de estudo, o que poderá fazer com que num futuro próximo o seu empenho sofra alterações positivas.

Quanto às crianças, uma vez que se optou por não as questionar diretamente sobre a temática em estudo, é importante referir que o *feedback* diário das mesmas foi crucial para o retirar de resultados. Os seus testemunhos de atividade para atividade, ao longo do corpo da intervenção, foram revelando, seguramente, como esta parceria educativa é acima de tudo benéfica para elas. Desde a primeira atividade, onde as crianças ficaram radiantes, com a sugestão de ser criada uma biblioteca com a ajuda das suas famílias; até à última atividade, onde personalizaram a sua própria almofada em conjunto com os seus familiares, foram visíveis emoções de alegria e orgulho.

A Andreia hoje chegou à sala com um livro para oferecer à biblioteca. Vinha muito feliz, e quis mostrar aos amigos. Contou que tinha sido um livro oferecido pela sua mãe. Inicialmente teve alguma dificuldade em partilhar o livro com os amigos, mas pouco tempo depois já estava sentada na biblioteca a mostrar a história à sua amiga Helena. A Andreia passou o dia inteiro contente, quase sempre na área da biblioteca, orgulhosa do seu livro. [nota de campo 8, apêndice F]

Pouco a pouco, surgiram comentários espontâneos a recontar episódios de casa, onde até as crianças mais tímidas se demonstravam interessadas em partilhar com o grupo momentos familiares. Sob outra perspetiva, crianças que anteriormente não demonstravam tanto interesse em participar em projetos desenvolvidos dentro da sala de atividades, passaram a demonstrar um maior nível de dedicação, sempre com sugestões para incluir os seus familiares. Como afirma Farias (2015), “quando as crianças percebem que [os] seus familiares se dedicam aos projetos e às atividades propostas pela escola, elas se envolvem e interagem com mais qualidade (...)” (p.17050).

Torna-se então importante sublinhar que, a continuidade pedagógica entre o jardim de infância e as famílias realizada neste espaço de tempo, colocou à disposição de cada criança novas e melhores aprendizagens. Ou seja, o maior contributo que este estudo trouxe, foi verdadeiramente para as crianças, onde sentiram finalmente uma ação pedagógica, seja em casa ou no jardim de infância, planeada e personalizada em função das suas preferências (Hohmann & Post, 2003).

Em conclusão, este conjunto de resultados são a prova de que a construção de uma parceria educativa, é um processo complexo, que implica muita dedicação tanto por parte de toda a equipa pedagógica, como também das famílias. Como afirma Mata e Pedro (2021), esta relação “não é imediata, nem estática nem uniforme. Ela implica conhecimento, disponibilidade, confiança e perspetivas partilhadas” (p.69). Já Diogo (1998), afirma: “o facto de o diálogo entre as famílias e os professores [leia-se educadores de infância] ser difícil não pode significar que seja impossível. Não pretendemos nem avaliar as relações, nem ter a ambição de propor soluções mágicas” (p.106).

Deste modo, em última análise, e porque sabemos que este é um tema complexo que se insere em questões de filosofias e valores pessoais, desejamos que a presente

intervenção tenha difundido um desejo em mover forças por uma parceria educativa invejável. Pretendia-se acima de tudo combater raízes desatualizadas, e aprofundar a temática em estudo neste contexto educativo, o que se considera ter sido concretizado.

Deixa-se bem claro que este é um processo que não se constrói num mês, por vezes é no encerrar do ano letivo que se atinge o auge de uma relação de cumplicidade. Torna-se então natural que a aliança pedagógica estudada nesta investigação, ainda tivesse muito caminho por trilhar, muita água por correr, e muita luz por brilhar. Acredita-se acima de tudo, que tenha sido plantada uma semente capaz de fazer nascer fortes relações humanas ao longo do restante ano letivo.

Capítulo V – Conclusão

Terminada a ação da investigação, bem como toda a apresentação e discussão dos resultados, torna-se oportuno refletir agora sobre a questão que deu origem ao presente estudo. Ou seja, neste capítulo, pretende-se concluir se foi encontrada uma resposta para a questão de investigação. Por outro lado, será ainda fundamental avaliar o modo pelo qual se guiou a investigação, onde sob uma perspectiva realista serão revelados os aspetos que correram menos bem, o que poderia ter sido diferente, ou até o que suscitou interesse para novos estudos. Por fim, será apresentado todo o crescimento pessoal e profissional, suscitado ao longo deste percurso investigativo.

Tendo em consideração a questão central da investigação – “até que ponto as famílias e a própria educadora de infância têm consciência e preocupação em criar uma parceria educativa entre os mesmos?” –, e, tendo presente, todos os resultados obtidos, é possível fazer algumas inferências e reflexões.

A educadora de infância expressou o reconhecimento da importância da parceria educativa, contudo, perante as barreiras ao contacto social decorrente da Covid-19, não sente que esta seja prejudicial à sua relação com os familiares, referindo na entrevista: “Mantivemos o contacto personalizado na chegada das crianças. Deixou foi de acontecer a entrada dos pais no espaço da sala”. O que indicia que o trabalho de parceria mesmo antes da pandemia não estaria a ser desenvolvido de forma ativa e sistemática.

Após a intervenção educativa, a posição da educadora de infância permaneceu a mesma, apesar de na entrevista ter afirmado que gostou das atividades desenvolvidas na intervenção pedagógica e que notou “que alguns pais que não é hábito se demonstraram interessados, fiquei surpreendida”.

As famílias, parecem ser as mais preocupadas. Ou seja, e de um modo generalizado, foi possível sentir que as famílias são mais sensíveis no que diz respeito ao tema, principalmente pelas peculiaridades do momento. São as famílias que se sentem mais prejudicadas e desanimadas pela barreira física existente.

No final do estudo, demonstraram novas aprendizagens, uma maior e melhor disponibilidade para falar sobre o tema, um maior reconhecimento da importância da

parceria educativa, bem como um maior interesse para se envolverem no ambiente do jardim de infância.

