

Universidade do Algarve

**Participação e envolvimento das famílias no
jardim de infância**

Vera Patrícia Machado Salvador

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar para obtenção
do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob orientação de:

Doutora Maria Leonor Alexandre Borges dos Santos Terremoto

Faro, 2013

Universidade do Algarve

**Participação e envolvimento das famílias no
jardim de infância**

Vera Patrícia Machado Salvador

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar para obtenção
do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar

Trabalho efetuado sob orientação de:

Doutora Maria Leonor Alexandre Borges dos Santos Terremoto

Faro, 2013

Participação e envolvimento das famílias no jardim de infância

Declaração de autoria do trabalho

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

Vera Patrícia Machado Salvador

Copyright - Vera Patrícia Machado Salvador Universidade do Algarve. Escola Superior de Educação e Comunicação.

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

Aos meus pais e irmão

Agradecimentos

O percurso percorrido foi possível devido a todo o apoio por mim sentido, daqueles que me acarinharam, que respeito e tenho em alta consideração. Desta forma, sinto a necessidade de agradecer a todos os que me acompanharam neste crescimento, por todo o apoio, pela amizade, pelo respeito, pela disponibilidade, pela compreensão, motivação e encorajamento transmitido. Assim, agradeço em particular:

- À minha orientadora, Doutora Maria Leonor Terramoto, por todo o apoio e disponibilidade demonstrada para me acompanhar, mostrando empenho e interesse para auxiliar na minha caminhada;
- À educadora cooperante, que me acolheu e contribuiu para o meu crescimento, pessoal e profissional. Agradeço pela amizade e carinho demonstrado;
- Ao grupo de crianças que me acolheu na Prática de Ensino Supervisionada e permitiu que pudesse experienciar momentos de crescimento, pessoal e profissional;
- A todas as famílias que colaboraram para a realização do estudo;
- A todos os amigos, que direta ou indiretamente me apoiaram, pela paciência despendida e compreensão permanente;
- À minha colega e amiga Cláudia Rosa, pela dedicação, amizade, encorajamento e apoio constante demonstrado;
- À minha amiga Regina Valente, pelo apoio e disponibilidade em colaborar;
- À minha amiga Rita Laginha, pela consideração, apoio e constante amizade;
- À minha amiga Inês Gonçalves, pela constante preocupação, compreensão e amizade;
- À minha amiga Sara Baeta, pela motivação, compreensão e constante apoio que transmitiu;
- À minha colega Adriana Pires, pela ajuda e companheirismo nos últimos momentos da caminhada;
- Aos meus pais, um muito obrigada por tudo o que me conseguiram proporcionar com muito esforço e dedicação. Muito obrigada pela preocupação, apoio, confiança e por terem acreditado em mim;
- Ao meu irmão, Paulo Salvador, pela motivação, interesse permanente pela minha caminhada, pelo apoio constante que transmitiu e o orgulho demonstrado;
- A toda a família, pela preocupação demonstrada e apoio incondicional.

A todos e a cada um em particular, o meu muito obrigado!

Resumo

O presente relatório intitula-se “A participação e o envolvimento das famílias no jardim de infância”, tendo sido desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, durante o ano letivo de 2012/2013.

Esta investigação desenvolveu-se num jardim de infância, da cidade de Faro, onde foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada e teve como objetivo compreender a participação e o envolvimento das famílias naquela instituição. Como orientação para esta investigação, tomámos como referência algumas questões de estudo relacionadas com a promoção da relação entre a família e o jardim de infância, as estratégias e atividades para a sua envolvimento, o tipo de participação que é desenvolvida, o responsável pela criança que mais se relaciona com a instituição e as maiores dificuldades no envolvimento da família com a instituição.

O estudo, de natureza mista, quantitativo e qualitativo, recorreu à análise documental do Projeto Educativo da instituição e do Projeto Curricular de Grupo, de uma entrevista à educadora cooperante e da aplicação de inquéritos por questionários às famílias.

Os resultados revelaram que a participação das famílias é considerada como fundamental para o desenvolvimento das crianças, não só pela educadora, como também pela maior parte das famílias inquiridas, mostrando estas um grande interesse em participarem. Contudo, apesar do reconhecimento da importância da participação e envolvimento das famílias no jardim de infância estas apontam alguns obstáculos, nomeadamente a incompatibilidade de horários.

Palavras chave: Famílias; jardim de infância; participação; envolvimento.

Abstract

This report is entitled "The participation and involvement of families in kindergarten," developed within the course Supervised Teaching Practice during the school year 2012/2013.

This research was developed in a kindergarten, in Faro, where the Supervised Teaching Practice was held and aimed to understand the participation and involvement of families in that institution. As a guideline for this research, we took as a reference some issues related to the promotion of the relationship between the institution and the kindergarten, strategies and activities to its surroundings, the kind of participation that is developed, the responsible for the child that relates to the institution and the greatest difficulties in family involvement with the institution.

The study, of mixed nature, qualitative and quantitative, resorted to documentary analysis of the institution's Education Project and the Project Curriculum Group, for an interview with cooperating teacher and the application of surveys and questionnaires to families.

The results revealed that the share of households is regarded as fundamental to the development of children, not only for educators, but also for most of the households surveyed, showing such a great interest in participating. However, despite the recognition of the importance of participation and involvement of families in kindergarten, they had some obstacles, notably the incompatibility of schedules.

Keywords: Family; Kindergarten; participation; involvement.

Índice Geral

Agradecimentos.....	v
Resumo.....	vi
Abstract.....	vii
Índice Geral.....	viii
Índice de Gráficos.....	x
Índice de Anexos.....	xi
Introdução.....	1
Capítulo I - Enquadramento conceptual.....	3
1. A Instituição familiar.....	3
1.1 A família: primeiro espaço educativo.....	3
1.2 A família na atualidade.....	6
2. Relação Família e Jardim de infância.....	9
2.1 O jardim de infância: de contexto de guarda a contexto educativo e pedagógico.....	9
2.2 O jardim de infância: a importância de incluir a família.....	12
2.3 Relação família e instituição educativa: modelos de relacionamento.....	17
3. Lei de Bases do Sistema Educativo e Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.....	19
Capítulo II - Procedimentos Metodológicos.....	22
1. Objetivos e questões do estudo.....	22
2. Público alvo.....	22
3. Opções metodológicas.....	23
4. Técnicas e instrumentos.....	24
a) Análise documental.....	25
b) Questionário.....	25
c) Entrevista.....	26
Capítulo III - Análise e interpretação dos dados.....	28
1. Caracterização das famílias.....	28
2. Habitação.....	31
3. Relação com o jardim de infância.....	32
4. Relação desejada com o jardim de infância.....	41

Participação e envolvimento das famílias no jardim de infância

Considerações Finais.....	45
Reflexão Final.....	49
Referências bibliográficas.....	53
Anexos.....	55

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Idade dos educandos.....	23
Gráfico 2 – Identificação dos inquiridos.....	28
Gráfico 3 – Idade dos inquiridos.....	28
Gráfico 4 – Estado civil dos inquiridos.....	29
Gráfico 5 – Habilitações literárias.....	29
Gráfico 6 – Profissões dos inquiridos.....	30
Gráfico 7 – Filhos dos inquiridos.....	30
Gráfico 8 – Interação de outros filhos com o educando.....	31
Gráfico 9 – Habitação do educando.....	32
Gráfico 10 – Participação em atividades realizadas na instituição.....	33
Gráfico 11 – Participação do outro progenitor.....	34
Gráfico 12 – Participação dos pais biológicos.....	34
Gráfico 13 – Atividades em que os encarregados de educação mais participam.....	35
Gráfico 14 – Opinião dos pais sobre a participação em atividades.....	36
Gráfico 15 – Principais dificuldades em participar.....	36
Gráfico 16 – Participação preferida pelas famílias.....	39
Gráfico 17 – Sugestões dos pais ao jardim de infância.....	40
Gráfico 18 - Colaboração que gostaria de ter – 1ª escolha.....	42
Gráfico 19 – Colaboração que gostaria de ter – 2ª escolha.....	43
Gráfico 20 – Colaboração que gostaria de ter – 3ª escolha.....	43

Índice de Anexos

Anexo I – Questionário sobre a participação e envolvimento dos pais.....	57
Anexo II – Guião da entrevista à educadora cooperante.....	62
Anexo III – Transcrição da entrevista à educadora cooperante.....	65
Anexo IV – Pré-categorização da entrevista à educadora cooperante.....	78
Anexo V – Categorização da entrevista à educadora cooperante.....	89
Anexo VI – Registo fotográfico de atividades com as famílias.....	106

Introdução

O presente relatório intitula-se “A participação e o envolvimento das famílias no jardim de infância”, e foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, durante o ano letivo de 2012/2013.

O tema desta investigação surgiu do interesse em compreender qual a participação e o envolvimento das famílias na instituição, uma vez que consideramos crucial a sua inclusão no jardim de infância, para o bom desenvolvimento das crianças, pois a família é o primeiro meio onde a criança se insere, se sente segura e é acolhida.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar,

“Os pais ou encarregados de educação são os responsáveis pela criança e também os seus primeiros e principais educadores. Estando hoje, de certo modo ultrapassada a tónica colocada numa função compensatória, pensa-se que os efeitos da educação pré-escolar estão intimamente relacionados com a articulação com as famílias” (Ministério da Educação, 1997, p.22).

Desta forma, é possível verificar que se reconhece que a participação da família na educação pré-escolar é fundamental, tal como foi referido, e é necessário que estejamos sensibilizados, pais e educadores, para a importância dessa participação.

Neste sentido, através desta investigação pretendeu-se: a) analisar a frequência da participação e do envolvimento da família; b) saber a importância que é dada a esta temática, por parte da família; c) compreender, do ponto de vista da educadora, como são encarados e recebidos os convites realizados às famílias para estarem presentes e participarem nas atividades; d) identificar obstáculos ao envolvimento das famílias sentidas por estas e pela educadora.

O presente relatório encontra-se dividido em três capítulos. O primeiro destina-se ao enquadramento conceptual do tema, onde é exposta a teoria relacionada com a nossa temática, nomeadamente com a família como instituição, como primeiro espaço educativo e, também, na atualidade. Este primeiro capítulo faz, também, referência à relação da família com o jardim de infância, a importância de trabalharem em conjunto e os modelos de relacionamento entre elas. Por fim, é feita referência à Lei de Bases do Sistema Educativo e às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar procurando compreender como naqueles documentos se aborda a relação da família com a instituição educativa.

No segundo capítulo será apresentada e justificada a metodologia utilizada para a realização do estudo, onde serão mencionados os objetivos e questões que orientaram a investigação. Neste capítulo será caracterizado o público alvo do estudo e serão, também, abordadas as opções metodológicas e as técnicas e instrumentos por nós escolhidos para a recolha dos dados necessários, uma vez que a nossa investigação está direcionada para as vertentes, qualitativa e quantitativa, através da análise documental, do questionário e, também, da entrevista.

Por fim, o terceiro e último capítulo corresponde à análise e interpretação dos dados.

Através da organização de todo o relatório pretendemos responder às principais questões do estudo que nos moveram, com o intuito de perceber a relação das famílias com o jardim de infância: participação, envolvimento e importância.

Capítulo I - Enquadramento teórico-conceitual

1. A Instituição familiar

1.1 A família: primeiro espaço educativo

A família é considerada a base de uma sociedade onde todos os indivíduos estão integrados, pois

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

Para a sociologia existem vários tipos de instituições que pretendem satisfazer as necessidades básicas de uma sociedade, estabelecendo regras para normalizar comportamentos e definir valores.

Assim sendo, uma das primeiras instituições para qualquer indivíduo é a família, que segundo Murdock (1949) citado por Amaro (2006, p.13)

“a família é um grupo social caracterizado por residência em comum, cooperação económica e reprodução. Inclui adultos de ambos os sexos, dois dos quais, pelo menos, mantêm uma relação sexual socialmente aprovada, e uma ou mais crianças dos adultos que coabitam com relacionamento sexual, sejam próprios ou adoptadas”,

Contudo, pertencem a um espaço histórico e simbólico onde se desenvolvem competências e valores. Desta forma, “*a família é entendida como uma instituição social*” (Ramos e Nascimento, 2008, p.467) onde a criança inicia a cultura da sua sociedade que lhe fornece segurança e estabilidade.

As instituições familiares são universais, mas assumem diferentes formas de cultura para cultura e tal como a sociedade, também elas vão evoluindo. Com as alterações que vão sofrendo, deparamo-nos com novos tipos de famílias, diferentes relações entre gerações, de vivenciar a conjugalidade, de alterações de papéis familiares e de viver a parentalidade.

A família tem evoluído ao longo dos tempos, cumprindo com as suas funções, como forma de responder e acompanhar a sociedade, através da função sexual, com o objetivo da satisfação das necessidades sexuais mas, essencialmente, da procriação e

constituição de família com o nascimento de crianças, oferecendo-lhes cuidados de saúde e bem estar. É, também, de sua responsabilidade, a função de socialização, onde é transmitida a cultura à criança e é apresentada à sociedade que a rodeia, tomando consciência de si e do outro, uma vez que “*o desenvolvimento humano é uma consequência das interações que a pessoa estabelece directa e indirectamente em contextos em que se insere*” (Diogo, 1998, p.39). Desta forma, suporta ainda a função económica, uma vez que a família é a base de sustento e investimento.

É no seio familiar que a criança vivencia os seus hábitos e adquire comportamentos através dos modelos que tem oportunidade de observar. Porém, existem famílias em que no seu seio está presente a violência, doméstica, infantil ou sobre idosos, e famílias ausentes de violência, onde prevalece o amor, o respeito pelo outro e a educação. No entanto, “*a violência na família é bem mais generalizada do que se pensa*” (Almeida, 1995, p.115).

Desta forma, tal como refere a declaração dos direitos da criança,

“A criança precisa de amor e compreensão para o pleno e harmonioso desenvolvimento da sua personalidade. Na medida do possível, deverá crescer com os cuidados e sob a responsabilidade dos seus pais e, em qualquer caso, num ambiente de afecto e segurança moral e material” (Gabinete de documentação e direito comparado, principio 6.º).

Como tal, a presença da figura materna e paterna, ou seja, a família harmoniosa onde não existe violência, é essencial na vida de uma criança, uma vez que é através dela que a criança se desenvolve, no que diz respeito às suas atitudes e valores, toma conhecimento da sua própria personalidade, de si e dos outros, e desenvolver-se saudavelmente, a nível físico e psicológico. A criança deve conhecer as manifestações de afecto e amor desde cedo e é na família que devem ser praticados os afetos mais sinceros que a criança poderá conhecer, pois é nela que terá conhecimento da existência do amor incondicional e insubstituível, tal como refere Henriques (2009, p.11) “*A criança, no centro dos afectos do universo familiar, é agora encarada como alguém com estatuto e personalidade próprios, como fruto gratificante do amor dos pais, e portanto reconhecida como ser único e vulnerável, a merecer carinho e protecção*” vista como ser merecedor de privilegiar de uma infância feliz e não como um “*adulto em miniatura*” (Henriques, 2009, p.11).

O apego e as relações são desenvolvidos pelas condições familiares, logo a privação da figura materna ou paterna pode também ter efeitos no desenvolvimento da própria criança.

Com a presença dos seus pilares, a criança desenvolve confiança, competência, autonomia e, principalmente, o sentimento de segurança, de que nada de mal lhe acontecerá, e por esse motivo terá maior ousadia para arriscar e aventurar-se na exploração do mundo que a rodeia. A base segura é onde a criança se sente bem, sente que nada lhe pode acontecer e que estará em segurança:

“É um papel [o da família] semelhante ao de um oficial que comanda uma base militar... Na maior parte do tempo, o papel da base é estar pronta para ajudar, mas não é esse, no entanto, o seu papel vital. Porque o comandante da força expedicionária ousa ir avante e correr riscos, quando confia na segurança de sua base.” (Bowlby, 1989, p.25)

Normalmente, essa base segura é fornecida pelos pais, ou até mesmo pelos avós, que poderão ser as pessoas mais próximas da criança. São reconhecidas como base segura porque a criança sabe que lhe darão a base para o encorajamento, a disponibilidade, o auxílio, e assim conseguirá ser cada vez mais confiante e aventureira, arriscando na conquista da sua própria autonomia.