Todas estas conclusões advêm da implementação dos objetivos específicos, que foram delineados inicialmente. Todos eles cumpridos adequadamente, deram origem às seguintes reflexões:

- A educadora valorizava a parceria educativa, demonstrando consciência da sua importância e de alguns dos seus benefícios, no entanto, revelava pouca capacidade e disponibilidade para se adaptar a novos contextos; No que diz respeito aos familiares, através da pouca adesão ao primeiro questionário, verificou-se desde logo pouco interesse dos mesmos na temática em estudo. Também através das respostas obtidas nesse mesmo questionário, compreendeu-se que para o grupo de familiares esta era uma temática abstrata, onde deram maioritariamente respostas de senso comum;
- A relação entre o jardim de infância e as famílias, inicialmente, era reduzida, marcada por breves conversas sobre o dia a dia das crianças;
- Os projetos realizados ao longo do estudo, foram dinamizados com sucesso, sempre com a presença dos familiares de diversas formas. Destaca-se que ainda assim, não foi possível observar uma evolução constante na participação e no envolvimento das famílias. De atividade para atividade, o número de famílias envolvidas variou sempre;
- Após a intervenção pedagógica, podem-se verificar resultados que apontam para uma melhoria na relação entre o jardim de infância e as famílias;
- A educadora de infância, manteve a sua perspetiva inicial relativamente à parceria educativa, onde continua a valorizá-la e a demonstrar preocupação pela mesma. Contudo, mais uma vez, não revela uma flexibilidade pedagógica capaz de se adaptar a contextos prejudiciais à sua relação com as famílias;

As famílias no geral, demonstraram por fim uma maior implicação para com a parceria educativa. Ao longo do processo da intervenção pedagógica, observaram-se alguns familiares mais interessados pela

plataforma *educabiz* e mais empenhados a participarem nas atividades. Por fim, no segundo questionário, das 18 famílias, 16 responderam, com respostas completas, lógicas e fundamentadas.

Os resultados obtidos apenas ajudam a compreender a realidade deste jardim de infância, num período de tempo reduzido e conturbado, não podendo ser extrapolados. Tem-se total consciência da particularidade pandémica, e todas as regras de segurança que eram obrigatoriamente vividas, compreendendo-se o quanto influenciaram e dificultaram a execução da intervenção pedagógica a vários níveis.

É neste sentido que, ao longo do estudo, foram encontrados vários desafios. O primeiro e maior, foi claramente o confronto com a distância física dos familiares, determinada pelas medidas de segurança da Covid-19. A única forma de contacto com as famílias, era no curto espaço de tempo na receção e na entrega das crianças, ou através da dinamização da plataforma digital *educabiz*. Salieta-se que o horário da investigadora poucas vezes permitia a interação física; que a interação online, através da plataforma, era restrita à educadora de infância; e que a investigadora fez propostas de atividades presenciais ao ar livre, que não foram permitidas.

Por outro lado, um novo desafio surgiu com a falta de interesse dos familiares a responderem ao questionário inicial. Pois a investigadora procurou encontrar-se diretamente com cada familiar para entregar o questionário, explicar a sua importância, e até oferecer o panfleto onde se dava a conhecer. Tudo isto planeado com o objetivo de cativar os familiares desde o primeiro momento, que obteve os resultados opostos.

Tudo isto, fez com que a investigadora sentisse muito desânimo, e por vezes vontade de desistir, pois tudo parecia estar a “remar contra a maré”. Todavia, as várias leituras que a investigadora fez, e a construção da fundamentação teórica, fez com a mesma tivesse consciência que este nunca é um processo rápido e fácil, mas que compensa todo o esforço em prol, acima de tudo, das vantagens colocadas ao dispor das crianças. Foi deste modo que a investigadora foi buscar forças à paixão pelo tema e ultrapassou todos os desafios, alcançando com sucesso os objetivos a que se propôs.

É deste modo que, neste momento, a investigadora tem a capacidade de observar o percurso realizado, e compreender que se tudo apenas estivesse dependente das suas escolhas, teria dinamizado ativamente a plataforma, e teria construído atividades presenciais no pátio da instituição.

Por outro prisma, é possível identificar estratégias para melhorar o futuro, como por exemplo, mecanismos de formação para a equipa pedagógica e criação de espaços onde se torna possível a entrada dos familiares, nem que seja no espaço exterior.

Dando toda a importância merecida a esta temática, sentiu-se que ainda há muito por investigar e batalhar em prol desta benéfica aliança pedagógica. Tendo em consideração aquilo com que a investigadora se confrontou ao longo do tempo, refletiu-se a necessidade de futuras investigações focadas na dinamização de recursos digitais educativos.

Para finalizar, como autora da investigação, considero que alcancei com sucesso os objetivos a que me propus, independentemente de todas as dificuldades. Senti vivamente que recolhi todos os dias novas aprendizagens, sejam elas pessoais ou profissionais, que serão uma mais valia para o futuro que me aguarda. Encerro a minha caminhada académica com uma “mochila às costas” cheia de conquistas, cheia de derrotas, cheia de alegrias, cheia de tristezas, mas, acima de tudo, cheia de resiliência. Cheia de energia para combater, seja quando e onde for, em prol do bem-estar de todas as crianças. Posso não mudar o mundo, mas serei capaz de dar um passo para essa mudança no futuro.

Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Ausloos, G. (1996). *A competência das famílias: Tempo, caos, processo*. Climepsi Editores.
- Baptista, C. (2020). Aprender a viver no caos. In J. Alves & I. Cabral, (Orgs), *Ensinar e aprender em tempo de COVID-19: Entre o caos e a redenção* (pp. 42-54). Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. <https://www.dge.mec.pt/noticias/e-book-ensinar-e-aprender-em-tempo-de-covid-19-entre-o-caos-e-redencao>.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo* (5.ª ed.). Edições 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1999). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Cabaço, A. M. (2018). *O jardim de infância e a família: Uma relação que se tece ao longo do tempo* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich]. Repositório do Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida. <https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/6704/1/24486.pdf>.
- Cardona, M. J., Piscalho, I., Uva, M., Luís, H., & Tavares, T. C. (2013). *Envolvimento parental na educação das crianças pequenas: Guião de trabalho para profissionais de educação de infância*. Editora Psicossoma.
- Carvalho, L., & Pereira, M. J. (2016). Escola-família: Aprendendo juntas...um projeto socioeducativo. *Revista Lusófona de Educação*, 34(34), 47-62. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5815>.
- Diogo, J. (1998). *Parceria escola-família: A caminho de uma educação participada*. Porto Editora.
- Farias, F. C. (2015, 26 de outubro a 29 de outubro). *Pode entrar a casa é sua! O acolhimento na educação infantil e a relação família-escola* [Paper presentation]. EDUCERE, XII Congresso Nacional de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, Brasil.
- Fontao, M. (1998). Modalidades de trabalho com pais na pré-escola. In L. Correia & A. Serrano, (Orgs), *Envolvimento parental em intervenção precoce: Das práticas*

- centradas na criança às práticas centradas na família* (pp. 165-190). Porto Editora.
- Formosinho, J., & Passos, F. (2020). Jornadas de envolvimento parental em creche: Um estudo longitudinal. *Educação Unisinos*, 24. <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.14/60747663>.
- Gallagher, R. J., LaMontagne, M. J., & Johnson, L. J. (1998). Intervenção precoce: um desafio à colaboração. In L. Correia & A. Serrano, (Orgs), *Envolvimento parental em intervenção precoce: Das práticas centradas na criança às práticas centradas na família* (pp. 65-76). Porto Editora.
- Galvão, J., & Marques, R. (2018). Como envolver os pais nas práticas educativas na educação pré-escolar e ensino do 1.º ciclo do ensino básico?. *Revista da UIIPS - Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém*, 6,(1), 37-46. <https://revistas.rcaap.pt/uiips/article/view/16108/14357>.
- Ghiglione, R., & Matalon, R. (1995). *O inquérito – Teoria e Prática*. Celta Editora.
- Gonçalves, C. D., Carmo, A. C., Nedyalkova, E., & Cavaco, R. (2019). A ausência familiar: Uma realidade do mundo atual. *Revista Multidisciplinar*, 1(2), 65-75. <https://revistamultidisciplinar.com/V1N2/1919.pdf>.
- Gopnik, A. (2010). *O bebé filósofo: O que as mentes das crianças nos dizem sobre a verdade, o amor e o sentido da vida*. Círculo de Leitores.
- Guzman, M. (2012). Quando as famílias entram na escola. *Cadernos de Educação de Infância*, (97), 16-18.
- Hohmann, M., & Post, J. (2003). *Educação de bebés em infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jackson, S., & Goldschmied, E. (2008). *Educação de 0 a 3 anos: O atendimento em creche* (2.ª ed.). Artmed.
- L'Ecuyer, C. (2017). *Educar na curiosidade: Como educar num mundo frenético e hiperexigente?*. Planeta.
- Loureiro, M. A. (2017). Relação família-escola: Educação dividida ou partilhada?. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 103-113. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853365011.pdf>.
- Marques, R. (1993). *A escola e os pais: Como colaborar?*. Texto Editora, LDA.

- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Editorial Presença.
- 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.
- Matos, M. (2017). Lançar redes em mar revolto: Uma prática de trabalho com as famílias. *Cadernos de Educação de Infância*, 110, 18-21.
- Minayo, M., & Costa, A. (2018). Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, 40(40), 139-153. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>.
- Morejón, A. R. (2002). Estratégias de comunicação com os pais de crianças com dificuldades de aprendizagem. In J. Lima, (Org), *Pais e professores: Um desafio à cooperação* (pp. 177-210). Edições ASA.
- Nunes, T. P. B. S. (2004). *Colaboração escola-família: Para uma escola culturalmente heterogénea*. s.e.. <https://www.cidadaniaemportugal.pt/wp-content/uploads/recursos/caderno-de-apoio-a-formacao-n-1.pdf>.
- Oliveira, Z. (2002). *Educação infantil: Fundamentos e métodos*. Cortez Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013). *A pedagogia em participação: A perspetiva educativa da associação criança*. Porto Editora.
- ONU. (1948). Declaração dos Direitos Humanos. <https://dre.pt/dre/geral/legislacao-relevante/declaracao-universal-direitos-humanos>.
- Paiva, M. (1995). «Mas a minha mãe deixa!» ou os dilemas de uma educadora. *Cadernos de Educação de Infância*, (34), 44-45.
- Palos, A. C. (2002). Ir lá para quê?...: Conceções e práticas de relação entre famílias e jardins de infância. In J. Lima, (Org), *Pais e professores: Um desafio à cooperação* (pp. 211-250). Edições ASA.
- Rodrigues, A., Canelas, A., Dias, A., Gregório, C., Gonçalves, C., Faria, E., Bertinetti, F., Miguéns, M., Félix, P., Perdigão, R., & Lourenço, V. (2021). *Educação em tempo de pandemia: Problemas, respostas e desafios das escolas*. Conselho Nacional de Educação.
- Sarmento, T., Ferreira, F. I., Silva, P., Madeira, R. (2009). *Infância, família e comunidade: As crianças como atores sociais*. Porto Editora.

- Seabra, T. (1999). *Educação nas famílias: Etnicidade e classes sociais*. Instituição de Inovação Educacional.
- Serrano, A. M., & Correia, L. M. (1998). Intervenção precoce centrada na família: Uma perspetiva ecológica de atendimento. In L. Correia & A. Serrano, (Orgs), *Envolvimento parental em intervenção precoce: Das práticas centradas na criança às práticas centradas na família* (pp. 11-32). Porto Editora.
- Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes*. Editorial la Muralla.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Sousa, M., & Baptista, C. (2016). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios* (5.ª ed.). Pactor.
- UNICEF, (2019). Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos. https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o-dos-direitos-da-crianca.pdf.
- UNICEF, (2020). *Medidas para a ação local: Promoção de ambientes seguros e protetores para as crianças no pós-confinamento*. https://www.unicef.pt/media/2977/unicef_medidas-para-a-acao-local.pdf.
- Zenhas, A. (2010). “Porquês” e “comos” de uma relação família-escola. *Ozarfaxinars*, (18), 1-9. https://www.cfaematosinhos.eu/Ozar_18_AZ.pdf.

Legislação:

- Decreto-lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. Diário da República n.º 201 – I série, A. Ministério da Educação.
- Decreto-lei n.º 4/97, de 10 de fevereiro. Diário da República n.º 34 – I série, A. Ministério da Educação.