Rocha (2006, p.9) afirma que *“Enquanto ser eminentemente social o homem necessita de interagir em grupo de modo a subsistir, sendo um dos primeiros grupos em que o homem se insere, a família”*, completando a opinião de Davies (1989), citado por Rocha (2006, p.12) que se refere à família como *“grupo de adultos e crianças no qual a criança se insere e a que está ligada por laços de parentesco ou adoção”*. Neste sentido, e como temos vindo a sublinhar, a família tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança pois é ela a responsável pela *“transmissão de valores humanos, de identidade cultural e da comunidade histórica”* (Henriques, 2009, p.6) e também competências na qual a criança deve estar integrada.

Na vida de uma família existem várias responsabilidades: profissionais, conjugais, familiares. As crianças sentem o que é vivido em casa, o que é de bom e o que é de menos bom, e no que respeita ao casal,

“Os que sentem viver em amor, numa visão mais profunda ou mais atenuada, sentem-se, desde o início da vida a dois, mais calmos, realizados e felizes, logo o desejar maior presença e convívio no quotidiano é um reforçar dessa identidade positiva. Os indivíduos em relação difícil tendencialmente revelam-se mais nervosos e deprimidos, logo um maior contacto entre os cônjuges seria o prolongar de uma dor e um sofrimento.” (Maciel, Marques, e Torres, 2008, p.5).

Desta forma, torna-se importante valorizar cada vez mais a família e a sua importância em função do que é melhor para a criança e para o seu desenvolvimento.

1.2 A família na atualidade

Como já foi referido anteriormente, a instituição familiar tem evoluído bastante, acompanhando a evolução da sociedade e revelando-se, nos dias de hoje, bem diferente do que era em décadas anteriores. Com as transformações económicas, de mudança de mentalidades, nas classes sociais, dos grupos étnicos ou socioculturais, as famílias foram-se atualizando, alterando as formas mais convencionais de se viver em família, e até mesmo em comunidade.

Com a revolução industrial, surgiu por parte da mulher, o desejo de começar a contribuir economicamente para o bem estar da família, de construir a sua própria carreira profissional e emancipar-se do domínio masculino. A sociedade sofreu alterações cada vez mais notáveis e transformou a família em algo que, primeiramente, seria impensável, contrariando *“os princípios básicos [da que era a família tradicional]: autoridade do marido, a predeterminação dos papéis e a anulação da individualidade das pessoas em função das incumbências pré-estabelecidas”* (Carvalho, 2008, p.35).

A partir dessa revolução na sociedade, muitas foram as famílias que também se transformaram, alterando a sua constituição e a sua forma de vida. O trabalho doméstico foi-se alterando, uma vez que o trabalho feminino foi crescendo de forma remunerada, onde a mulher foi conquistando a sua liberdade, autonomia financeira, alargando as suas relações sociais e familiares; a taxa de natalidade foi sendo controlada, através dos métodos contraceptivos, diminuindo o número de nascimentos; a qualidade de vida foi aumentando; a secularização, retirando importância da igreja na sociedade, levou o casamento religioso a deixar de ser obrigatório; e a taxa de divórcio disparou, deixando de haver o casamento eterno. Ganha maior dimensão a união de facto, a monoparentalidade, as famílias reconstruídas, as famílias homossexuais e alteram-se os diferentes papéis familiares: *“a realidade familiar é polissémica e não só cada forma de família como também, em parte, os vários grupos de diferentes pertenças sociais e geracionais”* (Henriques, 2009, p.15) se vão adaptando às novas formas da sociedade.

Em suma, a família mudou substancialmente acompanhando as transformações das sociedades modernas e os novos valores. A vida profissional e as tarefas domésticas, dadas as circunstâncias, tornaram-se comuns ao pai e à mãe e o estilo de vida modificou-se. Desta forma, podem surgir divórcios e separações pois, com todas as

mudanças conjugais que vão acompanhando as mudanças da sociedade, vão originando as novas formas de família já referidas anteriormente:

- Monoparentais, onde as famílias são compostas por um pai ou uma mãe e seus filhos. No entanto, a monoparentalidade, não resulta, apenas de casais que se divorciaram, pode resultar de casais em união de facto que se separaram e não chegaram a casar, pode resultar também de mães ou pais solteiros e ainda de situações em que existam filhos fora do casamento;
- Famílias recompostas, que resultam de novos casamentos ou uniões com filhos de casamentos anteriores, originando-se assim novas famílias, famílias reconstruídas: com mãe e pai, madrastas e padrastos, avós e tios dos pais e dos companheiros dos pais, irmãos e “meios-irmãos”, pois “*o conceito de família engloba... não só as situações de paternidade biológica, como as situações resultantes de novos matrimónios, adopções e diferentes arranjos familiares nem sempre convencionais*” (Rocha, 2006, p.9);
- E novas formas de viver a conjugalidade entre homem e mulher, onde partilham tarefas domésticas, e cada vez mais o homem assume tarefas que, antigamente, eram desempenhadas exclusivamente pela mulher, como cuidar e tratar dos filhos, ocupar-se das tarefas domésticas.

São várias as mudanças que vão acontecendo ao longo dos tempos e as novas estruturas familiares são cada vez mais uma constante.

Contudo, por mais compreensiva que seja a criança, todas estas mudanças, bem como o súbito crescimento da família, pode levar a criança a ter um sentimento de confusão, alguma desorientação e carência de afeto. Esta situação exige sempre um esclarecimento sereno das alterações que a sua família vai sofrendo, para que, deste modo, todas as alterações súbitas que a criança possa sofrer numa altura tão crucial do seu crescimento não tenha um impacto negativo na sua personalidade quando adulta.

Na possibilidade de existir uma separação dos pais, é essencial que ambos mantenham uma boa relação para o bem estar da criança, sem a existência de conflitos, pois “*as crianças são as principais vítimas dos conflitos*” (Pinto e Sarmiento, 1997, p.12), e para que perceba que apesar de um dos pais refazer a sua vida conjugal, o outro progenitor aceita esse facto, por muito complicado que seja para si, tal como afirma Ferreira (2011, p.46)

“os pais devem permanecer um casal parental quando em termos conjugais a relação terminou, ou seja, devem partilhar entre si a educação a dar aos filhos mesmo que entre si não reste qualquer tipo de amizade ou vontade de estarem próximos.”

Apesar das alterações que uma família possa sofrer, em caso de separação ou não, os pais procuram sempre satisfazer as necessidades dos seus filhos, uma vez que são de extrema importância para si, procurando *“transmitir valores aos seus filhos, mas também acompanhá-los, orientá-los, ajudá-los... [e] encaminhar os filhos, dotá-los de ferramentas, para que estes se transformem em adultos autónomos e independentes; para que sejam seres humanos com valores.”* (Maciel, Marques, e Torres, 2008, p.7). A parentalidade é uma relação que se exige que seja segura e que promova o crescimento da criança, pois como refere Hoghughi (2004), citado por Barros e Machado (2010, p. 212) requer *“actividades propositadas no sentido de assegurar a sobrevivência e o desenvolvimento da criança”*. Numa situação de divórcio em que existam filhos, está-se perante a quebra do contrato entre um homem e uma mulher que decidem seguir caminhos separados, mas a situação de parentalidade permanece, apenas passa a ser vivida de forma diferente pois ambos continuam a ser pais.

No entanto, o termo ‘família’ não se resume apenas ao pai, à mãe e ao filho. A família pode alargar-se para os avós, os tios, os primos, ou uma nova família resultante do recasamento de um dos pais, entre outros, que possam participar ativamente na educação da criança, assim como na sua evolução como ser humano com valores e competências para se tornar um cidadão ativo na sociedade do futuro. Por exemplo, podem também existir crianças que, na impossibilidade de habitarem com os pais, vivam à guarda de avós ou tios, pois tal como refere Diogo (1998), citado por Rocha (2006, p.13), o termo ‘pais’ *“deixa de fora todo o conjunto de figuras que podem assumir um papel preponderante na socialização dos jovens”*. Todas as pessoas que rodeiam a criança têm influência sobre ela, sobre a formação da sua própria personalidade ou forma de agir, pois a personalidade dos que a rodeiam, as suas experiências de vida têm influência, tal como *“a própria estrutura familiar, as condições socioeconómicas, as profissões, os amigos e o contexto social onde está inserido.”* (Rocha, 2006, p.16).

2. Relação Família e Jardim de infância

2.1 O jardim de infância: de contexto de guarda ao contexto educativo e pedagógico

A família, como referimos anteriormente, é o primeiro meio educativo das crianças, é no seu seio que fazem as primeiras descobertas, as primeiras interações sociais, entendem as primeiras atitudes para com os outros e os seus valores. É com a família que a criança tem as suas reações mais espontâneas e é nela que reconhece as suas próprias tradições com o seu meio.

Com a entrada da mulher no mundo do trabalho, a sua realização profissional, com as alterações socioeconómicas que foram ocorrendo ao longo dos tempos, os pais das crianças foram confrontados com a necessidade de deixar os seus filhos ao cargo de instituições preparadas para os receber, como os jardins de infância, e preparados para desenvolver as crianças para a vida. Esta ideia está expressa nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar:

“para que a educação pré-escolar possa contribuir para uma maior igualdade de oportunidades, as Orientações Curriculares acentuam a importância de uma pedagogia estruturada, o que implica uma organização intencional e sistemática do processo pedagógico, exigindo que o educador planeie o seu trabalho e avalie o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças” (Ministério de Educação, 1997, p.18).

Assim, o jardim de infância surgiu para dar resposta às necessidades das famílias, em tempo laboral, tal como afirma Magalhães (2007, p.80) dizendo que “*a educação pré-escolar surgiu...como uma resposta à nova estrutura familiar*”.

Em Portugal, nos anos 60, a educação pré-escolar ganhou importância implicando a criação de instituições, sendo que em 1974, com a criação de uma política socioeducativa, deu-se início à valorização da criança e da integração da sua família. É então, nos anos 80, com a Lei de Bases do Sistema Educativo, que a função da educação pré-escolar é reconhecida no sistema educativo. No final da década de 90 surge a Lei-Quadro para a Educação Pré-Escolar que define a educação pré-escolar como a primeira etapa da educação, dando ênfase à importância da participação das famílias, pois “*é pedida colaboração aos pais das crianças para resolver problemas e encontrar formas onde todos cooperem de um modo efectivo, integrando as diferentes experiências de*

cada um” (Formosinho, Spodek, Brown, Lino & Niza, 1998, p, 95). Na sequência deste documento surgem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, onde se promove o progresso da qualidade da educação pré-escolar, que se destina à estruturação da componente educativa de modo a dar respostas à educação pré-escolar e servir de guia orientador para os educadores de infância,

Desta forma, o aparecimento da educação pré-escolar pretende contribuir para o crescimento da criança, através de processos pedagógicos adequados ao seu desenvolvimento, deixando claro que não substitui o seio familiar nem pretende escolarizar a criança, pois *“a educação pré-escolar situa-se na continuidade de um processo educativo que a criança iniciou na família”* (Ministério da Educação, 1997, p. 87).

Apesar de haver uma grande responsabilidade por parte da instituição ao receber as crianças, a responsabilidade dos pais também aumenta no que respeita à sua participação e envolvimento na vida dos filhos.

Se a família é o primeiro meio social onde a criança está inserida a escola é o segundo, mas completamente diferente. É um meio em que a criança passa muitas horas longe da mãe, do pai, e da família, situação que até à entrada na educação pré-escolar não é habitual. Assim, esta etapa deve ser trabalhada e esclarecida para que a criança aceite da melhor forma as mudanças que estão a acontecer e por que motivo acontece, para que não haja desmotivação por parte da criança, pois *“Grande parte dessa desmotivação pode ser evitada se tais infantes forem acompanhados e incentivados por suas mães e familiares, pois a família, em especial a figura materna desenvolve, desde o nascimento, apego e confiança...”* (Souza, 2008, p.15.)

A adaptação da criança a essa nova fase da vida, por vezes, torna-se muito complicada devido ao afastamento do lar, da família, o que poderá ser doloroso nos primeiros tempos. Tal período doloroso pode desenvolver dificuldades na aprendizagem da criança devido à ansiedade da separação. Para evitar esta situação deve ser feito um trabalho e uma preparação com a criança para que ela tenha consciência de que será apenas por um período do dia e que mais tarde voltará a estar em contacto com os pais. Bowlby (1989, p.119) afirma que *“um lar considerado base segura continua sendo indispensável para um funcionamento ótimo, assim como para a saúde mental.”*

Ao longo do tempo, a educação pré-escolar conseguiu alcançar um patamar mais elevado, afirmando-se *“contra os papéis que tradicionalmente lhe eram atribuídos de mera instituição de “guarda” de crianças ou de preparação para a escolaridade.”*

(Palos, 2002, p.213). Os jardins de infância são cada vez mais autónomos com características próprias, que apesar das semelhanças escolares, a níveis “*organizacionais e de funcionamento*” (Palos, 2002, p.213), a criança apenas tem de ser ela própria “*num sistema pedagógico mais dirigido ao desenvolvimento e socialização da criança*” (Palos, 2002, p.213).

Desta forma, a criança que era encarada como um pequeno adulto, começa a ser vista como alguém com direito à aprendizagem institucionalizada, onde “*as condições de possibilidades para que se dê a institucionalização da criança [pode] ser (...): a definição de novos agentes educativos dos quais se passa a exigir uma formação especializada*” (Bujes, 2001, citado por Dornelles, 2011, p.63)

Na educação pré-escolar a criança é vista como um todo e não apenas em partes, como antigamente, dando-se, umas vezes, mais importância ao “*desenvolvimento religioso, outras à sua utilidade como recurso económico, outras ao desenvolvimento do carácter, outras, ainda, ao desenvolvimento físico, social ou emocional, para mais recentemente, darem relevo ao desenvolvimento cognitivo*”, como refere Osborn (1991, citado por Magalhães 2007, p.80).

Assim, segundo Magalhães (2007, p.83) existem algumas razões para a colocação das crianças nas instituições: por “*conveniência, informação positiva sobre o tipo de programas, características físicas do espaço, características não físicas (...características pessoais do professor) e a falta de outras alternativas.*”

Torna-se, então, importante consciencializar os pais para a importância de disponibilizar “*serviços de qualidade*” (Magalhães, 2007, p.83) às crianças, com pessoal especializado para que possam ajudá-las a desenvolver as suas competências e aprendizagens a que têm direito, pois está presente nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, que segundo a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar

“a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário”. (Ministério de Educação, 1997, p.15).

Deste modo, é importante que a prática pedagógica utilizada tenha como principal objetivo, não só desenvolver a criança a todos os níveis, mas também, levar todas as crianças ao sucesso das suas descobertas e explorações, percebendo a importância educativa e pedagógica do contexto de jardim de infância para o

desenvolvimento das crianças, uma vez que “*a Educação é cada vez mais objecto de interesse por parte de todos os cidadãos, em todas as sociedades, sejam pais, profissionais...*” (Barreto, 2010, p.5).

2.2 O jardim de infância: a importância de incluir a família

Com o intuito de fornecer o melhor serviço e as melhores condições às crianças, o envolvimento das suas famílias torna-se essencial. Nesse sentido, algumas instituições estruturam os seus horários de forma a conseguir oferecer “*um tipo de serviço que convém mais à família*” (Magalhães, 2007, p.80), garantindo uma maior disponibilidade de horários de atendimento e integrando “*serviços de prolongamento de horário complementar ao horário do estabelecimento*” (Magalhães, 2007, p.81). Assim, através das necessidades dos pais em função das crianças, e através da comunicação, o educador consegue interagir mais com a família assegurando “*o progresso e melhoria das práticas educativas dos pais*” (Magalhães, 2007, p.81), incluindo a família na participação das atividades, contribuindo para o desenvolvimento da personalidade da criança e da sua participação. O educador deve informar e apoiar as famílias para que se sintam integradas e membros competentes para desempenharem um papel ativos na educação das suas crianças.