Apêndices

Apêndice A – Documento de consentimento e autorização na participação do estudo



Consentimento e autorização na participação do estudo

A Emergência da Parceria Educativa entre as Famílias e o Jardim de Infância: um estudo com crianças de 2 e 3 anos

Excelentíssimos Encarregados/as de Educação,

Sou estudante do Mestrado em Educação Pré-escolar, da Escola Superior de Educação e Comunicação, da Universidade do Algarve. No âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), vou-me encontrar a estagiar na sala de atividades do/a seu educando/a entre os meses de outubro e fevereiro, do presente ano letivo.

Para a concretização da PES, irei construir o meu Relatório de Investigação, que tem como título “A Emergência da Parceria Educativa entre as Famílias e o Jardim de Infância: um estudo com crianças de 2 e 3 anos”. Este trabalho tem com base a seguinte questão: até que ponto as famílias e a própria equipa pedagógica têm consciência e preocupação em criar uma parceria educativa entre os mesmos?.

Salienta-se que é garantida a confidencialidade e o anonimato dos dados da instituição, das crianças e das respetivas famílias, no presente estudo. O seu resultado final, será publicado no Repositório da Universidade do Algarve.

Deste modo, venho requerer o vosso consentimento e a vossa autorização na participação da investigação acima mencionada.

Assinatura da investigadora _____

Eu, _____, encarregado de educação da/o _____, autorizo a recolha de dados e informações necessários para o presente estudo de natureza académica, de acordo com as condições acima indicadas.

_____ (Assinatura do/a encarregado/a de educação)

Data: ____/____/____

OLÁ FAMÍLIAS!

O meu nome é Mariana Silva e estou na reta final do mestrado em educação pré-escolar, na Universidade do Algarve.



Neste momento, estou a realizar o meu relatório de investigação sobre o **envolvimento familiar no jardim de infância.**



Sendo este um tema que tanto vos toca, convido-vos a entrar nesta viagem comigo, **PREPARADOS?**

Conto com a vossa colaboração para fazermos desta relação, uma ponte de união, confiança e amizade, capaz de oferecer aos nossos dragões as melhores experiências.

QUESTIONÁRIO



Para vos conhecer um pouco mais, convido-vos a preencher este questionário. Será completamente confidencial, apenas com o objetivo de demonstrarem a vossa perspetiva quanto à participação das famílias no jardim de infância.

PROJETOS QUE IREMOS REALIZAR EM CONJUNTO

Os projetos que proponho, são espelho das necessidades e das vontades das crianças nos últimos tempos. O principal objetivo de qualquer momento será sempre escutá-las, dando-lhes tempo e espaço, para participarem ativamente nos projetos.

1 A BIBLIOTECA DOS DRAGÕES

2 PST...O NATAL ESTÁ A CHEGAR!

Aos poucos, no desenrolar de cada projeto, iremos precisar da vossa colaboração para trazerem alguns materiais, para construirmos em casa determinadas partes, ou para sugerirem novas coisas. A base de qualquer fase dos projetos, será a reutilização de materiais, por isso pedimos que, junto das vossas crianças, viajem pela imaginação e deem uma nova vida a objetos quotidianos.

OBRIGADA, MARIANA SILVA

Apêndice C – Guião da entrevista à educadora de infância

Guião da entrevista à educadora de infância

A presente entrevista é realizada no âmbito do mestrado em educação pré-escolar, da Universidade do Algarve. O objetivo central da mesma, é poder inteirar-me acerca da perspetiva da educadora cooperante quanto ao envolvimento familiar no jardim de infância.

Ao longo da entrevista, a educadora tem toda a liberdade de optar por responder ou não às questões que lhe são colocadas. Por outro lado, de modo a garantir o respeito pela mesma, as informações obtidas servirão meramente para fim académico, sempre com um cariz anónimo.

Para que se evitem lapsos e inexatidões na recolha de dados, a entrevista será gravada através de um gravador de áudio, partindo do princípio que a gravação será interrompida sempre que a educadora sentir necessidade.

Eu, _____, no dia ___/___/___, tomei conhecimento e aceito as condições da entrevista acima descritas.

A entrevistada, _____

A investigadora, _____

Tema: A emergência familiar no jardim de infância

Objetivos gerais:

Conhecer a perspetiva da educadora quanto à participação das famílias no jardim de infância;

Conhecer a relação que a educadora tem com as famílias na sua prática;

Conhecer possíveis estratégias que a educadora utilize na sua relação com as famílias;

Conhecer vantagens e desvantagens que a educadora considera que existem envolventes à relação do jardim de infância com as famílias;

Conhecer a atual relação da educadora com o ambiente familiar das crianças.

Entrevista semiestruturada

Entrevistada: educadora cooperante

Categories	Objetivos específicos	Questões e linhas orientadoras	Tempo
Contextualização da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Informar a educadora em que âmbito se vai realizar a entrevista; - Esclarecer os objetivos da entrevista; - Garantir o anonimato das informações obtidas; - Solicitar a permissão para a gravação da entrevista; - Disponibilizar à educadora uma ficha com os termos para que possa assinar em como concorda e autoriza a realização da mesma. 	(Leitura dos termos da entrevista) <ul style="list-style-type: none"> - Concorda em participar neste estudo? - Dá autorização para a gravação do áudio? - Aceita que as informações obtidas desta entrevista sejam objeto de estudo académico? (Agradecimento pela disponibilidade e colaboração)	3'
Perfil da entrevistada	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher informação pessoal e profissional da educadora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual a sua idade? - Qual a sua formação? - Tem alguma formação complementar? - Há quantos anos exerce esta profissão? - Nesta instituição, há quantos anos trabalha? 	3'
Aplicabilidade dos objetivos gerais do estudo	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a opinião da educadora quanto à escolha do tema para ser estudado; - Perceber se a educadora valoriza ou não o envolvimento das famílias na sua prática como educadora; - Saber se a educadora acha que existem vantagens ou desvantagens relacionadas com este tema; - Saber se a opinião da educadora quanto a este tema sempre foi a mesma durante os seus anos de serviço, ou se ao longo dos anos foi alterada. - Saber se tem estratégias e cuidados específicos com a sua relação com as famílias das crianças; - Conhecer práticas que a educadora tenha hábito de realizar para introduzir as famílias no jardim de infância; - Perceber se a educadora considera que neste momento a sua relação com as famílias é positiva ou não; - Perceber se a educadora sente necessidade de modificar de alguma forma a atual relação com as famílias - Identificar possíveis entraves que impedem que a relação com as famílias não seja melhor. - Perceber se está disposta a melhorar a sua relação com as famílias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Qual foi o seu grau de concordância com a escolha do tema que vai ser investigado, neste ambiente educativo? Porquê? - Considera importante ou não, o envolvimento das famílias na sua prática como educadora? - Sente que esta relação jardim de infância-família, oferece vantagens ou desvantagens? Dê exemplos. - A perspetiva que me apresenta sobre a relação jardim de infância-família sempre existiu desde o seu primeiro trabalho como educadora ou foi-se alterando durante os seus anos de serviço? - Tem estratégias ou alguns cuidados específicos na sua relação com as famílias? - Pode exemplificar-me práticas que costuma fazer que envolvem as famílias? - E quanto à comunicação com as famílias, como costuma fazer? - Neste momento, sente que a sua relação com as famílias é positiva ou negativa? Existe alguma exceção? - Quais os principais motivos que levam as famílias a contactar consigo? - Existe algum familiar que demonstra mais iniciativa em contactar consigo? Qual/quais? - Gostaria de melhorar a atual relação com as famílias das crianças? De que forma? - Considera que existem alguns obstáculos que impedem a relação que desejava com as famílias? Quais? - Admite que as minhas propostas pedagógicas podem melhorar a atual relação com as famílias? Porquê? - Deseja acrescentar mais alguma coisa que considere importante? 	15'
Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> - Agradecer a colaboração da educadora; - Informar que posteriormente será à educadora a transcrição da entrevista, para que possa acrescentar, modificar ou retirar alguma informação. 		2'

Apêndice D – Questionário entregue aos encarregados de educação nº1

A Emergência da Parceria Educativa entre as Famílias e o Jardim de Infância: um estudo com crianças de 2 e 3 anos

Olá, chamo-me Mariana Silva e sou estudante da Universidade do Algarve, a frequentar a última etapa do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Neste momento, encontro-me a redigir o Relatório de Investigação no que diz respeito ao envolvimento familiar no ambiente “escolar”.

Gostaria então de vos convidar a fazerem parte desta minha viagem e, para isso, construí o presente questionário, que tem como objetivo dar-me a conhecer os vossos pontos de vista, como encarregados de educação, relativamente a esta temática que incontornavelmente tanto vos toca.

Este será um curto questionário, sendo que é composto no máximo por sete perguntas. As respostas serão estritamente confidenciais, onde os dados serão apenas utilizados para fim académico.

Agradeço imenso a vossa colaboração.

Atenciosamente, Mariana Silva.

Idade: _____

Género:

Masculino _____

Feminino _____

Outro _____

Profissão: _____

Qual a sua opinião quanto ao envolvimento familiar no jardim de infância?

Considera que, atualmente, como encarregado/a de educação, existe um adequado envolvimento familiar no jardim de infância?

Sim _____

Não _____

Está a par do trabalho desenvolvido pela educadora de infância?

Sim _____

Não _____

Costuma ser convidado a participar e/ou colaborar nas atividades do jardim de infância?

Com muita regularidade _____

Com pouca regularidade _____

Quando se dirige à educadora e/ou instituição é, normalmente, porque motivo?

Para saber informações sobre a criança _____

Para partilhar episódios que aconteceram em casa _____

Para colaborar em atividades _____

Para propor atividades _____

Para participar em eventos _____

Para comparecer em reuniões _____

Outros: _____

Gostaria de melhorar o seu envolvimento no jardim de infância?

Sim _____

Não _____

Se respondeu sim à questão anterior: De que forma? Dê novas sugestões.

Participar mais vezes em projetos, construindo coisas em casa com as crianças _____

Colaborar com a disponibilização de materiais e objetos reutilizáveis _____

Propor uma nova atividade _____

Interagir ativamente na plataforma _____

Sugestões: _____

Muito obrigada pela vossa participação no questionário. Conto convosco para fazer desta uma viagem feliz!

A Emergência da Parceria Educativa entre as Famílias e o Jardim de Infância: um estudo com crianças de 2 e 3 anos

Olá ☺ chegou ao fim a minha passagem pela Sala dos Dragões, onde cresci muito a nível profissional e, acima de tudo, a nível pessoal. Agradeço toda a vossa prontidão e disponibilidade, pois fez-me sentir desde logo bem-vinda.

Antes de concluir este percurso (decorrido entre os meses de outubro e janeiro), gostaria de receber o vosso *feedback*, quanto à minha intervenção e a todas as dinâmicas que foram desenvolvidas, no âmbito da temática do meu relatório de investigação: a envolvência das famílias no jardim de infância. Para isso, construí um **novo questionário, de grande importância para todas as futuras conclusões do estudo**. Este será um questionário confidencial, onde os dados serão apenas utilizados para fim académico.

Agradeço imenso a vossa colaboração.

Atenciosamente, Mariana Silva.



Idade: _____ Género: masculino _____ Profissão: _____
feminino _____
outro _____

Qual a sua atual opinião quanto ao envolvimento familiar no jardim de infância?

Considera que, atualmente, como encarregad@ de educação, existe um adequado envolvimento familiar no jardim de infância?

Sim _____

Não _____

Está a par do trabalho desenvolvido pela educadora de infância?

Sim _____

Não _____

Desde a minha intervenção, começada em outubro, passou a ser convidado mais vezes a participar e/ou colaborar nas atividades do jardim de infância?

Sim, com muita regularidade _____

Sim, com pouca regularidade _____

Não, permaneceu tudo igual _____

Quando se dirige à educadora e/ou instituição é, normalmente, porque motivo?

- Para saber informações sobre a criança _____
- Para partilhar episódios que aconteceram em casa _____
- Para colaborar em atividades _____
- Para propor atividades _____
- Para participar em eventos _____
- Para comparecer em reuniões _____
- Outros: _____

Gostaria de continuar a melhorar o seu envolvimento no jardim de infância?

- Sim _____
- Não _____

Se respondeu **SIM** à questão anterior: De que forma? Dê novas sugestões.