Os pais, como primeiros educadores, devem ter voz e atividade na vida pré-escolar dos filhos, pois “*a participação dos pais na escola corresponde a um direito que estes têm*” (Homem, 2002, p.38), e desta forma tornarem-se “*cidadãos cooperantes*” (Smyth, 1993, citado por Homem, 2002, p.38).

É cada vez mais importante e reconhecida a necessidade de abrir as instituições às famílias, pois o seu envolvimento estreita os laços com as crianças e torna-se muito estimulante para elas perceber que não estão sozinhas e que as pessoas mais importantes das suas vidas estão com elas e acompanham-nas nas suas atividades. Dessa forma contribuem para a evolução do ensino e de um sistema cada vez mais adequado, pois como refere Palos (2002, p.231)

“A participação dos pais na escola é agora perspectivada como uma “exigência”, não só para garantir um desenvolvimento da criança mais integrado, mas ainda para permitir um funcionamento do sistema de ensino mais adequado às expectativas e aspirações das próprias famílias.”.

Para que haja um bom relacionamento entre jardim de infância/educador e família, é necessário que exista uma boa comunicação para que possam ser desenvolvidas atividades e eventos em função da criança. É através da comunicação que conseguimos transmitir ideias, conhecimentos, manifestações de afeto, sentimentos e por esse motivo devemos aproveitar este meio para tirar o melhor proveito das palavras e das ações que podemos desenvolver. Devemos aproveitá-lo da melhor forma para comunicar com o outro. Uma comunicação de qualidade é a melhor forma de conseguir conservar uma boa relação pessoal, tal como defende Esteves (2012, p.35)

“A qualidade das nossas relações depende sobretudo da forma como comunicamos. Se nos comprometemos a desenvolver uma comunicação baseada nos princípios da escuta ativa, mantendo uma atitude assertiva, e sempre conscientes da responsabilidade que implica comunicar com eficácia, teremos maiores probabilidades de sermos bem-sucedidos nas nossas interações”.

Desta forma, o educador deve escutar os pais de forma aberta com atenção ao que é dito, sem fazer qualquer tipo de juízo de valor, de forma a compreender adequadamente o que é dito.

Se a família da criança perceber que é escutada, que a sua presença é importante e a sua participação é fundamental, haverá uma entrega muito maior ao jardim de infância, com maior prazer e valorização, pois sente que a sua opinião conta e que participa realmente na concretização de algo e não são apenas meros espectadores. Desta forma, Guzman (2012, p.16) exemplifica:

“quando a equipa de educadores planifica e organiza uma festa na escola, toma decisões e comunica-as às famílias para que tomem parte e ajudem em algum aspeto em concreto da festa. Não se trata de participação real, já que não há uma tomada de decisões conjunta.”

A mesma autora afirma ainda que “*Fomentar a participação significa escutar e ser escutado.*” Assim, os pais poderão participar e envolver-se na educação e no desenvolvimento dos filhos, para que se sintam integrados e colocados na equipa e no projeto de crescimento dos mesmos, pois “*de que servirá trazer os pais para reuniões de carácter técnico em que eles não possam ter um papel activo e decisório e se sintam inferiorizados?*”, como afirma Ferreira (1994), citado por Homem (2002, p.48).

Os pais que não têm uma participação ativa, que não têm um envolvimento direto, vão se tornando cada vez mais desinteressados por esse envolvimento, enquanto os pais que têm uma participação ativa, que colaboram com o educador, que participam nas tomadas de decisão são vistos como parceiros, sendo uma mais valia no

desenvolvimento da criança. *“Quando as famílias participam na vida das escolas, quando os pais acompanham e ajudam o trabalho dos filhos, estes têm melhores resultados do que colegas com idêntico background, mas cujos pais se mantêm afastados da escola.”* (Marques, 1991, p.9).

O principal objetivo na participação está na partilha que cada um é capaz de realizar, de acordo com as suas capacidades de participação. Essa participação refere-se então ao realizar atividades e tarefas em comum, *“através do desenvolvimento de estratégias de interação”* (Homem, 2002, p.49).

No entanto, para além do interesse que os pais possam ter no desenvolvimento dos seus filhos, também as classes económicas podem ter influência, como refere Marques (1991, p.10) *“o nível de envolvimento dos pais depende da sua posição social, registando-se um maior alheamento das famílias com menores recursos culturais e económicos.”*

A participação requer uma relação entre a entrega, o interesse e a interação, onde está presente a comunicação, com o meio, pois *“a participação será largamente facilitada se, para além da existência de uma real vontade política nesse sentido, existir já uma razoável prática de relações entre os interessados”* como refere Pinhal (1995), citado por Homem (2002, p.44).

O jardim de infância e a família da criança devem caminhar lado a lado com o principal objetivo do desenvolvimento da mesma, *“como duas instituições...na tarefa de educar e instruir a criança.”* (Palos, 2002, p.229). Quando se constrói uma relação de confiança entre todos os intervenientes, a integração da criança será realizada com muito maior sucesso, pois tal como refere Fernandes (2011, p.20) *“é imprescindível que os pais percebam que o seu contributo é desejado, útil e vantajoso para o desenvolvimento da criança.”*

Os educadores de infância são vistos pelos pais como os profissionais que sabem como educar os seus filhos e como o devem fazer, servindo de referência. É no educador que os pais depositam toda a confiança, pois a ele entregam o que de maior valor têm: os seus filhos! No entanto, para que as crianças se consigam desenvolver e aproveitar todas as competências que o jardim de infância lhes proporciona, deve haver uma parceria entre os pais e o jardim de infância. Esse envolvimento permite que passem mais tempo com os seus filhos, estimulando-os a cumprir os seus deveres com comportamentos corretos e contribui para o aumento da autoconfiança e autoestima das crianças como dos próprios pais, pois conseguirão entender melhor as necessidades dos

seus filhos tal como o valor das aprendizagens realizadas, tanto em casa como no jardim de infância, como afirma Fernandes (2001, p.22) “*Os pais envolvidos na escolaridade dos seus filhos desenvolvem uma atitude mais positiva em relação à escola, tornam-se mais ativos na sua comunidade e melhoram o relacionamento com os seus filhos.*”

No entanto, segundo Homem (2002), existem algumas questões que interferem e estão relacionadas com a participação dos pais no jardim de infância:

- Uma das questões mencionadas é a questão do poder, em que os intervenientes, pais e educadores, encaram a participação “*como uma tentativa de manipulação*” como refere Demailly (1991, citado por Homem, 2002, p.60). Se os educadores podem sentir que a participação dos pais “*vem pôr em causa o seu poder*” (Homem, 2002, p.60), temendo pela perda da sua autonomia e do controlo, os pais podem tomar a decisão de se afastarem “*intencionalmente das interações com os profissionais*” (Duru-Bellat & Van-Zanten, 1992, citado por Homem, 2002, p.60) separando a instituição da família, com diferentes valores, ou optam por desenvolver “*estratégias de aproximação e participação, desejando, numa tentativa de controlo, uma acção conjunta.*” (Duru-Bellat & Van-Zanten, 1992, citado por Homem, 2002, p.60);
- Outra das dificuldades prende-se com as questões dos valores políticos e culturais, onde no aceitar o outro, estão presentes as divergências e as discórdias, que estão relacionadas com a confiança que os educadores e os pais têm uns nos outros, acreditando nas suas capacidades e “*valorização do outro*”, como referem Sparkes e Bloomer (1992, citado por Homem, 2002, p.61), independentemente das classes sociais e valores culturais;
- Numa outra questão são referidas as questões profissionais, onde os educadores encaram a participação dos pais como uma “*intromissão no saber e na perícia de profissionais*” (Smyth, 1993, citado por Homem 2002, p.62) que provoca nos educadores alguma insegurança tendo “*medo que o seu próprio conhecimento seja posto em causa*” (Homem, 2002, p.62). No entanto, a não participação dos pais justifica-se, muitas das vezes, pela “*incompatibilidade de horários e falta de tempo*” (Afonso, Natércio, 1993, citados por Homem, 2002, p.62);
- Por fim, estão presentes questões ligadas à experiência dos atores, que estão intimamente relacionadas com as experiências vividas pelos educadores e vividas

pelos pais e as opiniões que constroem, pois, como referem Sparkes e Bloomer (1993, citados por Homem, 2002, p.62), “*o conhecimento que os pais constroem sobre a escola advém, em grande medida, quer das suas experiências enquanto crianças, quer daquilo que ouvem dizer*”. Por outro lado, também os pais se sentem inseguros quanto ao que devem fazer e como devem participar, evitando assim “*intencionalmente, a experiência da interação*” (Homem, 2002, p.63).

Tendo como base de referência os autores acima mencionados, o educador deve conseguir um ambiente harmonioso e repleto de estimulações adequadas ao desenvolvimento das crianças, conhecendo a criança e a sua família para que possa ajustar um programa mais adequado às suas necessidades.

Torna-se impensável afastar a família do jardim de infância, pois é responsabilidade da família fornecer e participar na educação das suas crianças. É, também, dever da instituição complementar e apoiar os pais a desempenharem essa função, pois “*o jardim de infância parece ser um espaço educativo privilegiado para a ligação escola-família*” (Homem, 2002, p.41).

Desta forma, “*o trabalho desenvolvido em torno da relação Escola-Família deve ser entendido como complementar, de parceria e articulação mútua, e não como um trabalho de substituição de uma pela outra*” (Fernandes, 2011, p.15), uma vez que são os pais os principais interessados na educação dos seus próprios filhos. Esse envolvimento e a partilha que é realizada faz com que adultos e crianças aprendam em conjunto uns com os outros e dessa forma exista “*um crescimento saudável e desenvolvimento de inteligência*” (Fernandes, 2011, p.17).

O envolvimento parental é o empenho que o pai e a mãe demonstram pelo desempenho dos seus papéis e funções, pois “*as práticas de envolvimento parental compreendem não só a comunicação e o trabalho voluntário na escola, mas também o apoio educativo em casa, a participação em grupos de consulta e a participação na tomada de decisões*” (Marques, 2001, p.12). É, então, importante recordar, como afirma Lima (1992, citado por Homem, 2002, p.35), “*que a escola surge como uma extensão da família, tendo como uma das suas funções, alargar e complementar o seu papel educativo.*”

2.3 Relação família e instituição educativa: modelos de relacionamento

Nem todos os pais sabem como se envolver nas atividades, na instituição e nem todas elas os envolvem, mas torna-se importante salientar que “*O envolvimento dos pais é uma variável importante na eficácia das escolas e na melhoria da qualidade do ensino.*” (Marques, 1991, p. 19). Joyce Epstein (1987 cit. in Marques, 1991), que Nunes (s/d, p.51) considera ter “*um dos trabalhos de investigação mais importantes*”, identifica cinco tipos de envolvimento por parte dos pais,

- o primeiro tipo de envolvimento baseia-se no *Ajudar os filhos em casa*, em que o principal objetivo desta tipologia baseia-se em satisfazer as necessidades básicas dos seus filhos, como a alimentação, o vestuário, rotinas diárias, horas suficientes de sono e de trabalhos de casa, entre outras, remetendo e indo ao encontro, da teoria de motivação de Maslow, onde as necessidades fisiológicas se situam na base da sua pirâmide das necessidades humanas;
- o segundo tipo de envolvimento baseia-se em *Comunicar com os pais*, onde a instituição deve comunicar constantemente com os pais através de todos os meios disponíveis, eletrónicos, telefónicos, cartas, relatórios, sobre a escola e também sobre a evolução e dificuldades dos seus filhos;
- o terceiro tipo de envolvimento baseia-se no *Envolvimento dos pais na escola*, através do “*apoio voluntário às escolas, as reuniões de pais e a educação de pais*” (Marques, 1991, p.20) através de seminário, sessões de esclarecimento, conferências temáticas, entre outros;
- o quarto tipo de envolvimento está relacionado com o *Envolvimento dos pais em atividades de aprendizagem, em casa*, onde ajudam os filhos nos trabalhos, fichas e projetos para realizarem em casa, pois “*os estudos de Joyce Epstein mostram que os pais que ajudam sistematicamente os filhos a realizar os trabalhos de casa, valorizam mais o trabalho dos professores.*” (Marques, 1991, 21), e acrescenta que os diretores das instituições “*tendem a valorizar mais os professores que envolvem os pais*”;

- Por fim, o quinto tipo de envolvimento está relacionado com o *Envolvimento dos pais no governo das escolas*, no que respeita à participação na tomada de decisões, pois devem tentar influenciar e ter um papel ativo nas decisões.

Segundo Nunes (s/d, p.58), surgiu mais tarde uma sexta tipologia onde inclui “*um aspecto novo – a relação com a comunidade.*” Desta forma:

- o sexto tipo de envolvimento está relacionado com a *Colaboração e intercâmbio com a comunidade*, no sentido de todos os intervenientes serem responsáveis pela escola e educação das crianças, com o objetivo de estruturar serviços entre a família e a escola.

Por outro lado, Don Davies (1987 cit. in Marques, 1991) defende que apenas são identificadas quatro categorias no envolvimento parental, através:

- da *Tomada de decisões*, onde defende que os pais devem participar na tomada de decisões que estão relacionadas com a educação dos seus filhos;
- da *Co-produção*, que pretende envolver os pais nas aprendizagens, através do auxílio aos pais para que possam ajudar os seus filhos em casa, nas suas atividades. Essas atividades podem ser de caráter individual ou coletivo, quer seja em casa ou na escola;
- de *Defesa de pontos de vista*, através da organização de meios para a participação dos pais;
- e por fim, de *Escolha das escolas pelos pais*, de forma a atingir a “*melhoria geral da qualidade de ensino*” (Marques, 1991, p.25).

As instituições devem criar condições para que os pais se possam envolver e “*Para os pais que, apesar de tudo, não se envolvem em qualquer dos níveis, é necessário a criação de um programa especial que leve a escola até às suas casas.*” (Marques, 1991, p.25). É necessário levar os pais para o interior da instituição para que sejam incluídos nas atividades, “*trazê-los para o sistema, ou, por outras palavras, organizar o processo de reconversão*” (Stoer e Cortesão, 2005, p.75) de pais desinteressados para pais interessados, participantes e envolvidos no que diz respeito ao crescimento institucional dos seus filhos.

3. Lei de Bases do Sistema Educativo e Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

O reconhecimento do direito e da importância do envolvimento dos pais e participação no trabalho desenvolvido pelas instituições educativas tem sido assumido em termos de política educativa e, conseqüentemente, consagrado na legislação educativa. Em Portugal, a Lei de Bases do Sistema Educativo e a Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar expressam de forma clara e objetiva esses princípios. Podemos verificar que a participação da família está desde logo presente e prevista na Lei de Bases do Sistema Educativo como fator determinante para o desenvolvimento saudável da criança em colaboração com a instituição, e tal como refere Diogo (1998, p.25) *“No plano legal o envolvimento das famílias na escola remonta a 1976, ano em que através da Constituição da República Portuguesa se consagrou a necessidade de cooperação entre o estado e as famílias, tendo em vista a educação dos jovens.”*

A educação é um direito de todos os seres humanos. Todos nós temos o direito de ter acesso a uma educação orientada e que desenvolva a personalidade, proporcione progresso social e a democratização da sociedade, pois tal como está referido na Lei de Bases do Sistema Educativo (2005) *“Todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República”*.

Desta forma, o sistema educativo inclui a educação pré-escolar, que é complementar à educação da família em jeito de cooperação, onde um dos princípios organizativos pretende

“Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adoção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.” (Lei de Bases do Sistema Educativo).

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, a educação pré-escolar deve cumprir alguns objetivos, dos quais destacamos:

- “Estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades;
- Fomentar a integração da criança em grupos sociais diversos, complementares da família, tendo em vista o desenvolvimento da sociabilidade”.

Com o intuito de cumprir todos os objetivos previstos na Lei de Base do Sistema Educativo, os métodos e técnicas de desenvolvimento devem ser articuladas com a família.