- Participar mais vezes em projetos, construindo coisas em casa com as crianças _____
- Colaborar com a disponibilização de materiais e objetos reutilizáveis _____
- Propor uma nova atividade _____
- Interagir ativamente na plataforma _____
- Sugestões: _____

Se respondeu **NÃO** à questão anterior: Porque razão não gostaria de melhorar o seu envolvimento no jardim de infância?

Outros comentários:

Muito obrigada pela vossa participação no questionário.

Agradeço também todo o carinho que recebi da vossa parte e acima de tudo dos pequenos dragões. Amor e saúde é tudo o que vos desejo.

Mariana Silva, 18/02/2022

Apêndice F – Notas de campo

Nota de campo 1 – Apontamentos

Hoje conheci a mãe do Frederico. Foi o primeiro contacto que tive com um familiar. Enquanto me apresentava, senti-me insegura, contudo a mãe foi tão simpática e compreensiva que me fez sentir tranquila e confiante. Entreguei o panfleto. Não existiu troca de informações entre a encarregada de educação e a auxiliar.

Nota de campo 2 – Apontamentos

Hoje conversei com a educadora. Percebi que não está a ser implementado nenhum programa estratégico para ultrapassar a distância. A única coisa utilizada é a aplicação *Educabiz* para comunicar com as famílias de forma virtual. Mas também não é muito dinamizada, não tem nenhuma rotina para fazer publicações. Até me foi dito que, um familiar já tinha enviado uma mensagem na aplicação a pedir fotografias do seu educando na rotina “escolar”, pois até então ainda não tinha recebido nada. A educadora disse-me também que tem por hábito enviar atividades para casa, mas ainda não o tinha feito.

Nota de campo 3 – Apontamentos

Depois de já ter assistido a muitos momentos onde de manhã ou ao fim do dia as famílias têm oportunidade de conversar com a auxiliar ou com a educadora, percebi que não existe uma grande relação. Grande parte das vezes trocam apenas o simples cumprimento. Outras vezes perguntam como correu o dia. Em nenhum momento consegui ver diálogos sobre a aprendizagem da criança ou sobre outras coisas de maior importância.

Nota de campo 4 – Diálogo sobre a biblioteca

Investigadora: *então e se tivéssemos mais livros podíamos construir uma biblioteca na nossa sala?*

Catarina e Débora: *sim!*

Manuel: *mas só há poucos livros.*

Investigadora: *tens razão, nós só temos dois livros, e uma biblioteca precisa de muitos livros.*

Débora: *o David rasga os livros.*

Catarina: *não se pode rasgar livros para a biblioteca ficar feliz.*

Investigadora: *então e se tivéssemos mais livros para construir uma biblioteca?*

Manuel: *sim eu não rasgo os livros.*

Débora: *eu quero, eu faço com cuidado.*

Nota de campo 5 – Mensagem publicada na aplicação

Olá Famílias. Na segunda feira fomos visitar a Biblioteca Municipal e adorámos. Ficámos fascinados com a quantidade e diversidade de livros que lá existia. Uma vez que na nossa sala temos poucos livros, decidimos iniciar um projeto: construir uma biblioteca! Deste modo, convidamo-los a fazer parte do mesmo ao oferecer um livro (em segunda mão) para a mesma. Temos a certeza que a concretização desta biblioteca irá oferecer inúmeras aprendizagens e boas memórias às nossas crianças.

Muito obrigada pela vossa colaboração.

Nota de campo 6 – Apresentação do “Livro de Receitas”

Na longa viagem do Pólo Norte até à nossa escolinha, o trenó do pai natal atravessou uma grande tempestade. Oh não! O vento fez voar as letras do livro. Agora as páginas do livro novo estão em branco. Precisamos de ajuda!

Nota de campo 7 – Apontamentos

O Leonardo hoje trouxe a sua estrela de Natal. Várias vezes chora de manhã, mas hoje vinha alegre. Assim que chegou veio-me mostrar a estrela, e contou-me que a tinha pintado com a irmã na sua casa.

O Tiago também trouxe hoje a estrela, vinha igualmente satisfeito. Assim que entrou na sala foi mostrar à Diana a estrela.

Nota de campo 8 – Apontamentos

A Andreia hoje chegou à sala com um livro para oferecer à biblioteca. Vinha muito feliz, e quis mostrar aos amigos. Contou que tinha sido um livro oferecido pela sua mãe. Inicialmente teve alguma dificuldade em partilhar o livro com os amigos, mas pouco tempo depois já estava sentada na biblioteca a mostrar a história à sua amiga Helena. A Andreia passou o dia inteiro contente, quase sempre na área da biblioteca, orgulhosa do seu livro.

Nota de campo 9 – Mensagem publicada na aplicação

Olá famílias! Esperemos que se encontrem todas bem. Na próxima quarta feira, irá concretizar-se o tradicional lanche de natal. Este ano, infelizmente, será apenas entre as nossas crianças. Adorávamos que todas as crianças estivessem presentes para este momento de convívio e diversão, todas estão convidadas! Aproveitamos para informar que este será um lanche especial, com direito a algumas guloseimas, onde cada um de vocês, facultativamente, pode oferecer algum tipo de alimento. Muito obrigada ☺

Nota de campo 10 – Apontamentos

Hoje de manhã a mãe do Ivo, estava muito satisfeita com a dinâmica vai e vem dos livros. Contou que o Ivo teve muita preocupação com o livro e quis ler a história ao mano mais novo. Estava espantada como ele conseguiu ler a história através das imagens. Gostou tanto da iniciativa que decidiu oferecer um novo livro à biblioteca da sala.

Nota de campo 11 – Mensagem publicada na aplicação

Boa noite famílias! Toda a equipa pedagógica vem por este meio desejar a todos vós um ano cheio de saúde, amor e muitas conquistas. Gostaríamos de informar que a próxima semana será dedicada totalmente à Biblioteca dos Dragões. Cada dia será realizada a leitura de uma história e dinamizada uma atividade relacionada com a mesma. Pedíamos a vossa colaboração: se possível cada criança deverá fazer-se acompanhar de uma garrafa plástica e de caixas de cartão. Estes materiais servirão para a concretização das atividades. Muito obrigada pela vossa ajuda, até à próxima semana.