Neste sentido, é considerada de extrema importância a participação da família naquela que é a primeira fase da educação institucionalizada da criança, pois como está presente na Lei-Quadro para a Educação Pré-Escolar, cabe aos pais *“desenvolver uma relação de cooperação com os agentes educativos numa perspectiva formativa”* e ainda *“Participar, em regime de voluntariado, sob a orientação da direção pedagógica da instituição, em actividades educativas de animação e atendimento”*. No entanto, o esforço não deve surgir apenas da parte das famílias, a instituição, tal como o educador, devem escutar, tanto as crianças como as famílias para que tenham conhecimento dos seus saberes, desejos e necessidades, pois *“os efeitos da educação pré-escolar estão intimamente relacionados com a articulação com as famílias”* (Ministério da Educação, 1997, p.22). Assim, a família também tem o direito e o dever de participar na tomada de decisões e na construção do projeto educativo da instituição, existindo uma colaboração em benefício da educação das suas crianças, potencializando os recursos disponíveis na comunidade, pois os pais *“têm também o direito de conhecer, escolher e contribuir para a resposta educativa que desejam para os seus filhos”* (Ministério da Educação, 1997, p.43) uma vez que são os principais responsáveis pela sua educação.

Sabendo que a família é a base essencial na estabilização de uma criança, o bom relacionamento entre a família e o educador proporciona-lhe um ambiente propício ao seu desenvolvimento equilibrado e integrado. Desta forma, o educador deve conhecer a criança e a sua família, recolhendo informação sobre o seu contexto para que possa ajustar o processo educativo às suas exigências, permitindo à criança evoluir continuamente.

Deste modo, a observação é fundamental para que possa planear um processo adequado à criança e que possibilite a participação plena da família no seu caminho educativo. Assim, *“planear implica que o educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagens e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização”* (Ministério da Educação, 1997, p.26), com a intenção de desenvolver as capacidades e as aprendizagens das crianças, que é *“através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”* (Decreto-Lei

n.º241/2001, p.5572), incluindo todas as áreas de conteúdo presentes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar.

No entanto, com o objetivo de motivar a relação entre a comunidade educativa, está presente no Decreto-Lei n.º241/2001 (p.5573) que o educador deve envolver “*as famílias e a comunidade nos projectos a desenvolver*”, partilhando os conhecimentos e aprendizagens que as crianças conseguiram adquirir.

É através das intervenções e participações dos adultos, pais, educadores, familiares, amigos, que as crianças se vão formando enquanto pessoas, através da imitação uma vez que os adultos são os modelos a seguir para as crianças. Assim, tem “*particular importância para a educação da criança, a família e o contexto de educação pré-escolar*” (Ministério da Educação, 1997, p.32), uma vez que a educação pré-escolar e a família são dois contextos que contribuem para a educação da mesma criança.

É então importante que o educador encontre formas de motivar a participação da família em função do bem estar e do desenvolvimento das crianças, pois “*a colaboração dos pais... o contributo dos seus saberes e competências para o trabalho educativo a desenvolver com as crianças, é um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem*” (Ministério da Educação, 1997, p.45).

A participação dos pais pode assumir formas simples porque o que é importante para a criança é sentir que a família está presente. Os pais podem participar em atividades “*planeadas pelo educador para o grupo, vindo contar uma história, falar da sua profissão, colaborar em visitas e passeios, etc.*” (Ministério da Educação, 1997, p.45), tal como está presente nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

Capítulo II – Procedimentos Metodológicos

1. Objetivos e questões do estudo

O presente estudo centra-se na participação das famílias na vida pré-escolar dos filhos, num jardim de infância de Faro, e tem como objetivo central compreender o relacionamento das famílias na vida institucional das crianças.

Como objetivos específicos pretendemos:

- Caracterizar e compreender a relação que a instituição desenvolve com as famílias;
- Compreender quais as dificuldades sentidas na promoção da relação do jardim de infância com a família.

Destes objetivos decorrem as perguntas a que pretendemos responder:

- A instituição promove a relação com a família?
- Quais as estratégias e atividades adotadas para envolver as famílias?
- Qual o tipo de participação? Ativa, permanecendo em contacto constante e presente na vida da criança, participando na sua evolução; ou passiva, na medida em que se limita a ir levar e buscar a criança?
- Quem se relaciona com o jardim de infância: a mãe, o pai, ambos, ou outros familiares?
- Quais as dificuldades no envolvimento da família?

2. Público alvo

O estudo incidiu sobre os encarregados de educação de dois grupos de crianças (um deles da sala onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada) e a respetiva educadora cooperante, numa Instituição Privada de Solidariedade Social em Faro:

1º - Grupo de crianças da sala onde realizei a prática de ensino supervisionada

O grupo que me acolheu era constituído por crianças de idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos, com lotação para 25 crianças. Contudo, entre outubro e abril, o

grupo era constituído apenas por 19 crianças, 8 delas sendo do sexo masculino e 11 do sexo feminino. Em outubro de 2012 registaram-se apenas 2 crianças com 3 anos de idade, perfazendo os 4 anos em novembro do mesmo ano.

Desta forma, participaram no estudo as famílias das 19 crianças.

2º - Grupo de crianças da sala dos cinco anos¹

O grupo da sala dos cinco anos era constituído por 22 criança, 9 meninos e 13 meninas, tendo participado as famílias destas 22 crianças.

Assim sendo, relativamente à idade das crianças podemos verificar (Gráfico 1) que a maioria das idades se centra nos 5 anos (63%) sendo que 31% apresenta 4 anos e 3% 2 e 6 anos de idade.

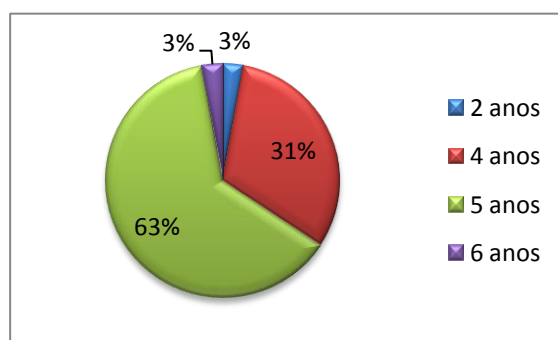


Gráfico 2 – Idade dos educandos

Deste estudo fazem parte integrante: a educadora cooperante, para a realização da entrevista, e os encarregados de educação, como inquiridos no preenchimento dos questionários.

3. Opções metodológicas

De acordo com o estudo que pretendemos realizar, considerámos que a metodologia de investigação mais adequada a ser utilizada seria de natureza mista, qualitativa e quantitativa.

A metodologia de investigação qualitativa caracteriza-se essencialmente pela existência, da parte do investigador, de uma recolha de informação no contexto que se relaciona com a investigação, pois *“os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias, bairros e outros locais tentando*

¹ Por disponibilidade da respetiva educadora e colaboração dos pais.

elucidar questões educativas.” (Bogdan e Biklen, 1994, p.47), procurando respostas para as suas questões e os seus significados. Sendo de cariz descritivo, o investigador pretende adquirir informação rigorosa e exaustiva, analisando todo o discurso e todas as palavras do entrevistado.

Esta metodologia caracteriza-se, ainda, pela utilização de uma multiplicidade de técnicas o que permite enriquecer e aprofundar todos os significados, todas as questões que pretendem ser esclarecidas.

A metodologia de investigação quantitativa caracteriza-se por ser objetiva, procurando dados concretos, onde são utilizados critérios precisos à amostra e ao método de análise dos dados. Estando intimamente ligada à linguagem matemática, está relacionada ao nível da categorização lógica, a nível analítico e estatístico.

Posto isto, revela-se contrária à metodologia qualitativa, que é criada *“como padecendo de um défice de objectividade, uma vez que se [centra] em contextos singulares e nas perspectivas dos atores individuais”* (Afonso, 2005, p.14) pois o seu interesse centra-se nos sentidos/significados e não na procura das causas:

“A influência dos métodos qualitativos no estudo de várias questões educacionais é cada vez maior. Muitos dos investigadores educacionais manifestam uma atitude positiva face às mudanças que se têm vindo a verificar nas estratégias de investigação, contemplando a abordagem qualitativa tanto a nível pedagógico como a nível da condução da investigação.” (Bogdan e Biklen, 1994, p.11).

Portanto, como já foi referido anteriormente, o nosso estudo revela ser de natureza qualitativa, na análise documental e na análise de entrevista, e de natureza quantitativa decorrente da aplicação de questionários por inquérito, instrumento quantitativo, cujo tratamento dos dados será objeto de contagem, calculadas percentagens e construção de gráficos.

4. Técnicas e instrumentos

Como foi mencionado anteriormente, o presente estudo é exploratório e de natureza mista, qualitativa e quantitativa, pelo que as técnicas e instrumentos de recolha de dados refletem essas características: análise de documentos, entrevista e questionário.

Deste modo, quando se fala em dados, faz-se referência *“aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar; são os*

elementos que formam a base da análise” (Bogdan e Biklen, 1994, p.149). Neste sentido, a recolha de dados para a realização do nosso estudo desenvolveu-se através da análise documental, do Projeto Educativo² da instituição e também do Projeto Curricular de Grupo³, através da aplicação do inquérito por questionário e também através de uma entrevista semiestruturada.

No entanto a observação, esteve sempre presente no decorrer da recolha de informação, percorrendo todos os momentos, pois é *“uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos”* (Afonso, 2005, p.91.) A informação recolhida através da observação foi objeto de registo e de reflexão, presente nos meus apontamentos e nos documentos que integram o meu portefólio da Prática de Ensino Supervisionada:

a) Análise documental

Sendo uma das formas de recolha de dados que contribuiu para o estudo da nossa investigação, foram objeto de análise documental os documentos formais e de autoria da instituição: o Projeto Educativa da instituição e o Projeto Curricular de Grupo. O objetivo seria verificar a importância e o relevo dado pela instituição à participação e envolvimento das famílias no jardim de infância naqueles que são os documentos orientadores da instituição e também da educadora cooperante para com aquele grupo de crianças.

Pretende-se posteriormente confrontar esta informação com as práticas observadas.

b) Questionário

O questionário é uma das formas mais vantajosas para um investigador que pretende recolher informação acerca de uma determinada temática de forma a poder estudá-la quando pretende inquirir um número elevado de sujeitos. Desta forma, o questionário deve ser claro, de fácil compreensão e torna-se útil pela sua facilidade em

² O projeto educativo não consta no anexo porque não foi permitido fotocopiá-lo. No entanto, este foi objeto de análise no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada e está referenciado no portefólio.

³ O projeto curricular de grupo não consta no anexo porque não foi permitido fotocopiá-lo. No entanto, este foi objeto de análise no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada e está referenciado no portefólio.

questionar vários inquiridos num curto espaço de tempo, rentabilizando-o e adquirindo as informações que desejamos obter.

O questionário realizado é composto predominantemente por perguntas de respostas fechadas de forma a permitir a quantificação e comparação dos resultados.

O questionário elaborado para este estudo, tem como objetivo principal perceber qual a participação e o envolvimento das famílias com o jardim de infância, a sua frequência e de que forma pode ser melhorada. Assim sendo, apresenta-se estruturado em quatro partes: identificação da criança e do seu agregado familiar; a participação dos pais no jardim de infância; a relação dos pais com o jardim de infância; e a opinião dos pais sobre a sua participação no jardim de infância.

Após a sua construção cuidada e das revisões necessárias para que pudesse ser atingido o objetivo, foi realizada uma pré-testagem do questionário com duas mães, que se disponibilizaram a colaborar. Este trabalho permitiu o ajustamento do instrumento em função das dificuldades sentidas pelas inquiridas e obter a versão final do questionário (Anexo I).

Foram distribuídos 41 inquéritos pelos encarregados de educação das duas salas. Cada encarregado de educação pôde optar por responder ao inquérito na instituição ou levá-lo para casa e trazê-lo posteriormente. Dos 41 inquéritos entregues foram devolvidos 35. Consideramos este facto muito positivo, pois os inquéritos foram respondidos quase na totalidade, onde apenas 6 dos inquéritos entregues não foram devolvidos.

Depois de todos os inquéritos recolhidos, procedemos à organização e tratamento dos dados, com a ajuda do programa da Microsoft Office Excel, através do qual os dados serão apresentados em forma de gráficos, onde serão calculadas as respetivas percentagens, possibilitando uma melhor leitura das informações obtidas.

c) Entrevista

A entrevista, segundo Moser e Kalton (1971) citado por Bell (1997, p.118), representa *“uma conversa entre um entrevistador e um entrevistado que tem o objetivo de extrair determinada informação do entrevistado”*.

Através da entrevista conseguimos retirar muito mais informação do que o que é dito, conseguimos interpretar as respostas dadas através do tom de voz, a expressão facial, as hesitações, pois *“ a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na*

linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.” (Bogdan e Biklen, 1994, p.134).

A entrevista realizada caracteriza-se por ser uma entrevista semiestruturada pois, desenrolou-se com naturalidade, através do diálogo, permitindo uma maior liberdade de comunicação entre entrevistada e entrevistadora.

A entrevista foi realizada à educadora cooperante com o objetivo de analisar a sua opinião acerca do envolvimento e participação dos pais no jardim de infância e, posteriormente, confrontar com os dados e declarações dos inquiridos obtidas através dos questionários realizados aos pais. O guião foi previamente preparado segundo as linhas orientadoras para o desenvolvimento da entrevista, de modo a obtermos a informação necessária diretamente relacionada com o tema em estudo. O guião (Anexo II) apresenta a seguinte organização:

- Bloco A: Envolvimento e participação dos pais nas reuniões, onde pretendemos compreender como decorrem as reuniões de pais, quais os pontos fortes, fracos e quais as dificuldades e estratégias utilizadas;
- Bloco B: Envolvimento e participação dos pais na sala de atividades e na instituição, onde tencionamos compreender os pontos fracos, fortes, as dificuldades no envolvimento, qual o mais participativo e quais as maiores dificuldades no envolvimento;
- Bloco C: Melhorar a participação dos pais no jardim de infância, onde pretendemos compreender sobre o que fazer para envolver os pais nas atividades e quais as respostas encontradas.

A entrevista foi gravada em registo áudio, num ambiente adequado, calmo e privado e posteriormente transcrita. Esta informação foi objeto de análise de conteúdo, com:

- a) transcrição da entrevista e constituição do corpus da informação (Anexo III);
- b) pré-categorização da entrevista que permitiu a identificação das diferentes unidades de sentido (Anexo IV);
- c) a categorização das unidades de sentido com a elaboração de uma grelha com as categorias identificadas e respetivos indicadores (Anexo V).

Capítulo III - Análise e interpretação dos dados

1. Caracterização das famílias

Através da análise dos dados recolhidos, podemos verificar através do gráfico 2, que a maior parte dos inquiridos identificaram-se como mães, 80%, 3% como avós, sendo que os restantes 17% dos inquiridos foram pais. Através da mancha gráfica podemos afirmar claramente que a maior responsabilidade participativa se centra nas mães, o que parece transparecer um maior envolvimento destas na instituição.

Esta análise do resultado obtido transparece um maior envolvimento por parte da mãe com a instituição em detrimento dos outros membros familiares. Apesar da presença do pai ao longo das últimas décadas ter vindo a ser cada vez mais presente e participativa, ainda é a mãe que continua a assumir maior responsabilidade, nos assuntos relacionados com os seus filhos, nomeadamente na participação da sua vida escolar.

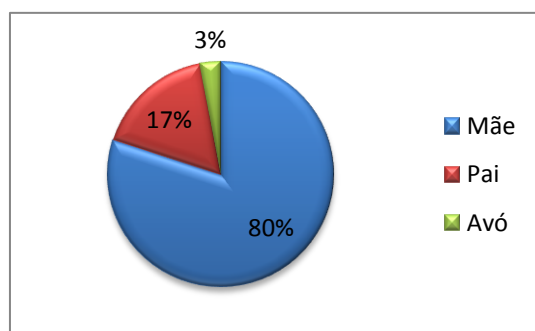


Gráfico 3 – Identificação dos Inquiridos

Dos 35 inquiridos (Gráfico 3), 16 deles têm idades compreendidas entre os 35-39 anos, 10 têm entre 30-34 anos de idade, 5 têm entre 40-44, 3 têm entre 45-49 e apenas 1 inquirido tem 50 anos de idade ou mais, o que podemos concluir que a maior parte dos inquiridos são jovens e encontraram-se em idade ativa.

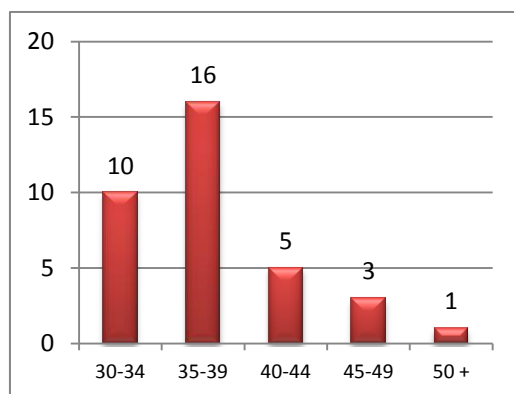


Gráfico 4 – Idade dos Inquiridos

Sendo maioritariamente os inquiridos jovens, 21 deles são casados, 7 encontram-se em união de facto, 4 estão solteiros e verifica-se ainda a situação de divorciado, separado e viúvo, todos com uma situação (Gráfico 4).

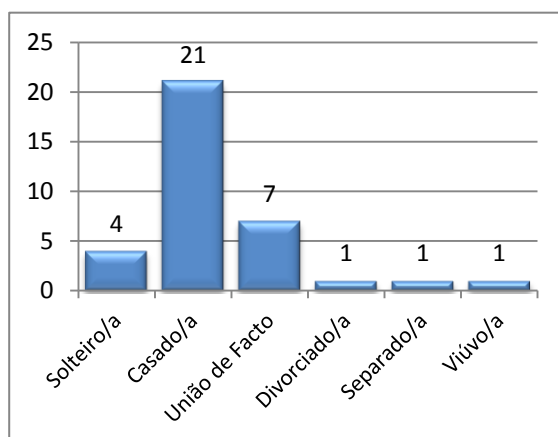


Gráfico 5 – Estado civil dos inquiridos

No que diz respeito às habilitações literárias dos inquiridos pode-se observar no gráfico 5, que 23 dos 35 inquiridos têm o ensino superior, 9 o ensino secundário e 3 o 3º ciclo do ensino básico. Apenas 1 inquirido não respondeu. Estes dados revelam que a maioria dos inquiridos têm habilitações a cima da média, com formação académica elevada, o que indicia que estas crianças estão integradas em contextos familiares e sujeitas a processos de socialização que favorecem o seu desenvolvimento integral, em particular, no que se refere à sua familiarização com a cultura escolar.

Este facto poderá incentivar as crianças a permanecerem e evoluírem ao nível académico futuro, uma vez que vivem no seio dessa realidade e as famílias possuem um grau de cultura elevado. Por esta razão, estas crianças serão incentivadas a prosseguir na formação, existindo uma forte probabilidade de poderem, certamente, frequentar, também, o ensino superior.

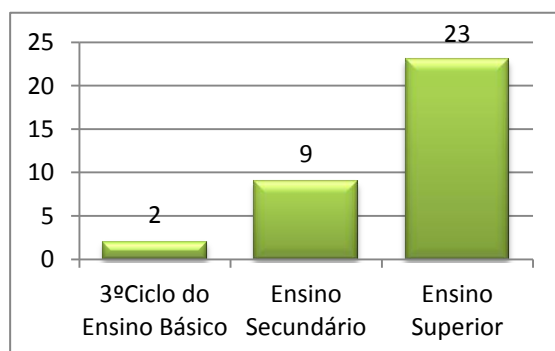


Gráfico 6 – Habilitações literárias

A análise das habilitações académicas vem reforçar esta nossa reflexão pois, através da análise das profissões dos inquiridos, (Gráfico 6), 13 deles desempenham atividades profissionais que se integram no grupo de especialistas das profissões⁴ intelectuais e científicas, 8 integram o grupo de pessoal que presta serviços e vendas, 6 integram atividades de pessoal administrativo e similares, 3 desempenham atividades profissionais com cargos de diretores e quadros superiores, 2 integram atividades de profissionais de pessoal dos serviços e segurança, 1 integra as atividades ligadas ao comércio e por fim apenas 2 pessoas encontravam-se desempregada à data da aplicação dos questionários.

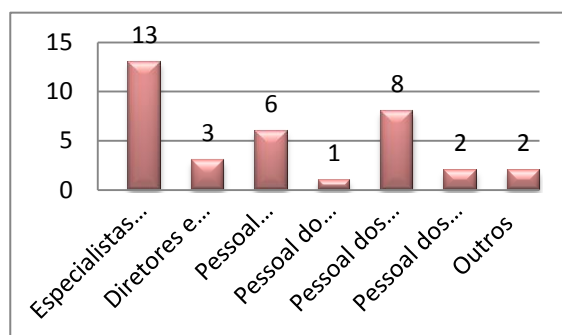


Gráfico 7 – Profissões dos inquiridos

No seguimento da análise realizada aos dados recolhidos, podemos verificar que, para além da maior parte dos pais serem jovens casados, estamos perante casais, maioritariamente, com um primeiro filho. Assim, através das respostas dos inquiridos, no gráfico 7, verificámos que: do atual agregado familiar, 16 dos inquiridos tem um filho; 12 dos inquiridos tem dois filhos; 5 tem três filhos; e apenas 1 inquiridos tem quatro ou mais filhos. No que respeita a filhos de anteriores agregados familiares, apenas dois inquiridos responderam ter um filho.

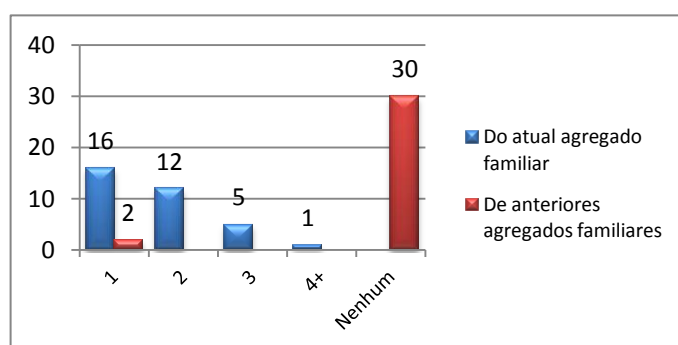


Gráfico 8 – Filhos dos inquiridos

⁴ Tendo por referência a Classificação Nacional de Profissões do Instituto de Emprego e Formação Profissional, em www.iefp.pt/formacao/CNP/Paginas/CNP.aspx.

Havendo, então, crianças de outros relacionamentos, questionámos os inquiridos a cerca da interação dos seus filhos dos atuais agregados familiares com os filhos de agregados familiares anteriores (Gráfico 8).

Desta forma, à questão do relacionamento do educando com outros filhos de outros relacionamentos, responderam quatro inquiridos, sendo que três deles afirmam que interagem diariamente porque vivem juntos e um inquirido diz que sempre que as crianças queiram vivem juntas.

Assim, podemos verificar que o relacionamento que existe entre crianças de agregados familiares diferentes é favorável e positivo pois demonstra haver abertura e respeito de vontades.

No entanto, comparando o gráfico anterior, o gráfico 7, com o gráfico 8, podemos verificar que no primeiro apenas existem assinalados dois casos de existência de filhos de agregados familiares anteriores e no gráfico 8 estão presentes quatro casos. Desta forma, consideramos a hipótese de alguns dos inquiridos considerarem as crianças do anterior agregado familiar, como pertencentes ao atual agregado familiar, o que terá alguma coerência; ou ainda, no gráfico 8, o inquirido poder referir-se a filhos do anterior agregado familiar do companheiro/a.



Gráfico 9 – Interação de outros filhos com o educando

2. Habitação

No que diz respeito à habitação do educando (Gráfico 9), 37% dos inquiridos respondeu que o educando vive apenas com a mãe e com o pai, reforçando aqui a análise de que grande parte dos inquiridos representam famílias com filhos únicos, igualando as famílias com mais de três elementos (os pais e os irmãos) representando 37% dos inquiridos, respondendo que o educando vive com a mãe, o pai e irmão/s. Apenas 6% dos educandos vive com a mãe e irmão/s, 5% apenas com a mãe, e 3% para

as restantes hipóteses: com o pai e irmão/s; com a mãe, irmãos e avós maternos; mãe, pai e avó materna; pais, irmãos e avós; e com a avó e mãe.

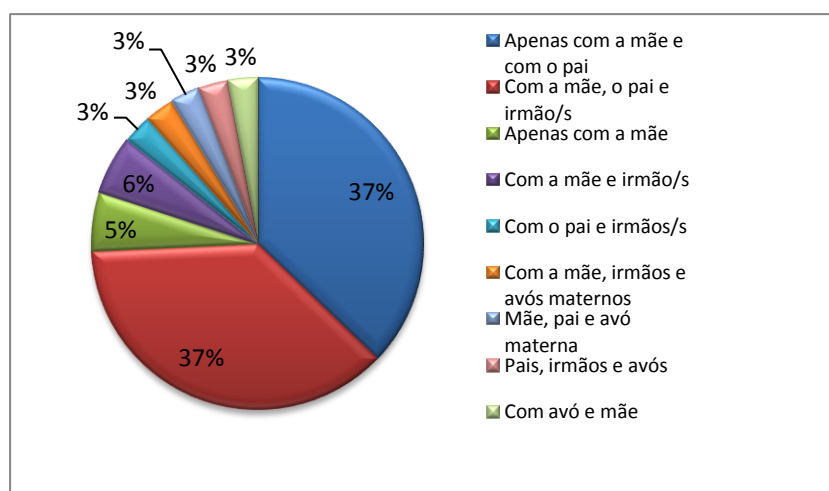


Gráfico 10 – Habitação do educando

Os dados recolhidos revelam que a generalidade das crianças envolvidas neste estudo pertence a agregados familiares maioritariamente casados, com a presença de mãe e pai, e também irmão/s, salvo algumas exceções, em nove casos.

Estamos perante encarregados de educação constituído por casais jovens em idade ativa e em início da constituição familiar.

3. Relação com o jardim de infância

Como foi referido no enquadramento conceptual, a educação é um dos direitos mais importantes que um ser humano deve ter, pois constitui um dos elementos fundamentais do processo de socialização, como já foi referido anteriormente.

A instituição em que decorreu o estudo reconhece esta importância no documento oficial que a define, e pelo qual se orienta - o Projeto Educativo. Neste documento estão expressos os principais objetivos por que se rege, sendo que um deles prende-se por aproximar educadoras, assistentes operacionais, crianças, pais e comunidade envolvente, focando o bem estar e desenvolvimento da criança. Desta forma, surge o tema principal do projeto educativo com o título: “De mãos dadas com a família”.

Assim, a instituição dá primazia à relação e integração dos pais em todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, desde a creche ao jardim de

infância, uma vez que a missão de educar é partilhada, dando importância e enfoque à participação dos pais no processo educativo, “ [pressupondo] uma dialética constante entre o ensinar e o aprender” (Nunes, 2004, citado no Projeto Educativo, 2013, p.32). Por este motivo, a instituição considera de extrema importância a participação e o envolvimento da família na vida pré-escolar das crianças, trabalhando para o estreitamento de laços de afetividade entre a instituição e as famílias, para que as crianças cresçam desenvolvendo bases seguras nas suas vidas.

A instituição acredita que o respeito e a relação de proximidade entre a escola e a família ajuda a criança a sentir-se valorizada, reconhecida e pertencente a um grupo, com base em atitudes, valores, aptidões e capacidades.

Mas se o projeto expressa a importância e define objetivos no que respeita à integração das famílias na instituição, qual a perspetiva real dos pais relativamente à sua participação e envolvimento no jardim de infância?

Questionados a cerca desta temática, conseguimos perceber que relativamente à participação em atividades realizadas na instituição este ano (Gráfico 10), 79% dos inquiridos afirmou ter participado uma a três vezes, 12% diz ter participado mais de seis vezes e 9% dos inquiridos admitiu não ter participado.

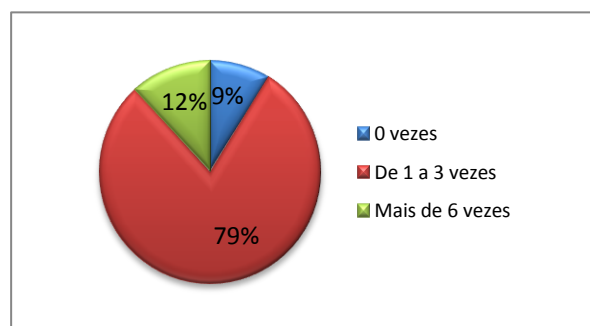


Gráfico 11 – Participação em atividades realizadas na instituição

Através destas afirmações é possível verificar que existe nestes pais uma consciencialização quanto à importância da participação na vida pré-escolar das crianças, notando-se uma maior mancha gráfica correspondente à participação por parte dos pais.

No que concerne à participação do outro progenitor (Gráfico 11), que não o inquirido, apenas nove inquiridos responderam, afirmando que 4 dos progenitores não participaram nenhuma vez, 4 progenitores participaram entre uma e três vezes e que apenas 1 inquirido respondeu que o outro progenitor participou mais de seis vezes.

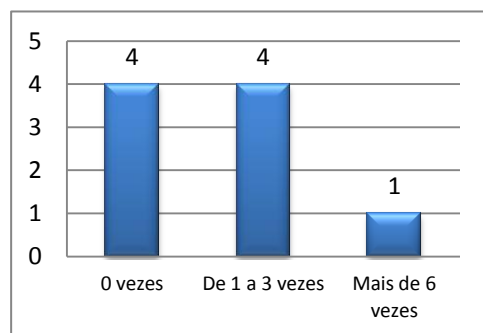


Gráfico 12 – Participação do outro progenitor

Uma possível explicação para a fraca resposta a esta questão poderá estar relacionada com a razão por que terá sido o inquirido a responder, ou seja, o inquirido que respondeu a este questionário poderá ser o progenitor que mais participa e poderá estar mais envolvido com o jardim de infância.

Podemos, ainda, constatar, no gráfico 12, que através das respostas dadas relativamente à participação dos pais biológicos, 31 dos inquiridos consideram que a sua participação é suficiente e no que respeita à participação do outro progenitor, 18 dos inquiridos considera que é suficiente. No entanto, podemos ainda verificar através dos resultados obtidos que alguns dos pais têm consciência de que a sua participação é deficiente, classificando-a como insuficiente ou muito insuficiente.

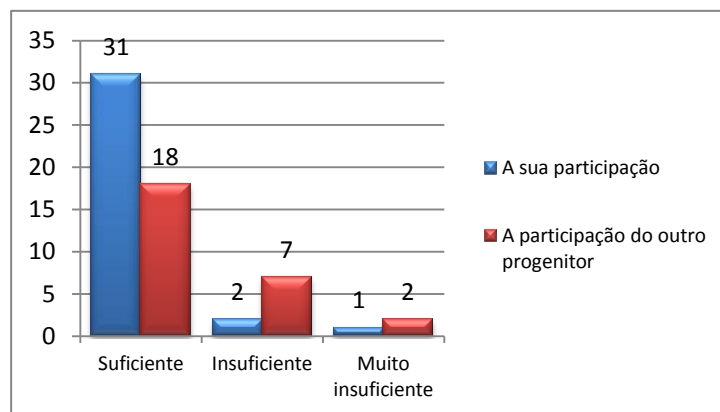


Gráfico 13 – Participação dos pais biológicos

Assim, depois de sabermos que a maioria dos pais participam na vida pré-escolar dos seus filhos, sentimos a necessidade de perceber em que tipo de atividades mais participam tentando descobrir o grau de participação de ambos os progenitores, do pai e da mãe. No que respeita às atividades em que os encarregados de educação mais participam, como mostra o gráfico 13, as mães participam maioritariamente ao ir levar/buscar a criança ao jardim de infância, participam em reuniões de pais com a educadora e apenas com a educadora, participam em atividades desenvolvidas em casa e

participam em eventos da instituição. No que corresponde ao pai, participam maioritariamente no ir levar/buscar a criança ao jardim de infância, em eventos da instituição e nas atividades desenvolvidas em casa. Já a avó afirmou participar em todas as hipóteses de escolha.