Nota de campo 12 – Apontamentos

Hoje a Rita, a Aurora e o Guilherme trouxeram garrafas para as atividades. Como já sabem que cada dia há uma atividade surpresa e a leitura de um novo livro, as crianças estavam todas muito curiosas. O Lourenço estava triste porque não tinha trazido nenhuma garrafa, mas a Aurora disponibilizou-se logo para lhe emprestar uma.

Nota de campo 13 – Apontamentos

As almofadas de leitura dão muita estabilidade ao grupo na hora do conto. Situações de discórdia sobre o lugar em que cada um se senta já não existem. Agora cada criança vai sozinha buscar a sua almofada e acaba por ficar mais concentrada na história.

Apêndice G – Transcrição da entrevista à educadora de infância

Transcrição da entrevista à educadora de infância

duração: 13 minutos

Investigadora (I): A presente entrevista é no âmbito do meu mestrado, no estudo que está a ser desenvolvido com o tema o envolvimento familiar no jardim de infância.

Autoriza a gravação desta entrevista?

Educadora (E): Sim

I: Então pedia que assinasse aqui pff.

E: Ok.

I: Obrigada. Então, os objetivos desta entrevista vai ser um bocadinho para poder conhecê-la com base neste tema e no seu trabalho enquanto educadora. Gostaria de saber em primeiro lugar, a sua idade pff.

E: 51.

I: e qual a sua formação?

E: Portanto, primeiro fiz o bacharelato, depois fiz o complemento de formação para ter a licenciatura e tenho uma pós-graduação em intervenção precoce.

I: Ah, ok ok. Então e há quantos anos é que exerce esta profissão?

E: 25.

I: Nesta própria instituição há quantos anos trabalha?

E: Nesta? Há 24.

I: Isso quer dizer que só teve 1 ano noutra instituição?

E: Sim.

I: Tendo em consideração o meu tema, qual foi o seu grau de concordância quando soube que era este o tema que ia ser investigado no seu ambiente educativo?

E: Acho importante porque as famílias são os primeiros educadores, apesar de muitas vezes nos imputarem essa responsabilidade. Mas no fundo eles são os primeiros educadores e são os primeiros intervenientes na formação dos filhos eeee (compasso de espera) toda a família envolvente. Nós temos uma responsabilidade, que é dar complementaridade aquilo que vem de casa e assegurar que os miúdos têm um desenvolvimento harmonioso e equilibrado.

I: então isso quer dizer que considera importante o envolvimento das famílias na sua prática enquanto educadora?

E: Extremamente importante.

I: Ok. E sente que esta relação do jardim de infância com as famílias oferece mais vantagens ou desvantagens?

E: Vantagens, sem dúvida.

I: Como por exemplo?

E: Como por exemplo quando nós começamos a utilizar os talheres, quando começamos a fazer o desfralde, porque muitas vezes ainda temos crianças com fralda, se não houver uma colaboração e uma continuidade em casa, não há evolução, há sempre regressão. Outra situação é em termos de regras, estabelecimento de limites e transferência de valores para os miúdos. Se não houver essa continuidade em casa, aqui na escola só não é suficiente, e vice-versa. Os valores que vêm de casa nós temos de respeitar e dar continuidade às aprendizagens.

I: Então esta perspetiva que me apresentou agora em relação a esta relação, sente que sempre existiu no seu trabalho enquanto educadora ou sente que tem sido alterada durante os seus anos de serviço?

E: Inicialmente, ora isto já há alguns anos, não havia muito esse tipo de iniciativas. Ao longo do tempo é que se foram implementando. O que eu acho que também é importante, porque muitas das vezes fazemos atividades na escola e pedimos a colaboração dos pais. E isso verificasse que agora, mais do que nunca, aderem e gostam. Mas também há aqueles que não aderem e não gostam e não respeitam. Há das duas coisas.

I: Então e para conseguir resolver essas situações tem algumas estratégias ou alguns cuidados específicos na sua relação com as famílias?

E: Sim. Nós normalmente tentamos averiguar um bocado qual é a disponibilidade, o que gostam mais de fazer, qual é o campo onde se sentem mais à vontade, os conhecimentos que têm e podem trazer para nós também e partilhar. E pronto, tento sempre coloca-los num papel de se sentirem confortáveis.

I: Ou seja, primeiro tentar conhecer um pouco o que está do outro lado para conseguir intervir.

E: Sim, exato. Não ser sobre pressão, porque as coisas sobre pressão não funcionam.

I: Ok. Então e pode-me dar um exemplo de algumas práticas que costuma fazer que envolvem as famílias?

E: Normalmente fazemos a semana da família, e fazemos sempre jogos cá na escola em que são as famílias que interagem. Fazemos a hora do conto, a semana da leitura. Quando fazemos as efemérides, dia da mãe, dia do pai, já temos feito almoço, vêm os pais, vêm as mães quando é dia da mãe. Depois fazemos jogos entre famílias. Também temos desenvolvido projetos que vão tipo vai e vem, vão para casa e depois vêm para a escola. Dependendo da profissão de cada família, de cada mãe ou cada pai, muitas vezes na semana das ciências ou nouro tipo de projeto que estejamos a desenvolver, pedimos a colaboração dos pais. Temos também feito visitas à casa das famílias, com as crianças todas, quando têm horta, vamos ver animais, há pessoas que têm quintas. Pronto, estabelecemos sempre esse tipo de relação.

I: Ok. Então e quanto à comunicação com as famílias como costuma fazer?

E: Dou primazia ao verbal. Quando não consigo verbalmente envio mensagem por telemóvel. E agora pela nossa plataforma do Educabiz. Mas normalmente mais verbalmente, acho que se chega mais facilmente às pessoas.

I: OK OK. Então e neste momento, com o grupo que está a trabalhar, sente que a sua relação com as famílias é positiva ou negativa? Ou existe alguma excessão?

E: Não, no geral é toda positiva. Aliás, eu mostro sempre uma grande abertura em relação às famílias para se sentirem à vontade e estou sempre disponível para contactar comigo, porque às vezes há pormenores que também não correm bem e que as pessoas queiram esclarecer, nós estamos sempre disponíveis. E também temos um dia de atendimento às famílias, quando quiserem vir cá estamos disponíveis para as receber, desde que também nos informem

I: Neste momento, com as novas regras do Covid, como é que tem funcionado? Fazem presencial?