No entanto, através do gráfico, podemos verificar que existem algumas diferenças no grau de participação, sendo que é a mãe que participa maioritariamente em todas as atividades, excetuando apenas a participação de eventos na instituição, como festas temáticas ou aniversários, e na participação nos órgãos de direção da instituição, que revela uma maior participação do pai.

Contudo, apesar das diferenças, o gráfico mostra também que existe uma igualdade no grau de participação entre pai e mãe, revelando que os pais já se mostram cada vez mais ativos no que respeita ao cuidado e à educação dos filhos, partilhando as responsabilidades com as mães, modificando os hábitos do passado, em que apenas as mães se encarregavam dessas questões.

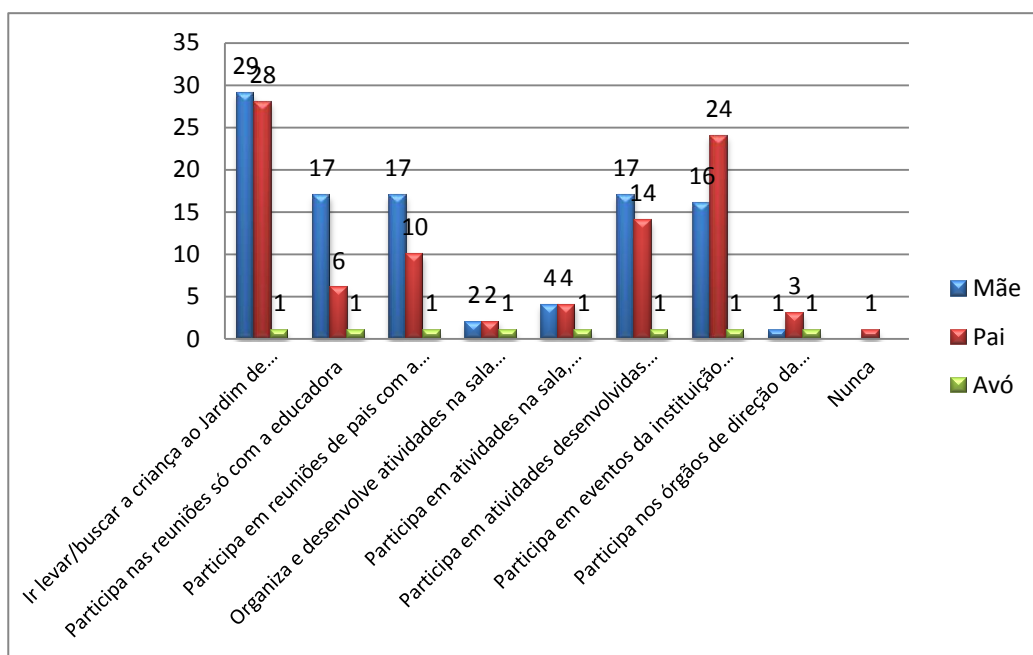


Gráfico 14 – Atividades em que os encarregados de educação mais participam

Desta forma, conseguimos perceber, através da opinião dos pais, no gráfico 14, que a grande maioria, 71% dos inquiridos, concorda bastante com a importância da participação dos pais nas atividades do jardim de infância, o que se tem vindo a comprovar ao longo do estudo, pois a participação dos pais tem vindo a ser cada vez mais valorizada. No entanto, 26% dos inquiridos, ou seja, nove pessoas apenas concordam com essa importância da participação dos pais e apenas uma pessoa, 3% dos inquiridos, concorda pouco com essa importância da participação.

Assim, podemos verificar que a mentalidade dos pais tem-se alterado ao longo dos tempos, dando cada vez mais enfoque ao seu papel no interior da sala de atividades, da instituição e até mesmo nos trabalhos dos seus filhos.

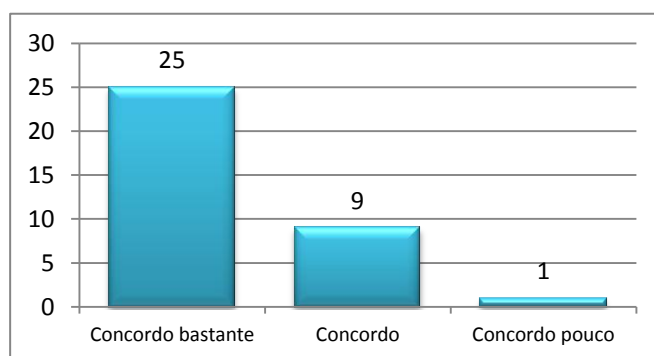


Gráfico 15 – Opinião dos pais sobre a participação em atividades

No entanto, apesar da participação e da importância dada pelos pais, como verificámos no gráfico anterior, questionámos os inquiridos acerca das principais dificuldades em participar na vida do educando no jardim de infância.

Desta forma, através do gráfico 15 podemos observar que o grande obstáculo apontado pelos inquiridos (64%) remete para a dificuldade em conciliar o horário profissional com o horário do jardim de infância. Outra das dificuldades referidas, com 6%, é o facto de os inquiridos não se sentirem à vontade para acompanhar as atividades propostas.

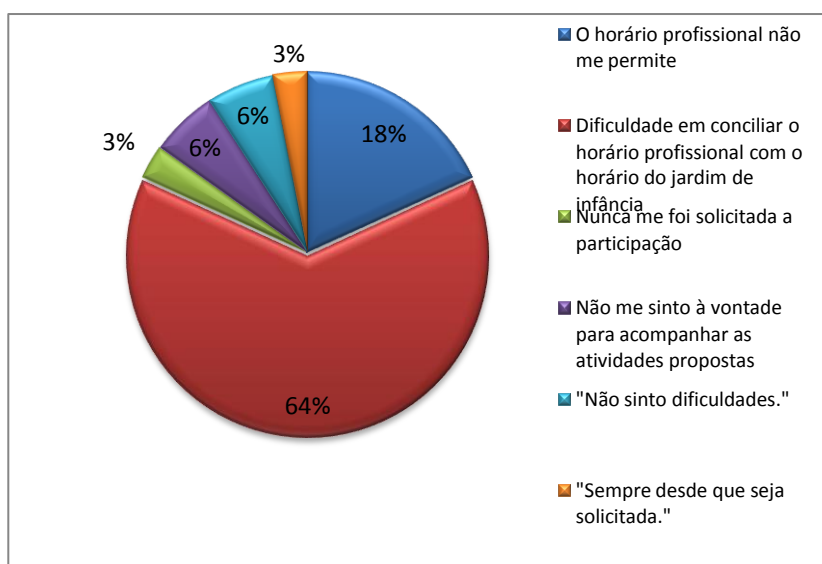


Gráfico 16 – Principais dificuldades em participar

No entanto, a nível relacional pude observar desde o início da minha prática profissional (registado em documentos que integram o meu portefólio da Prática de

Ensino Supervisionada) que a instituição apresentou, um bom relacionamento, não só entre funcionários, incluindo educadoras, assistentes operacionais, pessoal da cozinha, como também com os pais das crianças. Pude constatar que as educadoras e assistentes operacionais mostraram-se sempre muito disponíveis para com as crianças e pais e ajudá-los a resolver possíveis situações que surgissem. Foi evidente a disponibilidade que as educadoras da instituição revelaram para atender os pedidos dos pais, para qualquer assunto, incluindo o desempenho dos seus educandos.

Contudo, sobre a relação com as famílias, as educadoras referem algumas dificuldades no processo de comunicação indicando que muitas vezes os pais não respeitam o horário de atendimento das mesmas, que foi estipulado no início do ano letivo: *“Temos horas pedagógicas (...) supostamente, serviriam para preparar trabalhos e para atender pais, mas é muito difícil. E são em horários muitas vezes que não são compatíveis com o horário de saída dos pais (...)”*(Educadora cooperante, l.287).

Apesar da presença constante de alguns pais para comunicar com as educadoras, muitos eram, também, os que não as procuravam: *“(...) A educadora pode por papéis, pode por post its, pode falar pessoalmente, mas há pessoas que não participam (...) não dão satisfações, nem se justificam (...) é o que vou notando (...)”* (Educadora cooperante, l.171).

Embora o relacionamento dos pais com a instituição seja positivo, não significa que as atividades desenvolvidas sejam sempre do agrado, pois, segundo algumas opiniões expressas na questão 17 do questionário, muitos pais consideraram que algumas atividades se revelaram caóticas, *“a [festa] de natal é um caos”* (Inquirido), pois tinha uma grande assistência e dificultou o convívio entre pais e crianças e a deslocação na instituição. No entanto, grande parte dos pais, pelo contrário, revelou ter gostado da festa de natal, indicando a prestação do seu filho como foco de atenção e agrado, a dedicação das profissionais e a socialização com outros pais:

“(...) gostei de ver o desempenho do meu filho, em todos os aspetos (...)”
(Inquirido);

“(...) demonstram o empenho das profissionais e das crianças (...)” (Inquirido);

“(...) porque permitiu conhecer os pais das outras crianças (...)” (Inquirido).

Relativamente à participação dos pais no jardim de infância, o projeto educativo não menciona o tipo de atividades irão ser realizadas ao longo do ano letivo para que promova essa participação, apesar daquele privilegiar a relação da família com a instituição. Sendo o principal objetivo do projeto da instituição, a aproximação das famílias ao jardim de infância, a instituição promoveu vários eventos, convidando os pais a participar, tais como: atividades individuais para o grupo, a serem realizadas dentro das salas de atividades, como a realização de uma sessão de basquetebol (figura 1 e 2 no anexo VI) ou sobre tubarões, festas de aniversário (figura 3 no anexo VI), trabalhos de casa (figura 4 e 5 no anexo VI); atividades coletivas para toda a instituição, como a festa de S. Martinho, a festa de natal (figura 6 e 7 no anexo VI), a comemoração do dia do pai numa quinta pedagógica, festa de encerramento do ano letivo, reuniões de pais, entre outras.

As famílias foram convidadas a participar e a envolverem-se nos eventos que se realizam ao longo do ano. No entanto, com as informações obtidas através da entrevista realizada à educadora, podemos constatar que esta sente que se torna cada vez mais difícil estabelecer uma colaboração com os pais à medida que as crianças vão crescendo:

“(...) nota-se mais uma vez a diferença entre a creche e o jardim de infância, a atenção dos pais vai decrescendo (...)” (Educadora cooperante, l.154);

“(...) se nós fizermos atividades em creche em que os pais participem (...) qualquer coisa que a educadora proponha, os pais aderem mais. Temos mais pais a vir e a oferecer-se para ajudar. Quando vamos para pré-escolar, nós às vezes queremos preparar eventos, por exemplo (...) noto mais dificuldade, as pessoas mostram menos disponibilidade, é mais difícil chamá-las e muitas das vezes nem sequer consigo (...) que eles realmente venham ou combinar alguma coisa que seja com eles, e as próprias pessoas (...) acabam por não me dizer nada, (...) cai no esquecimento (...)” (Educadora cooperante, l.158).

No entanto, nas participações em que os pais vão aderindo, notou-se algumas preferências, através das respostas dos inquiridos, tais como:

“(...) gostei muito de ir contar uma história à sala, porque a minha filha estava super contente e orgulhosa da mãe (...)”;

“(...) gosto da iniciativa de pedirem a colaboração dos pais nas tarefas/atividades que são enviadas para casa, pois há a participação e envolvimento de toda a família (...)”;

“(...) gostei da atividade do dia da mãe, porque neste dia recebi um vaso pintado pelo meu filho e depois ajudei-o a pôr a terra e uma planta no vaso, foi um ato muito bonito (...)”.

Através destas três afirmações podemos constatar que alguns dos pais ainda consideram importante o envolvimento e a participação na vida pré-escolar dos filhos, sendo que a primeira afirmação, acerca da satisfação demonstrada pelas crianças ao verem os seus pais participarem, vai ao encontro do que é afirmado pela educadora cooperante, que é importante para as crianças verem os seus pais participarem e as repercussões que tem,

“(...) Nós explicamos isso aos pais, “veja lá, porque depois ela fica triste [se os pais não participam]”, mas há pessoas que mesmo assim não dão relevância e temos que aceitar. É uma coisa que vou aprendendo com o tempo, fico triste, porque não gosto de ver os miúdos ficarem tristes, mas acabo por aceitar (...) E, às vezes, o que é mau, leva-nos a desistir de convidar os pais. O que leva-nos a desistir para não fazer a criança passar por isso (...)” (Educadora cooperante, l.180)

No entanto, apesar de os pais considerarem que a participação e o envolvimento na vida pré-escolar dos filhos é importante, nem todos responderam às questões abertas presentes no inquérito. No que diz respeito à atividade em que gostou mais de participar (Gráfico 16), apenas 25 dos inquiridos respondeu a esta questão, referindo que as atividades em que gostaram mais de participar foram as atividades realizadas na sala de atividades com a educadora e os seus filhos (28%) e também as festas, tanto no interior ou no exterior da sala (28%).

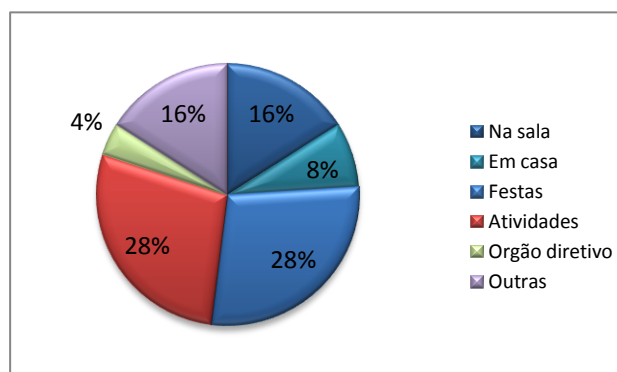


Gráfico 17 – Participação preferida pelas famílias

Através do gráfico podemos concluir que estes pais dão maior preferência à participação em atividades coletivas, permitindo, assim, reforçar as respostas dos inquiridos com uma afirmação da educadora cooperante:

“(…) É um dos motivos principais (…) as festas (…) isso é verdade, quando há um evento, uma festa de natal, uma festa de final de ano tooda a gente vem. Vêm os pais, os avós e vêm aquelas pessoas que nunca apareceram (…)” (1.148).

No entanto, apesar da participação dos pais não ser a cem por cento, foram deixadas algumas sugestões ao jardim de infância para conseguir uma maior participação dos pais (Gráfico 17). Sendo também esta uma questão aberta, apenas 25 dos inquiridos responderam, fazendo sugestões maioritariamente direcionadas para a instituição (36%), para a realização de atividades (28%) e para a disponibilidade de horários pós-laborais (24%).

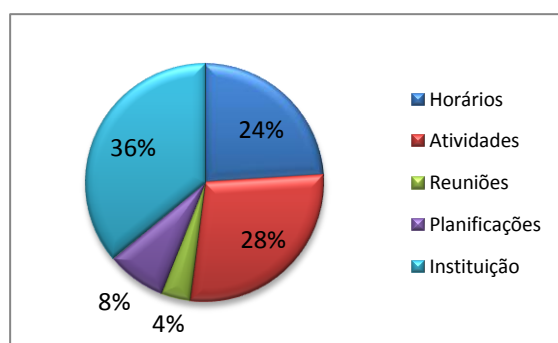


Gráfico 18 – Sugestões dos pais ao jardim de infância

Apesar da maior parte das sugestões realizadas pelos inquiridos serem já praticadas pela instituição, com maior ou menor adesão, conseguimos perceber, através da questão 18, o desejo que mostram em participar no jardim de infância mas que são impossibilitados, maioritariamente, pelos horários laborais. Alguns inquiridos sugerem:

“(…) organização de eventos "fora de horas" (…)”;

“(…) se os horários laborais permitissem, era bom que pudessem [os pais] ir contar histórias ou até fazer teatrinhos (…)”;

“(…) organizar mensalmente uma atividade em horário pós-laboral (…)”;

“(…) maior flexibilidade nos horários, com prolongamento no horário de atendimento para todos os pais poderem falar com a educadora (…)”.

Este facto, de os horários não serem, muitas das vezes, compatíveis entre pais e instituição, faz com que os pais não consigam estar tão presentes, tão envolvidos como desejavam, abordando as educadoras em situações informais:

“(…) Quando é convocada uma reunião, não há tempo, nunca há tempo, mas quando há uma festa, os pais acham que é a oportunidade ideal para trocar impressões e muitas vezes erradamente, porque é em frente aos miúdos, não é? É uma coisa que não devemos fazer (…) e em frente aos outros pais (…)” (Educadora cooperante, 1.328)

No entanto, alguns pais têm consciência de que o a instituição apresenta já um vasto leque de oportunidades de participação e envolvimento, “(…) *julgo que o jardim de infância apresenta já uma forte adesão e participação dos pais nas atividades que desenvolve (...)*”; e também, têm consciência de que não é apenas o jardim de infância que tem de encontrar estratégias para atrair os pais, mas que também eles devem construir uma parceria com a instituição, “(…) *Na minha opinião parte principalmente dos pais promover uma maior apetência para a participação no contexto escolar (...)*”.

Desta forma, podemos afirmar que estas famílias dão importância à participação e ao envolvimento das famílias no jardim de infância, apesar de muitas delas terem consciência de que devem fazer um esforço maior para participar e se envolverem, arranjando estratégias para conseguir cumprir o seu papel na parceria família - instituição, para o bom desenvolvimento da criança. Com o auxílio dos instrumentos utilizados é possível verificar a existência da consciencialização dessa importância da participação e envolvimento no jardim de infância, apesar dos impedimentos que são sentidos pelos pais e conseqüentemente pelas educadoras da instituição.

Com a aplicação dos instrumentos, e análise dos seus dados, podemos verificar que existem também famílias que se mostram interessadas em ter uma participação ativa, marcando presença na vida pré-escolar das suas crianças, dando, também, o exemplo aos outros pais.

Com maior ou menor frequência, todos os pais revelam ter interesse e estar preocupados com os seus filhos, a sua evolução e crescimento, naquela que é, a sua vida pré-escolar.

4. Relação desejada com o jardim de infância

Como temos vindo a observar através dos dados obtidos, grande é o interesse demonstrado por estas famílias relativamente à participação no jardim de infância dos filhos. Apesar de todas as dificuldades por vezes sentidas por parte dos pais, quer sejam laborais, quer sejam institucionais, o interesse por desenvolverem as suas

responsabilidades como pais é grande. Nesse sentido, os inquiridos foram também questionados a cerca da colaboração que gostariam de ter no jardim de infância. Foi-lhes pedido que, de entre as hipóteses fornecidas, escolhessem três delas por ordem de preferência. Assim, a primeira escolha dos inquiridos (Gráfico 18) recaiu maioritariamente, com 50% das escolhas, ou seja, metade dos inquiridos, sobre a participação numa atividade na sala do educando. A atividade menos escolhida (3%) foi a participação em órgão da direção, como podemos verificar no gráfico 18.

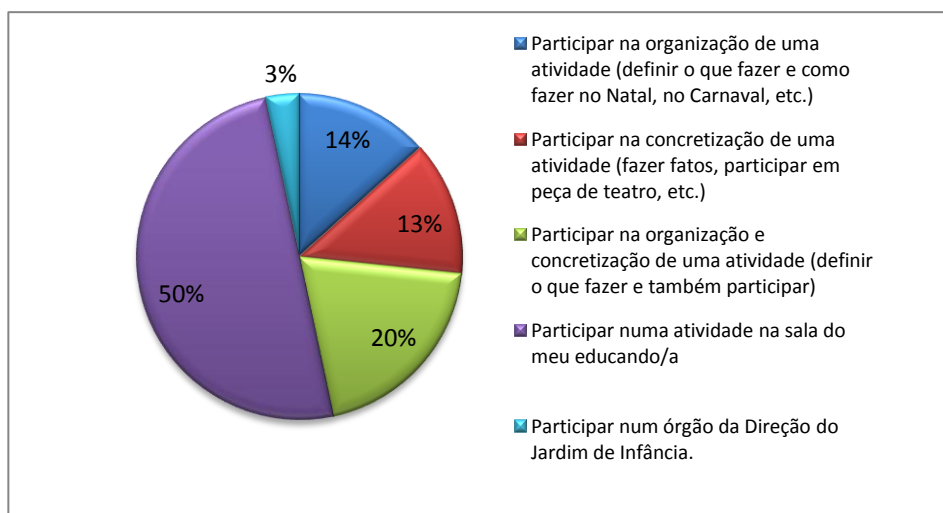


Gráfico 19 – Colaboração que gostaria de ter – 1ª escolha

Na segunda escolha, as preferências foram mais distribuídas, como mostra o gráfico 19. No entanto, a maioria (33%) dos inquiridos corresponde à participação na concretização de uma atividade, como realizar fatos para eventos, participar em peças de teatro, entre outros, sendo que a hipótese menos escolhida continua a ser a participação num órgão da direção do jardim de infância, mas ainda assim com uma maior percentagem, 10%, neste segundo gráfico.

Através destes dois últimos gráficos, o gráfico 18 e 19, podemos verificar um acentuado interesse, por parte dos pais, em participar e se envolverem na realização e concretização de atividades, quer seja dentro da sala de atividades ou na instituição.

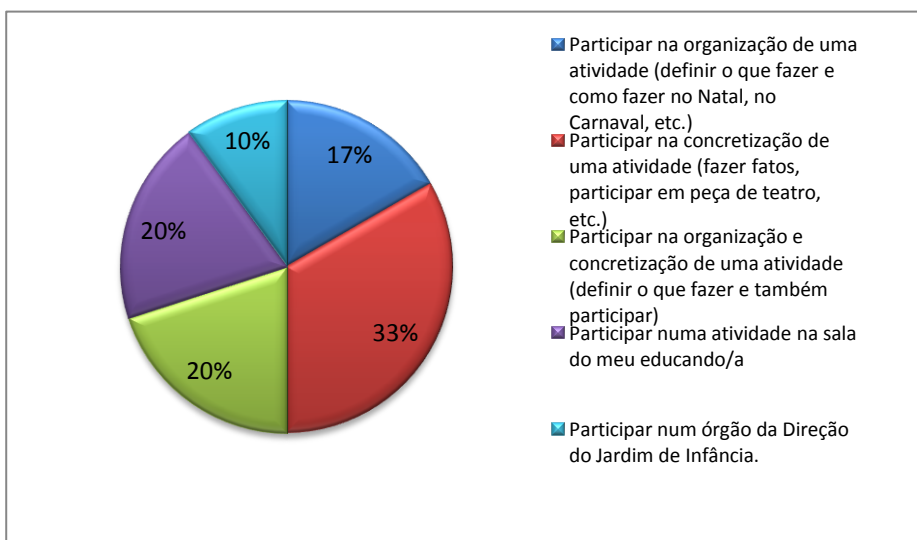


Gráfico 20 – Colaboração que gostaria de ter – 2ª escolha

Por fim, na terceira escolha dos inquiridos (Gráfico 20), notou-se um considerável aumento na participação da concretização de uma atividade como fazer fatos para eventos, participar em peças de teatro, entre outros, com 50% das escolhas, e o menos escolhido, com 5%, continua a ser a participação num órgão da direção do jardim de infância.

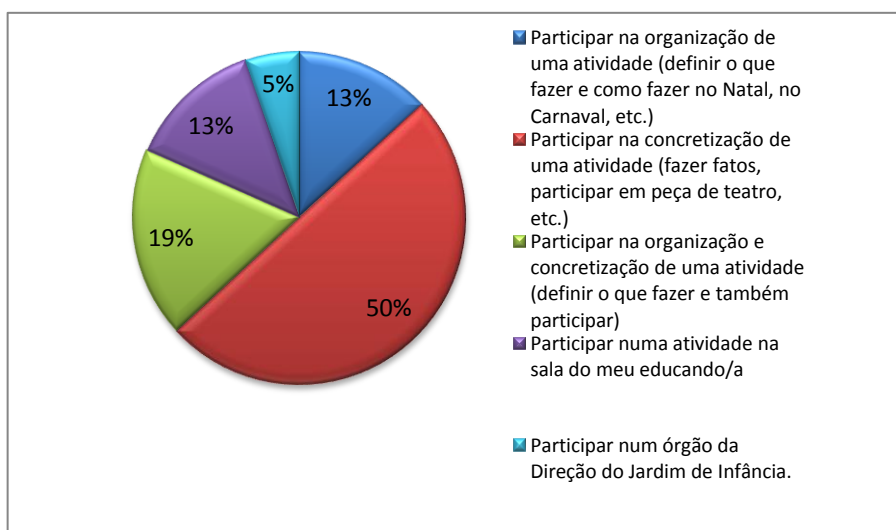


Gráfico 21 – Colaboração que gostaria de ter – 3ª escolha

Assim sendo, através desta análise podemos verificar que a maior parte dos inquiridos mostra maior interesse na participação de atividades na sala de atividades tal como na concretização de atividades quer seja na sala ou para a instituição, mostrando assim o seu foco de interesse em participar e envolver-se com a instituição, pois será uma das áreas onde se sentirão mais confiantes e motivados para participar.

No entanto, segundo o testemunho da educadora cooperante, apesar dos pedidos realizados para a participação na sala de atividades, muitos pais não colaboram com esse pedido,

“(…) por exemplo, no caso de eu estar agora a dar as profissões, e quero convidar os pais a vir explicar a sua profissão, noto mais dificuldade, as pessoas mostram menos disponibilidade, é mais difícil chamá-las e muitas das vezes nem sequer consigo (…) que eles realmente venham (…)” (l.158).

No que respeita, também, às minhas observações, ao longo da minha prática de ensino supervisionada, que teve duração de seis meses, apenas tive conhecimento e presenciei uma sessão dinamizada por um pai, uma atividade de basquetebol.

Uma vez que estive presente no jardim de infância e partilhei de alguns momentos, questiono-me até que ponto os inquiridos terão respondido com veracidade, uma vez que afirmam desejar participar em atividades às quais já são convidados mas quando convidados existe uma fraca adesão, o que também é sentido pela educadora cooperante. No entanto, o gráfico mostra que os pais desejam participar o que revela alguma contradição com a fraca adesão às mesmas observadas. Será esta reflexo apenas de uma impossibilidade de horários?

Considerações Finais

A realização deste relatório surgiu do desejo de compreender qual a participação e o envolvimento das famílias na instituição onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada e as dificuldades que lhe estão associadas. Desta forma, iniciou-se o processo de investigação com encarregados de educação de duas salas de atividades de um jardim de infância, com crianças de idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos em que se procurou responder às perguntas formuladas: 1) A instituição promove a relação com a família? 2) Quais as estratégias e atividades para envolver as famílias? 3) Qual o tipo de participação? Ativa, permanecendo em contacto constante e presente na vida da criança, participando na sua evolução; ou passiva, na medida em que se limita a ir levar e buscar a criança? 4) Quem se relaciona com o jardim de infância: a mãe, o pai, ambos, ou outros familiares? 5)Quais as dificuldades no envolvimento da família?

É a resposta a estas questões que tentaremos apresentar em seguida.

Após ter sido realizada uma análise pormenorizada aos dados recolhidos, podemos constatar que a participação e o envolvimento das famílias no jardim de infância é cada vez mais tida em conta, sendo um aspeto com destaque e merecedor de atenção por parte das famílias das crianças. São cada vez mais as famílias que se integram na instituição, mostrando interesse por participar e se envolverem nas atividades, apesar de existirem também, famílias conscientes do esforço que devem fazer para se tornarem mais presentes numa das parcerias mais importantes para o bom desenvolvimento das suas crianças.

Através de todos os testemunhos, dos inquéritos e da entrevista, podemos afirmar que está confirmada a promoção da relação entre a família e o jardim de infância por parte da instituição, através das atividades anteriormente mencionadas, como atividades desenvolvidas no interior e exterior da sala de atividades, festas, atividades desenvolvidas pelos pais para o grupo com o conto de uma história, reuniões de pais, entre outros. Desta forma, a instituição coloca à disposição dos pais, todos os meios para que se sintam à vontade e seguros do que desejam realizar, permitindo dar a possibilidade às famílias de escolherem o que pretendem realizar com as crianças.

No entanto, a adesão dos pais depende muito da disponibilidade horária dos seus empregos, uma vez que nem todos os pais conseguem coordenar esses dois fatores,

sendo essa uma das maiores dificuldades sentidas por parte dos pais, pois os horários são, de facto, uma das grandes entaves para uma maior entrega das famílias.

Por outro lado, muitas são as famílias que não se limitam a ter uma participação passiva, ir somente buscar e levar as crianças à instituição. Fazem questão de se envolverem, de participarem na realização de atividades, assim que lhes é permitido, marcando presença na vida pré-escolar das suas crianças. No entanto, existem também famílias que se revelam menos ativas com o passar do tempo, dando menos relevância ao seu envolvimento e até mesmo à importância dos momentos de avaliação, como testemunha a educadora cooperante na entrevista realizada. Porém, é importante referir que, apesar da maior ou menor frequência nas atividades ou presença nas reuniões, todos os pais, ou pelo menos um deles, o pai ou a mãe, marca presença em algum momento organizado pela instituição, como por exemplo nas festas. Este facto, mostra como é importante para as famílias marcar presença em, pelo menos, alguns momentos da vida institucional das crianças, esforçando-se para conseguir conciliar as suas vidas profissionais com os momentos importantes das crianças na instituição, percebendo a importância que tem para as crianças a participação das famílias. Tal como a educadora cooperante referiu, as crianças dão muita importância à participação e presença dos seus familiares e ficam desiludidas quando tal não acontece, mostrando o estado de espírito das crianças. Por este motivo, torna-se importante sensibilizar as famílias para esse facto, para a importância da sua envolvimento, não só para o jardim de infância como também para as crianças.

No entanto, através da análise realizada, podemos constatar que ambos os pais se relacionam com o jardim de infância, quer seja de forma ativa ou passiva, pois apesar de 80% dos inquiridos identificar-se como mãe, no preenchimento do inquérito, a educadora cooperante afirma existir, cada vez mais, uma maior participação e interesse por parte do pai, verificando-se, até, situações concretas de ser o pai a responsabilizar-se por estar permanentemente presente na instituição. É, também, notável que o pai já se revela, cada vez mais, receptivo a colaborar nas tarefas domésticas, tratando da criança em igual patamar que a mãe. Esta situação é reflexo da evolução das mentalidades, tal como da sociedade, que já não entrega todas as responsabilidades domésticas e familiares apenas à figura feminina, existindo uma divisão de tarefas igualitária ao casal.

Ainda assim, apesar das dificuldades em estarem presentes em qualquer evento, as famílias sentem necessidade em se manterem em contacto e informadas com os

eventos que possam surgir e acontecimentos que tenham ocorrido. Desta forma, as famílias, através dos inquéritos, mostram-se interessadas na existência de novas formas de comunicação entre a instituição e as famílias, como por exemplo o uso das novas tecnologias, comunicando através do e-mail, um sítio na internet com informação útil e atualizada, o envio de mensagens escritas, a utilização de redes sociais, entre outros.