E: Inicialmente, quando surgiu o Covid, nós fazíamos tudo por via telefónica. No início do ano letivo fizemos reunião presencial mas no exterior e com as devidas distâncias. Mas fizemos a reunião.

I: OK OK. Então e sente que quando as famílias vêm contactar consigo é por algum motivo em especial? É quase sempre pelos mesmos motivos?

E: Não, às vezes vêm por situações mais especiais porque às vezes também são situações da própria família e que às vezes têm dúvidas e precisam também de esclarecer e muitas vezes precisam de algum apoio. Também nos vêm perguntar como podem agir ou não num determinado comportamento que os filhos apresentam. Mas no geral sim.

I: Ok, então e atualmente sente existiam coisas a melhorar na relação com as famílias? Gostaria de melhorar essa relação?

E: sim, porque nem sempre os pais têm muita disponibilidade, porque também o sistema laboral não permite, mas seria um bocado por ai. Haver também algumas normas de proteção à família que permitisse também terem um espaço e um tempo para se dedicarem à parte educativa dos filhos que também não há.

I: Então sente que gostaria de melhorar mas que o tempo das famílias não o possibilita?

E: Não. Por vezes as pessoas criticam sem, pronto às vezes há críticas válidas, outras vezes não há, mas no geral as pessoas interpretam que os pais tragam as crianças e que o jardim de infância ou a creche é um depósito. Mas por outro lado as pessoas também não conseguem. Quem critica não conhece o outro lado e não sabe as dificuldades que as pessoas apresentam e a forma como têm que gerir o tempo e daí o facto de deixarem os miúdos mais tempo na escola. Também há o outro lado, mas pronto regra geral não.

I: Ok, e então sente que existem alguns obstáculos que impedem a relação que desejava com as famílias para além da falta de tempo por parte da família?

E: Podes repetir Mariana, desculpa lá.

I: Sim. Como me esteve a explicar a falta de tempo das famílias, por terem muito tempo de trabalho, sente que existem outros obstáculos que impedem que exista a relação que desejava com as famílias?

E: Eu acho que não. Acho que é mesmo a disponibilidade do tempo das pessoas.

I: Ok. Sente que as minhas propostas pedagógicas podem melhorar de alguma forma a relação que tem com as famílias?

E: Sim, isto é como tudo, nada se perde, tudo se ganha, tudo se transforma. Todas as mais valias são importantíssimas. E promove a proximidade, esta situação das receitas, este teu projeto, fez com que no fundo nós entrássemos um bocadinho na casa deles, naquilo que são as vivências deles do natal, as tradições. Foi giro. Foi muito bom o resultado.

I: Da minha parte já lhe perguntei tudo, não sei se deseja acrescentar mais alguma coisa que considere importante.

E: Pois, não sei, se tiveres alguma dúvida que aches que seja relevante, mas no geral não.

I: De momento, não tenho mais outra pergunta.

E: Também te posso dizer, já agora, que me esqueci de dizer. Houve uma altura que nós fazíamos piqueniques com as famílias, fazíamos passeios com as famílias. Ai há uns 10,12 anos, não havia uma pressão tão grande de competição em termos de trabalho. Havia mais disponibilidade das pessoas ao fim de semana, já aconteceu fazermos as festas de Natal, sempre festas fantásticas e pronto, normalmente os pais também se envolvem muito no carnaval. Esqueci-me dessa parte.

I: Então sente que o maior obstáculo, neste momento, e ao longo dos últimos anos, é a disponibilidade das pessoas?

E: sim. E a pressão por parte das entidades patronais. Mesmo quando as crianças estão doentes os pais não têm disponibilidade e condições para lhes poder dar apoio e às vezes os miúdos é que sofrem.

I: Esse é realmente o maior problema então.

E: Sim, sim, as leis de proteção à família não estão bem conseguidas, pelo menos nesta parte.

I: Ok, muito obrigada pela disponibilidade.

E: De nada Mariana, sempre às ordens.

Apêndice H – Transcrição da conversa informal com a educadora de infância

Perguntas	Respostas da educadora de infância
Acha que a cultura de cada família explica o facto de considerar estes pais pouco interativos?	- Não, até acho que essas pessoas têm um <i>feedback</i> e uma preocupação maior.
Como organiza e prepara as reuniões?	- Organizo o desenvolvimento geral da reunião e deixo abertura para esclarecimentos, dúvidas e sugestões. - Aqui fazemos só a reunião inicial. Acho que não vale a pena a final porque os pais não dão importância e não têm tempo. Há uns anos atrás cheguei a fazer, mas conclui isso.
Como abordou as famílias na entrega das avaliações?	- Quando me ia cruzando com cada família entregava a avaliação impressa e ia logo falando um pouco com cada pai. Caso algum pai pedisse reunião é que assim o faria, mas não aconteceu.
Acha que as restrições do covid prejudicam o dia a dia?	- O covid não alterou nada. Mantivemos o contacto personalizado na chegada das crianças. - Deixou foi de acontecer a entrada dos pais no espaço da sala.
Como dinamiza a aplicação?	- Na aplicação só meto coisas quando tenho tempo e algo importante para publicar. Os pais preferem falar por <i>whatsapp</i> porque é mais fácil. - Poucas famílias utilizam a plataforma. Eles não querem saber de responsabilidades, quase ninguém marca as presenças. - Quando publico coisas é tudo a nível privado para evitar problemas.
Gostou da minha participação e das ideias que sugeri?	- Sim, foste muito criativa. - Notei que alguns pais que não é hábito se demonstraram interessados, fiquei surpreendida. Fizeste coisas muito giras.
Acha que os pais mudaram de alguma forma a sua atitude relativamente à participação?	- Os pais têm muito pouco tempo por causa da carga horária. Alguns nem sequer querem saber. Mas eu acho que sim, em vários momentos até me surpreendi com a participação de alguns pais que não esperava.

<p>Continua a achar importante a sua relação com as famílias?</p>	<p>- Sim, claro que sim. Na verdade eles são os primeiros e principais responsáveis das crianças. Têm todo o direito em saber o que se passa e o que acontece com os seus filhos.</p>
---	---