Os resultados ajudaram-nos a compreender que as famílias reconhecem ser importante o seu envolvimento, de alguma forma, no jardim de infância e que o fazem de formas diferentes sempre condicionadas pelo horário de trabalho. As famílias mostram um grande interesse em participarem nas atividades e envolverem-se nos eventos que eventualmente possam surgir e são convidadas a integrar essas atividades ou a desenvolver as que desejarem. No entanto, apesar de reconhecerem que esse envolvimento é fundamental, quando são convidadas pela instituição, a adesão revela-se fraca, existindo até pouca resposta à educadora. Desta forma, parece existir uma contradição em relação ao que é dito e ao que é feito, pois a instituição oferece e disponibiliza todos os meios necessários para que as famílias entrem na instituição, entrem nas salas de atividades, e dinamizem uma atividade, seja ela de que género for: leitura de uma história, realização de uma experiência, a realização de um jogo, uma sessão nas áreas em que cada pai ou mãe tenha mais potencialidades, entre muitas outras possibilidades. No entanto, apesar de todas estas hipóteses, as famílias não tomam iniciativa de realizarem uma atividade para as crianças, aderindo, maioritariamente, apenas aos eventos coletivos, como as festas.

Contudo, com a realização desta investigação e tendo presente os resultados obtidos, penso que como futura educadora devo ser proactiva no envolvimento das famílias procurando diversificar as suas formas de envolvimento e de participação:

- Criando espaços e formas de comunicação com as famílias que não apenas as reuniões;
- Criando, nas reuniões, um espaço de verdadeiro diálogo e de escuta com as famílias por forma a conhecer os seus interesses, as suas necessidades e as suas opiniões;
- Solicitando às famílias que participem na tomada de decisões como forma de motivá-las e incluí-las de forma comprometida na vida do jardim de infância;
- Solicitando as famílias a desenvolverem atividades relacionadas com as suas experiências profissionais ou pessoais, as suas tradições;

- Motivando a realização de pequenas pesquisas temáticas para uma eventual apresentação na sala de atividades;
- Desenvolvendo atividades de parceria com as suas crianças ou até mesmo com outros pais, atividade relacionadas com alimentos, como receitas, relacionadas com animais, por exemplo;
- Solicitando a participação dos pais, pelo menos uma vez no ano letivo, ou seja, na data do aniversário da própria criança;
- Motivando a realização de eventos por parte dos pais, como pequenas peças de teatros para as criança ou para apresentar em festas temáticas da instituição;
- Promovendo a participação de outros elementos da família, como os avós, os tios, entre outros;
- Criando um pequeno livro que acompanhe uma família diferente todas as semanas, para que possa ser registado um acontecimento ou para a criação de uma história que possa ser recriada no final do ano letivo, através de peça de teatro, fantoches, sombras chinesas, etc.

Desta forma, através da participação ativa das famílias, podem ser abordadas as diversas áreas de conteúdo constantes nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, sem que as próprias famílias estejam sensibilizadas para tal. No entanto, esse é um dos papéis do educador, desenvolver e explorar as áreas de conteúdos que estão implícitas nas atividades e participações das famílias. Por esta razão, o educador tem também o dever de planear e definir estratégias que envolvam e motivem as famílias a participar, uma vez que está provado que a participação da família na vida da criança é um bem essencial a que tem direito.

Reflexão Final

O presente relatório é o culminar de um processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional que decorreu na Prática de Ensino Supervisionada (PES⁵) ao longo do presente ano letivo. Na PES tive oportunidade de vivenciar novas experiências. Particularmente, foi através da PES que fiquei sensibilizada para a importância de todas as atitudes, de todos os gestos, de todos os valores na educação pré-escolar e que entendi que tudo o que é realizado tem uma intencionalidade educativa e que todas as atividades têm aprendizagens implícitas.

As crianças absorvem todas as experiências e adquirem muitas aprendizagens que devem ser exploradas e desenvolvidas pelo educador, promovendo o desenvolvimento e o crescimento das mesmas. Desta forma, para que o educador seja bem sucedido, tem o auxílio das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar que estão preparadas para ajudar o educador a orientar e a planear as suas atividades, tendo em atenção todas as áreas de conteúdo que devem ser exploradas. Através da PES, reconheci essa importância, o valor e o contributo das orientações curriculares para o bom desempenho de um educador de infância.

No entanto, foram muitos os períodos de ansiedade pelo que poderia acontecer.

Estar dentro de uma sala de atividades com um grupo de crianças foi muito importante, porque permitiu conhecer uma realidade diferente, uma realidade que me era desconhecida. Para desenvolver a minha prática tive de conhecer todo o grupo e cada criança em particular, para que pudesse ter conhecimentos dos pontos fortes e dos pontos fracos de cada criança. Durante os seis meses de prática adquiri competências para poder desenvolver atividades adequadas ao grupo de crianças, tendo em atenção as especificidades de cada uma. No entanto, apesar das dificuldades que as crianças poderiam sentir, todas elas desenvolviam as atividades propostas respeitando o seu tempo e o seu espaço.

Com a Prática de Ensino Supervisionada tomei consciência real do que é, verdadeiramente, o ambiente educativo que é vivido num jardim de infância. Tive oportunidade de viver uma experiência feliz e enriquecedora onde pude adquirir competências, saberes, hábitos e capacidades, de aprender como estar numa sala de atividades, adaptando-me ao meio, de como agir com as crianças, na expectativa de lhes

⁵ A sigla “PES” será utilizada para fazer referência à Prática de Ensino Supervisionada.

transmitir saberes e promover o seu desenvolvimento para que se tornem crianças capazes e curiosas, motivando-as para a exploração do mundo que as rodeia. Considero, também, que toda a experiência por mim vivida se tornou bastante relevante pois permitiu, não só que me relacionasse com todo o pessoal e ambiente educativo, como também com as famílias integradas no jardim de infância. Todo o trabalho desenvolvido ao longo da prática profissional possibilitou que me envolvesse com as famílias, aprendendo a dialogar e a trabalhar com as mesmas, permitindo compreender a complexidade relativamente a esse envolvimento. Todas as famílias são diferentes e têm as suas particularidades, mostrando-se mais ou menos ativas e participativas no jardim de infância.

Desde o início da prática fui sentindo necessidade de refletir sobre o que estava a acontecer ao meu redor, sobre o que era necessário e quais as exigências daquele meio. Desta forma, senti que fui crescendo, que fui evoluindo com todos os momentos que me foram proporcionados, percebendo que fui, gradualmente, aprendendo a lidar com as situações mais controversas que pudessem surgir. A frustração, o desânimo e a desmotivação estiveram também presentes na caminhada que foi realizada. No entanto, foi também devido a essas experiências que evolui, que aprendi a lidar com situações menos agradáveis e que me possibilitou crescer, não só pessoalmente como profissionalmente. Todos os momentos que vivi, todas as experiências por que passei, permitiram ganhar competências para o meu futuro profissional.

Do conhecimento do grupo onde estava inserida, decorreu o interesse pelo tema deste relatório. Sendo que a questão da relação das famílias com o jardim de infância é do meu particular interesse e uma vez que a própria instituição atribuía uma grande ênfase à participação e envolvimento das famílias, visível no próprio título do projeto educativo: “De mãos dadas com a família”, levou-me a orientar o trabalho, a apresentar no Relatório da PES, para compreender a importância que aqueles pais dão à participação e ao envolvimento com o jardim de infância e de que forma a instituição promove esse envolvimento. Compreender isto levou-me a desenvolver um trabalho investigativo que implicou analisar o Projeto Educativo e o Projeto Curricular de Grupo, a construir e aplicar instrumentos para a recolha de dados, a confrontar dados diferentes recolhidos de diversas formas. Obtivemos dados que se complementavam e tinham concordância, mas também houve os que se revelaram contraditórios permitindo-me compreender a complexidade da realidade que estava a estudar. As explicações e análises que fui elaborando ao longo da PES, com base nas minhas observações

quotidianas, eram demasiado simples e redutoras. Isto permitiu-me perceber a importância de olhar de forma sistemática e objetiva os factos que observamos, se queremos ter uma verdadeira compreensão das situações educativas e do que estas envolvem.

Exemplo disso são as preocupações que me acompanharam e que foram mudando com a minha experiência na PES. Inicialmente, as minhas preocupações incidiam sobre o comportamento das crianças e a forma como lidar com elas, como refiro no portefólio *“Desde logo percebi que havia alguns comportamentos menos adequados na sala de atividades por parte de algumas crianças. Apesar de ter elementos que aparentemente são calmos, tornam-se depois em crianças com comportamentos inesperados”* (1º trimestre, p.177), e posteriormente foi evoluindo para a minha pessoa, para as atitudes que deveria tomar para conseguir captar a atenção das crianças e como deveria proceder para que se mantivessem interessadas e motivadas, como também refiro no portefólio

“Penso que devo combater melhor este meu problema para que consiga pensar se as crianças conseguirão ou não realizar uma determinada tarefa que possa vir a estipular. Devo analisar o tempo de realização de uma tarefa, assim como o tempo que cada criança poderá levar para terminá-la, pois é certo que cada criança tem o seu tempo de desenvolvimento e isso deve ser respeitado” (2º trimestre, p.79).

Tal como decorreu ao longo da prática profissional da PES, também ao longo do meu futuro profissional a reflexão deve ser uma constante, pois através da reflexão que vamos realizando, podemos avaliar os nossos métodos, as nossas ações e se temos vindo a conseguir desempenhar o papel de educador corretamente e esse aspeto é fundamental.

O questionar e o refletir sobre as situações educativas devem acompanhar um educador ao longo da sua prática profissional para que tenha consciência das suas práticas, das suas ações, das suas realizações e dos seus objetivos. Desta forma, a reflexão permite caminhar no sentido de melhorar a prática profissional, adquirindo saberes e competências da profissão.

Contudo, a formação não está concluída quando termina a fase académica. Quando esta termina, começa uma nova etapa no caminho profissionalizante, pois um educador é alguém que está em constante construção, em constante formação que busca o saber e procura estar atualizado. Assim, *“as competências profissionais são adquiridas de forma gradual”* (Correia, 2007, p.8), através das experiências, das

vivências, dos contextos onde o educador se insere, das pessoas que o rodeiam e das formações que são tão importantes para a construção da sua identidade como profissional, onde combina a teoria com a sua prática.

Assim sendo, a formação e a reflexão são dois marcos importantes que devo ter em conta ao longo do meu percurso profissional para que consiga evoluir e complementar o meu conhecimento profissional e tenha recursos para me tornar uma profissional atualizada, com competências adequadas para desempenhar as funções necessárias à evolução e desenvolvimento dos conhecimentos das crianças.

A realização deste relatório revelou-se muito positiva, pois todos os meios e instrumentos para a sua realização, contribuíram para que existisse uma evolução no meu crescimento e conhecimento, tendo consciência de que é necessário uma reflexão constante e sistemática, não só relacionada com a relação da família com a instituição, mas também sobre tudo o que me rodeia. Com propriedade posso afirmar que o presente relatório contribuiu para o meu crescimento pessoal e profissional porque me permitiu criar bases investigativas e reflexivas, no sentido de desenvolver práticas investigativas relacionadas com temas que contribuam para o meu crescimento profissional e que me transmitam saberes e conclusões que me ajudem a desenvolver uma prática profissional de qualidade.

Referências Bibliográficas

Bibliografia:

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Almeida, J. (1995). *Introdução à sociologia*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Amaro, F. (2006). *Introdução à sociologia da família*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gravida.
- Bowlby, J. (1989). *Uma base segura, Aplicações clínicas da teoria do apego*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em investigação*. (Trad.: M. Alvarez, S. Santos, T. Baptista). Porto: Porto Editora.
- Correia, I. (2007). Formação e Caminhos de Profissionalidade na Educação de Infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 82. Lisboa: APEI, 8-13.
- Diogo, J. (1998). *Parceria escola-família, A caminho de uma educação participada*. Porto: Porto Editora.
- Dornelles, L. (2011). *Infâncias que nos escapam, Da criança na rua à criança cyber*. 3ª ed. Petrópolis: Editora Vozes.
- Esteves, S. (2012). Relação escola-família: comunicação de afetos. *Cadernos de Educação de Infância*. Nº97, 35.
- Fernandes, M. (2011). *Envolvimento da Família na Educação de Infância: Algumas Potencialidades*. Universidade do Minho: Instituto de Educação.
- Ferreira, S. (2011). *A parentalidade em contexto de recomposição familiar: O caso do padrasto*. Universidade de Lisboa: Instituto de Ciências Sociais.
- Formosinho, J., Spodek, B., Brown, P., Lino, D., e Niza, S. (1998). *Modelos curriculares para a educação de infância*. Porto: Porto Editora.
- Guzman, M. (2012). Quando as famílias entram na escola. (Trad. L. Santos). *Cadernos de Educação de Infância*. Nº97, Lisboa: APEI, 16-18.
- Hohmann, M e Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Henriques, M. (2009). *Relação creche/família: Uma visão sociológica*. Universidade do Minho: Instituto de Educação.
- Homem, M. (2002). *O jardim de infância e a família, as fronteiras de cooperação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/Ministério da Educação.
- Magalhães, G. (2007). *Modelo de colaboração, Jardim de infância/família*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Maciel, D., Marques, C. & Torres, A. (2008). *Trabalho, família e género*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Marques, R. (1991). *A Escola e os Pais – Como colaborar?* (3ªed.). Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Nunes, T. (s/d). *Colaboração Escola-Família, Para uma escola culturalmente heterogénea*. Porto: Acime.
- Palos, A.C. (2002). “*Ir lá para quê?...*” *Concepções e práticas de relação entre famílias e Jardins-de-Infância*. In: Lima, Jorge Ávila (org.) *Pais e Professores um desafio à cooperação*. Porto: Edições ASA.
- Pinto, M. & Sarmiento, M. (1997). *As crianças, contextos e identidades*. Braga:

- Universidade do Minho.
- Rocha, H. (2006). *O envolvimento parental e a relação escola-família*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Savater, F., Castillo, R., Crato, N. & Damião, H. (2010). *O valor de educar, o valor de instruir*. Lisboa: Edição Francisco Manuel dos Santos.
- Stoer, S. e Cortesão, L. (2005). *A reconstrução das relações escola-família, Concepções portuguesas de 'pai responsável'*. (I. Costa Trad.). In: Silva, P. e Stoer, S. (orgs.). *Escola-Família, Uma relação em progresso de reconfiguração*. Porto: Porto Editora.

Webgrafia:

- Barroso, R. & Machado, C. (2010). Definições, dimensões e determinantes da parentalidade. *Psychologica*. Nº54, 211-229. Acedido a 23 de junho de 2013, em <http://98.130.112.242/index.php/psychologica/article/view/996/445>
- Carvalho, S. (2008). *A participação dos pais no jardim-de-infância*. Universidade Portucalense Infante D. Henrique: Porto. Acedido a 7 de novembro de 2012, em <http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/84/1/TME%20299.pdf>
- Gabinete de documentação e direito comparado (s.d). *Declaração dos direitos da criança*. Gabinete de documentação e direito comparado. Acedido a 21 de junho de 2013, em <http://www.gddc.pt/apresentacao/quem-somos.html>
- Instituto do Emprego e Formação Profissional. Classificação Nacional de Profissões. Acedido a 14 de março de 2013, em www.iefp.pt/formacao/CNP/Paginas/CNP.aspx
- Ramos, D. & Nascimento, V. (2008). A família como instituição moderna. Nº2, 461-472. Recuperado em 21 de junho de 2013, em <http://www.uff.br/periodicoshumanas/index.php/Fractal/article/view/97/158>
- Souza, F. (2008). *A presença da figura materna como um fator facilitador e ou inibidor no processo de aprendizagem de crianças com dificuldades escolares*. Acedido a 7 de outubro de 2012, em <http://www.conhecer.org.br/enciclop/2009/a%20presenca.pdf>

Documentos consultados

- Projeto Curricular de Grupo. “Projeto curricular 2012/2013 - Sala das Pipocas”.
- Projeto Educativo “De mãos dadas com a família”. Associação de Apoio à Criança “O Arco-íris”. Triénio 2010-2013.

Legislação

- Decreto-Lei n.º241/2001 de 30 de agosto. Diário da República – I Série-A n.º201.
- Lei de Bases do Sistema Educativo – Versão nova consolidada. Recuperado em 14 de junho de 2013, em <http://www.fenprof.pt/?aba=27&cat=84&doc=1174>
- Lei-Quadro para a Educação Pré-escolar n.º4/97 de 10 de fevereiro. Diário de República – I Série-A n.º34.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica.

Anexos